

Wolfgang Beutel, Heinz Meyer,  
Michael Ridder (Hrsg.)

# Demokratie- pädagogik

Grundlagen, Praxis, Schulprojekte, Service.

Mit Beiträgen von  
Hildegard Hamm-Brücher,  
Mario Förster,  
Clemens Plaß und  
Christel Schrieverhoff

Wolfgang Beutel, Heinz Meyer, Michael  
Ridder (Hrsg.)

# Demokratie- pädagogik

Grundlagen, Praxis, Schulprojekte, Service.

Mit Beiträgen von  
Hildegard Hamm-Brücher,  
Mario Förster,  
Clemens Pläß und  
Christel Schrieverhoff

Dokumentation der Kooperation der  
Akademie FRANZ HITZE HAUS mit  
dem Förderprogramm Demokratisch  
Handeln

Nr. 19 der  
„edition akademie  
franz hitze haus“  
herausgegeben von  
Thomas Sternberg



Wolfgang Beutel, Heinz Meyer, Michael Ridder (Hrsg.)

# Demokratiepädagogik.

Grundlagen, Praxis, Schulprojekte, Service.

mit Beiträgen von Hildegard Hamm-Brücher, Mario Förster, Clemens Plaß und Christel Schrieverhoff

„edition franz hitze haus“ im Dialog-Verlag Münster

Nr. 19 der Reihe „edition akademie franz hitze haus“  
herausgegeben von Thomas Sternberg

ISBN 978-3-941462-29-8

© 2010 by dialogverlag Münster

Bibliografische Information der Deutschen Bibliothek

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der  
Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte Daten sind im Internet  
über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

Das gesamte Werk ist im Rahmen des Urheberrechtsgesetzes geschützt.  
Jegliche vom Verlag nicht genehmigte Verwertung ist unzulässig.

Umschlaggestaltung: Grafik Design Monshausen

Druck: Burlage, Münster

Layout: Mario Förster/ Wolfgang Beutel

# Inhaltsverzeichnis

Hildegard Hamm-Brücher Warum Demokratisches Handeln in der Schule? Hierzu zehn Punkte!	S. 5
Wolfgang Beutel, Heinz Meyer, Michael Ridder Demokratiepädagogik. Eine Einführung	S. 9
<b>I. Worüber gesprochen wird: Demokratiepädagogik zwischen Theorie und Praxis</b>	
Wolfgang Beutel Demokratiepädagogik heute: Lernen zwischen Schule und Unterricht	S. 17
Wolfgang Beutel, Michael Ridder Demokratisch Handeln in Nordrhein-Westfalen Ergebnisse und Regionalberatung	S. 40
Christel Schrieverhoff Demokratiepädagogik – Qualitätsbaustein für Demokratiekompetenz. Chancen in der zweiten Lehrerausbildungsphase in NRW	S. 54
Wolfgang Beutel, Michael Ridder Die Lernstatt Demokratie 2008 in Münster Ein Gespräch	S. 67

## II. Was getan werden kann: Berichte und Anschauungen zur Demokratiepädagogik

Michael Ridder

„Wo ist Sinbad?“

Lernen mit bewegten Bildern an der Hauptschule Münster-Coerde S. 81

Clemens Pläß

Das Buchenwald-Projekt der Friedensschule Münster S. 85

Wolfgang Beutel, Mario Förster, Michael Ridder

Demokratisch Handeln praktisch: Die Projekte der Lernstatt Demokratie Münster 2008 S. 88

## III. Wo es Orientierung gibt: Service-Angebote zur Demokratiepädagogik

Wettbewerbe, Partner und Unterstützer S. 181

Literatur und Materialien S. 185

Das Magdeburger Manifest S. 190

Autorenverzeichnis S. 193

# Warum Demokratisch Handeln in der Schule?

## Hierzu zehn Punkte!

I. Eine demokratische Schule, die sich nicht nur um das Lernen und die Leistungen für Zeugnisse und die Berufsvorbereitung bemüht, sondern an die Erziehung junger Menschen zu verantwortungsbereiten Demokratinnen und Demokraten richtet, das ist nach meiner Erfahrung und Einsicht ein ganz wichtiges, wenn nicht gar das vordringlichste Ziel für die gegenwärtige und künftige Schulentwicklung in Deutschland und Europa. Die Schulzeit als wichtige und zeitintensive Lebensphase bei Kindern und Jugendlichen muss auch die Fundamente für Loyalität zu unserer doch immer wieder fragilen Demokratie schaffen: „Die Schule der Nation ist die Schule“, so hat Willy Brandt dies formuliert und als Motto seinem Wort „mehr Demokratie wagen“ hinzugefügt.

II. „Die Schule der Nation ist die Schule“ – Das erreichen wir nicht allein durch ein oder zwei Stunden Fachunterricht über unsere demokratischen Institutionen, über Aufgaben und Ergebnisse von Politik. Es ist zwar wichtig und notwendig, dass die Schule darüber Wissen vermittelt. Entscheidender ist aber, dass sie unsere Demokratie als das „Proprium“, als das Eigentliche und die besondere Qualität unseres Gemeinwesens weitergibt. Ich bin zutiefst davon überzeugt, dass die Schule das nicht durch Belehrung und Faktenwissen erreicht, sondern nur, wenn sie die Kinder und Jugendlichen ernst nimmt, sie beteiligt, ja auch fordert und vor allem: in der Schule eine demokratische Atmosphäre, ein demokratischer Geist und Umgangsstil spürbar vorherrschen.

III. Die Bildungsdebatten der letzten Jahre und der Gegenwart sind zunehmend von Aspekten und Grundfragen einer demokratischen Schule bestimmt. Es geht dabei um Anerkennung und um soziale Chancengerechtigkeit beim Zugang zu höherer Bildung, es geht aber auch um Zugehörigkeit zu unserer Staats- und Lebensform, um Vielfalt – ja um Integration in einem sehr weiten und weiter-

6 führenden Sinne. Ganz aktuell geht es um Schutz von Schülerinnen und Schülern vor Missbrauch und Gewaltanwendung. Dazu brauchen wir vor allem Lehrkräfte, die für die Aufgaben einer demokratischen Schule auch professionell geschult und ausgebildet sein müssen. Es ist also noch vieles zu tun! Denn leider wird die öffentliche Debatte zur Bildung derzeit ja nicht in erster Linie von der Forderung nach der demokratischen Schule bestimmt, sondern von anderen Stichworten wie: PISA, Schulleistungsvergleiche, die Reform der Lehrerbildung sowie die Geldnot der öffentlichen Hand in Ländern und Kommunen. Da hören wir selten etwas von „Demokratieerziehung“.

IV. Nach meiner Überzeugung geht es aber gerade jetzt verstärkt um die Entwicklung einer demokratischen Schule. Denn Demokratie als Umgangsstil und Lebensform ist kein Luxusartikel, den wir in der Schule pflegen, wenn es uns gut geht, sondern gerade in Krisenzeiten eine Voraussetzung für ihren Bestand. Demokratische Bildungspolitik muss dabei auch nach unkonventionellen Lösungen suchen. Ich bin überzeugt, dass wir dazu auch Lehrerinnen und Lehrer finden, die genau wissen, dass Einübung, Förderung, Ermutigung und Anerkennung der Kinder und Jugendlichen das Gebot der Stunde sind.

V. Die Lösungen für die Gegenwartsprobleme sind nicht in den Konzepten von gestern zu finden. Wir müssen die Leistungsfähigkeit freisetzen, die in unserer nachwachsenden Generationen steckt. Wer – wenn nicht sie – soll denn die Innovation und Kreativität in Wirtschaft und Gesellschaft hineintragen? Fraglos müssen gute Fachleistungen sein und ein Unterricht von hoher Qualität – das brauchen wir nicht neu zu entdecken; was aber neu zu entdecken ist, sind mehr Orientierungswissen, das Verstehen und soziale Kompetenzen, die Jugendliche in der Schule erwerben müssen, um wirklich verantwortlich handeln zu können. Und das ist es, wofür es in Zukunft mehr denn je geht!

VI. Ein weiterer Grund für unser demokratiepädagogisches Engagement und für eine demokratische Schule liegt in der Erfahrung der Zeitzeugenschaft zur NS-Diktatur – einer für uns heute unvorstellbar Menschen und Menschlichkeit grausam verachtenden Zeit. Deshalb muss unsere Politik, unsere Kultur und vor allem auch die schulische Erziehung Sorge dafür tragen, dass die Demokratie bei den Bürgerinnen und Bürgern in Köpfen und Herzen verankert und rechts-extremes Gedankengut energisch bekämpft wird. Da erkenne ich eine wichtige Aufgabe für unsere Gesellschaft, für jede Schule und Familie, für jeden Einzelnen von uns. Das wird umso wichtiger als wir uns an der Schwelle von der „Bezeugungskultur“ zur „Erinnerungskultur“ ohne Zeitzeugen befinden. Diejenigen unter uns, die die NS-Zeit erlebt haben, diese menschenver-

achtenden Verbrechen, diese Bedrängnis im Alltag, die Unfreiheit allerorten und den Terror, werden immer weniger und deshalb wird das Verantwortungsbewusstsein für das Nicht-Vergessen umso wichtiger.

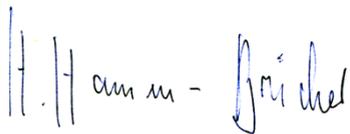
VII. Unsere heutige Demokratie wurde 1945 nicht von uns selbst erkämpft, sondern sie wurde uns von den Siegermächten nach 1945 „geschenkt“. Demzufolge muss eine demokratische Schule dazu beitragen, das Freiheitsempfinden und die Verantwortungsbereitschaft jedes einzelnen Menschen für das „nie wieder“ zu stärken. Mein politischer Ziehvater Theodor Heuss, unser erster Bundespräsident von 1949-59, hat dies in einer für mich zeitlosen Formulierung zusammengefasst: „Die äußere Freiheit der vielen lebt von der inneren Freiheit des Einzelnen“ – dahinter dürfen wir nicht zurück. Auch deshalb wünsche ich mir ein noch viel entschiedeneres Nein zu allen Formen und Parolen der Neuen Rechten, vor allem gegenüber Jugendlichen.

VIII. Nicht zuletzt braucht unsere Demokratie eine wachsame Bürgergesellschaft. Auch hierbei kann und muss die Schule eine kaum zu unterschätzende Rolle spielen. Eine Demokratie benötigt nicht nur Politik der Parteien, Sozialpolitik, Außenpolitik usw., sondern auch „Demokratiepolitik“. Dazu gehört für uns alles, was dazu beiträgt, die Verfassungsbestimmung des GG Art. 21 „Die Parteien wirken bei der politischen Willensbildung des Volkes mit“ zu immer neuem Leben zu wecken. Dazu gehört die entschiedene Unterstützung einer lebendigen Bürgergesellschaft mit einer Schule, in der pädagogische, personelle und finanzielle Autonomie die Leitgedanken sind, die demokratiepädagogisch ausgestaltet werden.

IX. Zu all dem leistet unser vergleichsweise kleiner bundesweiter Wettbewerb „Förderprogramm Demokratisch Handeln“ seit nunmehr 20 Jahren unverdrossene Basisarbeit. Doch die ist jedes Jahr durch die finanziellen Malaisen der öffentlichen Hand erneut gefährdet, aber auch durch das Unspektakuläre, das in unseren Projekten liegt: Wird es von unserer Gesellschaft wirklich wahrgenommen, wenn sich eine Gruppe von Jugendlichen um eine von der Abschiebung bedrohte Mitschülerin kümmert, die sich um politisches Asyl bemüht hat? Wenn Jugendliche versuchen, sich gegen die Besetzung der Jugendklubs und Jugendszene durch Rechtsradikale in einem kleinen brandenburgischen Dorf zu wehren? Oder auch, wenn in der Schule die schulgesetzliche Mitbestimmung im Detail in Schülerbeiräten, in unterrichtlichen Entscheidungen, in der Transparenz von Notengebung und Prüfungsarbeiten praktiziert wird? Derart gelingt demokratisches Lernen und Einüben.

X. Ich bleibe dabei: Unsere Zukunft und die Zukunft der Bildung liegt vor allem in der Demokratiefähigkeit und der Gerechtigkeit von Schule gegenüber den Kindern und Jugendlichen. Hier haben nun in den letzten zwanzig Jahren Schulen des Landes Nordrhein-Westfalen herausragende Beispiele für die Verbindung von Lernen und Engagement in unserem Förderprogramm Demokratisch Handeln vorgelegt. Dafür bin ich sehr dankbar. Ich entsinne mich gerne unserer erfolgreichen „Lernstatt Demokratie“, die schon 1998 in Soest, 2001 in Aachen und 2008 nun in der besonders beachtenswerten Friedensschule Münster stattgefunden hat. Gerade diese Schule und das sie tragende Bistum Münster mit seiner umtriebigen Schulabteilung war für mich ein eindrucksvolles Erleben.

Ich freue mich außerordentlich, dass nunmehr in diesem Buch der Ertrag und der Ideenreichtum der Schulen, die sich bei der Lernstatt Demokratie 2008 präsentieren und miteinander arbeiten konnten, dokumentiert und öffentlich sichtbar gemacht wird. Ich danke der Akademie Franz Hitze Haus des Bistums für seine seit dieser Zeit währende Zusammenarbeit mit unserem Programm durch Forumsveranstaltungen, Fachtagungen und nunmehr die verlegerische Betreuung dieses Bandes. Allen an der Lernstatt Demokratie 2008 beteiligten Schülerinnen und Schülern sowie ihren Lehrerinnen und Lehrern danke ich für ihren Einsatz für unsere Demokratie. Ich wünsche diesem Buch eine gute Resonanz und Verbreitung, unserem Wettbewerb „Förderprogramm Demokratisch Handeln“ weiterhin allen Erfolg und den Schulen im Raum Münster und darüber hinaus im großen Nordrhein-Westfalen weiterhin so waches Sensorium für demokratisches Handeln und eine entsprechende pädagogische Praxis.



Staatsministerin a. D. Dr. Dr. h.c. Hildegard Hamm-Brücher

# Demokratiepädagogik

## Eine Einführung

I. Wenn man in der gegenwärtigen Lage ein Buch nicht nur über die Demokratie vorlegt, sondern auch über die Schule, ja mit der Begriffskombination „demokratische Schulentwicklung“ über die erzieherisch und lernpraktisch wirksame Verbindung dieser beiden grundlegenden Derivate der gegenwärtigen Moderne, dann mutet das schon etwas verquer an: Kein Tag vergeht im Frühjahr 2010 ohne Schreckensmeldung in Hinblick auf die weitere Entwicklung der marktförmig organisierten Grundlagen unserer westlichen freiheitlich geprägten Gesellschaften, seit die Marktkräfte derart radikal missbraucht und staatliche ebenso wie transnationale Organisationen scheinbar nurmehr reagieren, kaum aber gestalten können. Kann die Demokratie derartige Krisen bewältigen? Gibt es andere Wege als die stetig schuldentreibende Bürgerschaft von Staaten und damit letztlich von deren Bürgerschaften für die derzeitige Finanzkrise – von möglichen loyalitäts- und bindungsbrechenden Auswüchsen demokratischer Gesellschaften, wie ansatzweise in Griechenland Anfang Mai 2010 erkennbar, ganz zu schweigen? Wer sich der pädagogischen Debatte zuwendet, erschrickt nicht minder. Ausgebeutete Nähe und Missbrauch des Vertrauens und Mündels von Kindern und Jugendlichen erscheint gerade in Schulen, die – wie die kirchlichen Internate oder weltliche Landerziehungsheime – in besonderem Maße eine Verantwortungsgemeinschaft und ein zivilgesellschaftlich engagiertes Erziehungsideal gehabt haben, mehr als nur erschreckend. In beiden Fällen jedoch muss darauf beharrt werden, dass nicht die Institution im Ganzen und die kulturelle Errungenschaft im Einzelfall – also nicht die Demokratie und die reformpädagogisch engagierte Schule – Quelle und Ursache der Fehlentwicklung sind, sondern menschliches Fehlverhalten bis hin zum Verbrechen.

II. Gerade die Demokratie fällt auch weiterhin nicht vom Himmel, sie ist uns auch nicht angeboren – und sie ist nicht nur eine Sache des Wissens um Institutionen, Geschichte und Verfahren. Sie entsteht eben nicht nur aus einer Verhaltensdisposition, sie ist aber auch nicht alleine ein institutionell ab-

gesichertes und verfasstes System, auf das wir uns immer verlassen können. Demokratie ist mehr – sie ist eine Kulturleistung, sie ist eine historische Errungenschaft, die es zu pflegen und erhalten gilt. Sie ist vor allem ein täglich neu zu tavierendes Produkt aus der Fülle der Bedingungen und Handlungen der großen Politik ebenso wie des gelebten Alltags und des Umgangs der Menschen untereinander im Kleinen und vor Ort. Demokratie muss gelernt, erarbeitet und immer wieder neu gelebt werden. Die Schulen in unserer Demokratie sind jeden Tag neu gefordert – und das nicht nur von ihrem gesetzlichen Auftrag her – mit den ihnen anvertrauten Menschen, den Lehrenden genauso wie den Kindern und Jugendlichen, ein Demokratiebewusstsein und eine positive Einstellung zur Demokratie zu prägen und zu entwickeln. Im Lichte der angesprochenen Krisenerfahrungen wird die Distanz der Bürgerinnen und Bürger zur Demokratie nicht eben kleiner. Die Politologen Claus Leggewie und Harald Welzer<sup>1</sup> haben in ihrer jüngsten Studie „Das Ende der Welt, wie wir sie kannten“, einen Zusammenhang zwischen Weltklimaverschiebung und der Bewährung und Bewahrung demokratischer Verhältnisse hergestellt, der nachdenklich macht, weil er nicht von den gegenwärtig wahrnehmbaren Verhältnissen ausgeht: „Die Diskrepanz zwischen der allgemeinen Akzeptanz der Staatsform Demokratie und der relativen Unzufriedenheit mit ihrer Praxis (in Deutschland liegt sie bei 48% Unzufriedenen) reflektiert die zum Teil erhebliche Distanz, die zwischen den politischen Akteuren und der Bevölkerung besteht“ (S. 148). Die Demokratie gerät aus Sicht der Autoren aus verschiedener Perspektive unter Druck: Globalisierung, der durch sie und das sie prägende industriell-wirtschaftliche Handeln kaum mehr aufhaltbare globale Klimawandel, die wenig vertrauenerweckenden Strategien der politischen Akteure in den Demokratien des Westens, die latente Enttäuschung darüber, dass mehr Demokratie nicht automatisch und selbstverständlich steigenden Wohlstand bedeutet. Die Demokratie steht unter Druck, das ist unbestreitbar. Umso mehr müssen in dieser kritischen globalen Situation „nicht nur die politischen Technologien, sondern vor allem die demokratischen Institutionen der Bürgergesellschaft modernisiert werden. Integration bedeutet Teilhabe, nicht Versorgung, und diese muss – so wenig das im Trend zu liegen scheint – durch ‚mehr Demokratie‘, also innovative Formen direkter Beteiligung, gestärkt werden“ (S. 149), folgern Welzer und Leggewie. Es ist nur eine Stimme aus gegenwärtig sehr vielen politik- und globalisierungskritischen Voten, die meistens und vernünftigerweise verstärkt auf eine modernisierte und bürgernahe Form der

---

<sup>1</sup> Leggewie, C./Welzer, H.: Das Ende der Welt, wie wir sie kannten. Klima, Zukunft und die Chancen der Demokratie. Frankfurt a.M. 2009: Fischer.

Demokratie setzen, in der jeder und jede Teil einer Verantwortungsgemeinschaft ist, in der der Zustand des Politischen Ausdruck einer gemeinsam erarbeiteten und täglich zu aktualisierenden Kultur des Mitwirkens ist.

III. Allen Krisen zum Trotz gilt deshalb für die weitere Demokratieentwicklung ebenso wie für die Daueraufgabe der Anpassung der Lern- und Erziehungsverhältnisse in unseren Schulen durch stetige und sorgsame Reform, dass wir Aufklärung über die Potenziale, Erfahrungen und Möglichkeiten einer demokratiepädagogisch gehaltvollen Schule benötigen. Die Demokratie ist eben auch in der Schule der Ernstfall, jeden Tag erneut. Demokratiepädagogik in der Schule realisiert sich durch Lernen und Erfahrung, dadurch, dass die Demokratie als Wert, Wissen und Handlungskontext in der Schule bedeutsam ist, ihr Kraft für die Organisation und Gestaltung des Alltags und des Lernens zugesprochen wird. Fest steht: Die Schule steht mehr denn je im Spannungsfeld gesellschaftlicher Erwartungen und Aufgaben für die Demokratie – über das fachliche Lernen hinaus. Die Erziehung zur Demokratie und die Förderung demokratischer Handlungskompetenz sind hierbei besonders bedeutsame Blickrichtungen: Sie betreffen die Schule als Ganzes, die Auseinandersetzung mit aktuellen Themen und Aufgaben des Gemeinwesens und das professionelle Handeln aller an der Schule Beteiligten. Demokratiepädagogik kann helfen, demokratische Handlungskompetenz auszuprägen und zu fördern, sie praktisch anzuwenden und sie dadurch weiterzuentwickeln. Sie schafft intelligentes und anwendungsfähiges Wissen in situationsspezifischen Erfahrungs- und Handlungshorizonten.

IV. Die vorliegende Schrift findet Ursprung und Anregung durch Gespräche im Umfeld der „Lernstatt Demokratie 2008“ des Förderprogramms Demokratisch Handeln, die an der Friedensschule in Münster, einer Gesamtschule in katholischer Trägerschaft, stattgefunden hat. Gerade auch für die Kirchen und die von ihnen getragenen Schulen ist Demokratie eine stetige und wichtige Herausforderung. Die Schule und das sie tragende Bistum haben die Veranstaltung nach Kräften gefördert und unterstützt. In diesem Umfeld entwickelte sich ein Kooperationsprojekt mit der Akademie Franz Hitze Haus in Münster. In bislang zwei Forumsveranstaltungen in den Jahren 2008 und 2009 wurden die Wege zu einer demokratischen Schule, die in den Projekten und Arbeitsformen des „Förderprogramms Demokratisch Handeln“ beschrieben werden, aus theoretischer und praktischer Sicht diskutiert. Weitere Forumsveranstaltung im Franz Hitze Haus sollen folgen. Schon nach der ersten Tagung war zudem deutlich geworden, dass die hochinteressanten und gleichzeitig sehr individuellen Schulprojekte nicht nur im Gesprächskontext eines Tages, sondern

auch im erinnernden und anregenden Duktus kompakter schriftlicher Darstellung hilfreich sein können, wenn es darum geht, auch anderen interessierten Schulen Möglichkeiten der demokratischen Schulentwicklung aufzuzeigen.

V. Die Herausgeber haben sich deshalb im Auftrag der Katholischen Akademie Franz Hitze Haus und des Förderprogramms Demokratisch Handeln dazu entschlossen, von der Münsteraner „Lernstatt Demokratie 2008“ ausgehend Grundprobleme, Praxispotenziale und Hilfsangebote zusammenfassend darzustellen. Dieses Buch versucht dies mit einem Angebot in drei Teilbereichen.

Der erste Bereich greift den Zusammenhang von „Demokratiepädagogik und Politische Bildung“ auf. In einem Grundlagenbeitrag entfaltet Wolfgang Beutel die schulpädagogische Ausgangsfrage der demokratischen Erziehung, die kontroversen Debatten dazu werden überblickshaft dargestellt und die verschiedenen Entwicklungsrichtungen für eine demokratische Schule werden in Thesen angesprochen. Michael Ridder und Wolfgang Beutel stellen den Erfahrungsrahmen des Wettbewerbs „Förderprogramm Demokratisch Handeln“ und der damit verbundenen Regionalberatung in Nordrhein-Westfalen sowie die damit bislang erreichten Ergebnisse dar. Christel Schrieverhoff zeigt mit der Lehrerausbildung auf einen der besonders wichtigen Entwicklungskorridore für die demokratische Schule. Schließlich illustriert ein Gespräch mit den drei wichtigsten Ansprechpartnern für die Durchführung der Lernstatt Demokratie 2008 in der Friedensschule Münster – dem stellvertretenden Schulleiter, einem Kollegen, der die Idee von Jena nach Münster exportiert hat und mit dem damaligen Schülersprecher der Schule – die praktischen Potenziale einer innovativen und bundesweit agierenden Fachtagung bei laufendem Schulbetrieb. Die Lernstatt Demokratie wird als Movens der Schulentwicklung anschaulich.

In einem zweiten Bereich wird der Schwerpunkt „Praxis“ in den Blick genommen. Dabei werden zwei Projekte aus Münster vorgestellt – die Hauptschule Coerde und die Friedensschule sind dabei die Akteure – und es werden die 48 Projekte vorgestellt, die die Jury von Demokratisch Handeln für die Lernstatt Demokratie 2008 ausgewählt und zur „Lernstatt Demokratie“ an die Friedensschule eingeladen hat. Diese Projekte stehen hier als Beispiele und auch in Stellvertretung für viele andere gute Projekte im Kontext von Demokratie-Lernen und demokratischer Handlungskompetenz in der Schule. Die Projektskizzen gliedern sich in fünf Themenbereiche im breiten Spektrum zwischen Schule, Schulleben, Schulpartnerschaften und lokalpolitischem Handeln.

Der dritte Bereich „Service“ will beides zugleich bieten: Eine kleine Dokumentation und vor allem eine Serviceleistung. Nebst der Ausschreibung des „Förderprogramms Demokratisch Handeln“ gibt eine kommentierte Literaturauswahl den an Vertiefung interessierten Leserinnen und Lesern Hinweise zur weiterführenden Literatur. Auch dort gilt das Prinzip der Auswahl, denn weit mehr, als hier zugänglich gemacht werden kann, wäre zu nennen. Dennoch sind damit wichtige Texte zum Konzept und zu den Erfahrungen mit dem Förderprogramm Demokratisch Handeln leicht zu erschließen. Demselben Zweck dienen eine Reihe knapp charakterisierter Internetangebote und Kontaktadressen, die hilfreich sein können, wenn sich in einer Schule eine Gruppe von Menschen dazu entschließt, ein Projekt demokratischen Handelns zu planen und durchzuführen. Dieser Bereich schließt mit dem „Magdeburger Manifest“, einem nach wir vor aktuellen Grundlagentext zur Demokratiepädagogik, den zu diskutieren und weiterzuentwickeln sich lohnen dürfte – auch das vielleicht in einem Projekt demokratischen Handelns in der Schule?

Wir danken als Herausgeber den Autorinnen und Autoren und vor allem den Schülerinnen und Schülern mit den die Projekte begleitenden und betreuenden Lehrerinnen und Lehrern für ihre Arbeit. Man muss stets bedenken: Ohne dieses pädagogisch-fachliche Engagement in der Schulpraxis wäre Demokratiepädagogik letztlich ein leerer Begriff. Wir danken auch den vielen studentischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, die über die Jahre bei der Auswertung und Darstellung der Projekte mit Textentwürfen zur Sicherung des Ertrages im Förderprogramm Demokratisch Handeln beigetragen haben. Zudem gilt unser Dank der trotz großen Zeitdrucks sorgfältigen und genauen Textkorrektur durch Juliane Niklas und der satztechnischen Betreuung durch Mario Förster. Ein besonderer Dank gilt Roland Bühs, der eine Reihe an originellen und originalen Karikaturen zur Verfügung gestellt hat, die das Dauerdilemma modernen Lernens und Lehrens sowie die Herausforderung der demokratischen Schule zielgenau und mit trefflichem Humor aufs Korn nehmen.

VI. Geleitet wird diese Darstellung von dem Wunsch, der nicht endenden Aufgabe zu entsprechen, die für die Schule darin liegt, zur Demokratie zu erziehen. Das heißt eben auch, deren Notwendigkeit, Sinnfälligkeit, aber auch Angewiesenheit auf positive Wertentscheidungen der Kinder und Jugendlichen und vor allem auf deren entschiedenes Engagement zu verdeutlichen. Dieser Aufgabe der Schule müssen wir Lösungsmöglichkeiten anbieten. Buchwissen alleine hilft da nicht weiter: „Der Ausgangspunkt ist die konkrete politische Frage im weitesten Sinn, ein Problem, eine Schwierigkeit aus der Erfahrung“, so beginnt Hartmut von Hentig seine Thesen zur Didaktik der politischen Bildung,

die er erstmals 1963 – vor 47 Jahren – formuliert hat und die in einem Buch mit dem sprechenden Titel „Spielraum und Ernstfall“ veröffentlicht worden sind<sup>2</sup>. Er führt dort bereits seine provozierende Rede gegen eine zu starke Didaktisierung und Methodisierung schulischen Lernens in einer zweiten These fort, die auf das, was wir heute unter dem Stichwort der „Demokratiepädagogik“ diskutieren, geradezu programmatisch wirkt: „Es kommt nicht darauf an, neue Verantwortungen zu erschließen, sondern die, die man schon trägt, bewußt zu machen“, heißt es da. Und weiter: „Ein politischer Unterricht, der nur von Dingen handelt, an denen niemand aus der engeren Umwelt des Schülers aktiv teilhat, geschweige denn etwas ändert oder auch nur ändern könnte, verführt zu einem geradezu unpolitischen Denken.“<sup>3</sup>

Um nichts anderes geht es der Demokratiepädagogik und der Unterstützung von Schulprojekten durch den Wettbewerb „Förderprogramm Demokratisch Handeln“ und der Akademie Franz Hitze Haus mit ihren Bildungsangeboten für eine mündige und wertorientierte Zeitgenossenschaft. Es ist nicht das Ziel der Demokratiepädagogik, Unterricht und Wissen über Politik durch einen vordergründigen lokal gebundenen Aktivismus des Sozialen zu ersetzen – wie bisweilen unterstellt wird. Vielmehr muss der Beitrag der in der Schule zu gewinnenden Bildung für die Demokratie darin liegen, dass die Bereitschaft wächst, am politischen Prozess in der Demokratie mitzuwirken und von dem Vertrauen in dessen Veränderungsfähigkeit ebenso getragen wird wie von der Einsicht in die Pflicht zur Partizipation, die daraus für jede Bürgerin und für jeden Bürger resultiert. Dann wird der Begriff der Politik nahezu von alleine eine Dimension der Demokratie.

<sup>2</sup> Hentig, H. von (1969): Politische Bildung auf der „wissenschaftlichen Oberstufe“. In: Ders. (Hrsg.): Spielraum und Ernstfall. Gesammelte Aufsätze zu einer Pädagogik der Selbstbestimmung. Stuttgart: Klett, S. 327-361. Das Zitat steht auf S. 344.

<sup>3</sup> Ebd., S. 346.

# I. Worüber gesprochen wird: Demokratiepädagogik zwischen Theorie und Praxis



neulich auf der Schulkonferenz

# Demokratiepädagogik heute: Lernen zwischen Schule und Unterricht

Was haben das Spiel, die Regeln und die Demokratie miteinander zu tun? Sie stehen in grundlegender Beziehung zueinander, das leuchtet sofort ein, zumindest in der Beziehung zwischen Regel und Demokratie. Jede demokratisch verfasste und auf die Mitwirkung möglichst vieler der in ihr lebenden Menschen ausgerichtete Gesellschaft benötigt Regeln im Sinne gesellschaftlich wirksamer Normen und Verhaltensvorschriften, an die sich alle halten. Regeln und Demokratie gehören zueinander wie Freiheit und Spiel. Das Spiel ist, mit Maria Montessori gesprochen, „die Arbeit des Kindes“, ein Weg in die Freiheit, die Vielfalt und die Vorstellungskraft und zugleich ist es ohne seine Regeln kaum zu denken.

Demokratie ist zunächst sicherlich mehr eine Arbeit der Erwachsenen und doch auch eine stetige und frühe Herausforderung für Kinder und Jugendliche. Denn eine lebendige Demokratie kommt nicht ohne die Heranwachsenden aus, die ihrer kulturellen und erzieherischen Prägekraft unterliegen und im Idealfall politische Bildung und demokratische Erziehung durch Anerkennung und Freiheit erfahren. Jugendliche und Kinder wiederum werden sehr früh durch einen entwicklungsadäquaten Umgang mit Anerkennung, Respekt und der ihnen zumuteten Verantwortung für ihr Tun und ihre Erwartungen an ihre Mitmenschen und ihre soziale Umgebung geprägt. Erst vor dem Hintergrund eines Aufwachsens der Kinder in einer demokratischen Atmosphäre können wir davon ausgehen, sie im Laufe ihres biografischen Weges als Jugendliche und Erwachsene für diese Demokratie, deren Erhalt und Weiterentwicklung zu gewinnen.

Das gilt für die Demokratie als Form der institutionellen Ordnung des politischen Rahmens unserer Gesellschaft, das gilt aber vor allem für die Demokratie als soziale und kulturelle Errungenschaft und alltägliche Lebenspraxis. Zu einer so verstandenen Demokratie gibt es aus meiner Sicht gerade

im Zeitalter globaler Entwicklungszusammenhänge und politischer Problemlagen keine Alternative. Das Erlernen demokratischer Normen und Verhaltensstandards ist deshalb eine Aufgabe der Sozialisation und Erziehung aller Kinder von Anfang an und betrifft alle pädagogischen Handlungsfelder – v.a. aber die Schule. Denn durch diesen institutionell geprägten Lebensabschnitt gehen in unserer Gesellschaft in der Regel alle Heranwachsenden wenigstens neun Jahre hindurch, dort erreichen wir alle und dort machen sie elementare Erfahrungen für ihr Lernen und ihre Sozialisation. Es liegt schon ganz praktisch auf der Hand: Die Schule ist der Ort des demokratischen Lernens, der Demokratiepädagogik. Demokratie ist dabei nicht nur eine Sache der Information, des Wissens und der Belehrung, sondern der Erfahrung. Sie ist nicht nur Sache eines Unterrichtsfaches, sondern der Schule als Ganzes.

Ich will das an zwei Beispielen aufzeigen (1.), bevor ich auf die Demokratie als Bezugsgröße für Schule (2.) eingehe. Anschließend skizziere ich die Kontroverse um die Demokratiepädagogik (3.) sowie deren grundlegende schulpädagogische Perspektive (4.). Der Begriff Demokratiepädagogik wird in einer erweiterten Sicht diskutiert (5.), bevor ich mit einigen Thesen zu Demokratiepädagogik schließe (6.).

### *1. Bundestag und politische Gespräche – zwei Beispiele*

Demokratiepädagogik lässt sich im schulischen Alltag etablieren. Das geschieht mit Fantasie und der Bereitschaft, sich auf Chancen und Gelegenheiten auch aus der die Schule umgebenden Öffentlichkeit einzulassen in allen Schulformen und Schulstufen. Hier sollen deshalb ein Beispiel aus der Grundschule und eines aus einem Gymnasium skizziert werden.

#### *Das Beispiel aus einer Grundschule: „Nachwuchs für den Bundestag“*

*Die Schüler der Klasse 4e der Grundschule Kastellaun hören von ihrer Lehrerin, dass diese bei Wahlen im Wahllokal als Wahlhelferin tätig ist. Sie werden neugierig und entwickeln eine Projektidee: Zunächst machen sie sich mit den Begriffen zum Themenkreis der „Wahlen“ vertraut. Dann gründen sie „Parteien“ und simulieren spielerisch einen Wahlkampf. Dabei verteilen sie Wahlgeschenke, gestalten große Wahlplakate und halten Wahlreden. Das Spektrum ihrer Parteien ist breit: Die Anti-Gewalt-Partei, die Umweltschutz- und Sauberkeitspartei und die Schulhofgestaltungspartei werden ins Leben gerufen. Die Mädchen gründen eine Gleichberechtigungspartei. Die Schulhofgestaltungspartei benötigt Geld für ihr Vorhaben, beteiligt sich an einem Preisausschreiben und gewinnt den Kinder-Umwelt-Preis in Höhe von eintausend Euro. Stimmzettel*

werden verteilt und eine Wahl wird durchgeführt. Mit deutlichem Vorsprung gewinnt die Schulhofgestaltungspartei die Wahl<sup>1</sup>.

Dieses Projektbeispiel ist typisch für Beiträge aus den Primarschulen, wie sie im Wettbewerb „Förderprogramm Demokratisch Handeln“<sup>2</sup> eingereicht werden: Das Projekt zielt zunächst ganz praktisch auf Fragen des Schullebens. Es ist fächerverbindend angelegt, jedenfalls nicht nur eine Angelegenheit des Sachunterrichts. Es handelt von Schulkultur und Vereinbarungen des lebenspraktischen Alltagsumgangs der Kinder untereinander und mit ihrer Schule als Lebensraum.

Die Kinder erarbeiten ihr Demokratie-Thema auf spielerische Weise. Sie gehen von ihren Wahrnehmungen und Vorstellungen der demokratischen Politik aus und etablieren ein Rollenspiel, um Wahlen zu üben, daran zu lernen, v.a. aber, um in ihrer Welt des Spiels ernsthaft und mit praktischen Folgen diese Wahlen für das Schulleben durchzuführen. Dafür spricht der Umwelt-Geldpreis und man könnte jetzt fragen, was mit dem Geld und aus der Schulhofgestaltung geworden ist.

Für unsere Erörterung viel interessanter aber ist, dass es hier eben nicht alleine beim Spiel bleibt. Vielmehr wird dieses Spiel mit Bedürfnissen, Ideen und eigenen Handlungszielen verbunden. Beispiel hierfür geben die Themen, für die die von den Kindern gegründeten Parteien stehen: Gewalt, Umweltschutz und Sauberkeit, die Gestaltung des Schulhofes und die Gleichberechtigung von Mädchen und Jungen. Das sind nun einerseits Themen, die den Alltag der Kinder in Schule und Familie betreffen. Zugleich sind das jedoch auch Aufgaben unserer demokratischen Gesellschaft, ja politische Schlüsselthemen unserer Demokratie. Darüber hinaus wurden Verfahren und Regeln der Interessenformulierung, der Interessendurchsetzung und auch des Interessenausgleichs angewendet. Sie wurden mit Blick auf die Herausforderung der Schulhofgestaltung erprobt und vor allem im Kontext der Lebenswelt dieser Grundschulkinder gelernt. Dass diese Regeln nicht nur soziale Verhaltensregeln sind, sondern mit politischen Regeln des demokratischen Gemeinwesens korrespondieren, belegt die Wichtigkeit einer solchen demokratiepädagogisch gehaltvollen Projektarbeit in der Grundschule.

<sup>1</sup> Dokumentiert als Projekt 146/98 im Archiv des Förderprogramms „Demokratisch Handeln“.

<sup>2</sup> Weitere Informationen zu diesem Schulwettbewerb gibt die Internetseite [www.demokratisch-handeln.de](http://www.demokratisch-handeln.de)

### Das Beispiel aus einem Gymnasium: „Nachgefragt - Gespräche am Rotteck“

Der Name „Nachgefragt“ steht für ein Projekt der Schülerinnen und Schüler am Freiburger Rotteck-Gymnasium, das seit dem Schuljahr 2006/07 durchgeführt wird. Ziel dieses Projektes ist es, politische und gesellschaftliche Zusammenhänge durch eine praktizierte Kultur kritischer Öffentlichkeit zu erarbeiten und daran mittels Handeln und Erfahrung zu lernen. Die Schülerinnen und Schüler organisieren in regelmäßigen Abständen Gesprächsabende. Dazu laden sie herausragende Persönlichkeiten des Zeitgeschehens ein, um mit ihnen aktuelle Themen des Gemeinwesens, des öffentlichen Diskurses und der Demokratie zu diskutieren. An den Gesprächsabenden werden nicht nur die Standpunkte und Meinungen der eingeladenen Gäste erfragt. Die Schülerinnen und Schüler versuchen umgekehrt, ihre Erfahrungen, Erwartungen und Vorstellung von Politik ins Gespräch zu bringen. Dadurch wird dieses Projekt auch zu einem Generationengespräch und zielt auf einen wesentlichen Aspekt von demokratischer Politik: das gemeinsame konstruktive Hervorbringen möglicher Handlungspläne und Lösungsstrategien für politische Aufgaben von Gegenwart und Zukunft. Planung, Organisation und Durchführung der Gesprächsabende liegt allein im Aufgabenbereich der beteiligten Jugendlichen. Sie beschäftigen sich in der Vorbereitungsphase nicht nur mit der Biografie und weiteren wichtigen Aspekten des Lebensweges der eingeladenen Personen, sondern schulen sich auch in journalistischen Techniken der Recherche und des Interviews. Darüber hinaus müssen sie das Veranstaltungskonzept strukturieren und umsetzen, von der Organisation über die Technik bis hin zur Öffentlichkeitsarbeit und zur abschließenden Auswertung. Während der Gesprächsabende selbst, zu denen die Bürgerschaft der Stadt Freiburg öffentlich eingeladen ist, übernehmen sie die Rolle von Moderatoren, Interviewern und Vermittlern. Unterstützt werden sie dabei nicht nur von den Lehrerinnen und Lehrern des Rotteck-Gymnasiums, sondern auch vom Südwestrundfunk (SWR) und der Badischen Zeitung. Hier bekommen sie vor allem die notwendigen Fundamente für die Recherche- und Interviewtechniken.<sup>3</sup>

Der persönliche Erfolg der Veranstaltungsreihe ist für die Schülerinnen und Schüler nicht nur daran erkennbar, dass die Seminararbeit als Teilleistung ihrer Abiturprüfung anerkannt werden kann. Vor allem die öffentlich sichtbare Resonanz der zurückliegenden Gesprächsabende und die Zusagen für zukünftige Veranstaltungen sind Parameter eines interessanten und gehaltvollen Konzepts. Unter den eingeladenen Gästen waren neben engagierten Künstlern

<sup>3</sup> Dokumentiert sind Bewerbungen von „nachgefragt“ als Projekt 103/06 und Projekt 143/07 im Archiv des Schulförderprogramms „Förderprogramm Demokratisch Handeln“. Auf diesen Bewerbungsunterlagen basiert diese Projektskizze.

wie Wolf Biermann, Dieter Hildebrandt und Günther Grass v. a. Politiker wie Hans Dietrich Genscher, Gregor Gysi, Renate Künast, Wolfgang Schäuble, Annette Schavan, Peer Steinbrück und Richard von Weizsäcker. Auch für das Schuljahr 07/08 wurden sieben Veranstaltungen geplant. Das Projekt „nachgefragt“ hat sich inzwischen zu einem öffentlichen Diskurs und einem Lernangebot mit mittelfristiger Perspektive entwickelt.

Was sind nun besondere Merkmale dieses Schulprojektes, die mit „Konzepten und Herausforderungen für die politische Bildung“ korrespondieren? Zunächst ist es der öffentliche Diskurs sowie die Annäherung an Konzepte der praktischen Politik und die wertbezogene und biografisch geprägte Grundierung politischen Handelns durch die Funktionsebenen unserer Demokratie. Viel entscheidender aber als dies sind zwei andere Aspekte: die Auseinandersetzung mit Personen des öffentlichen Lebens und der Politik sowie die Bezugnahme auf die Schule als Ganzes. Zum einen geht es um die Konfrontation der Jugendlichen mit der kreativen und offenen Herausforderung, ein interessantes und im Ergebnis ertragreiches öffentliches Gespräch zu schultern und daran zu lernen: Es handelt sich dabei um einen schulischen Seminarkurs, bei dem die Schülerinnen und Schüler selbst beraten und entscheiden, welche Themen mit den Gästen besprochen und wie die Veranstaltungen durchgeführt werden. Zu Beginn des Projektes mussten sich die Schülerinnen und Schüler beispielsweise mit der Frage der gesprächsbeeinflussenden Wirkung der zu wählenden Gesprächsinszenierung befassen. Eine Fülle offener Fragen musste bedacht, erörtert und entschieden werden: „Ein oder zwei Bühnen; ein oder zwei Moderatoren; wie platzieren wir den Gast, wie sitzen die Moderatoren? Die Plakatankündigungen, die Presseeinladungen...“, diese und andere Fragen bewegten den Schüler Felix, bevor er sich um die Auswahl der Fragen und Themen kümmern konnte<sup>4</sup>.

Dann werden potenzielle Gäste in die Auswahl einbezogen. Die Schülerinnen und Schüler bilden zwei Teams, um sich jeweils mit einem ihrer prominenten Gäste zu befassen. Wer dies dann wird, entscheiden die Teams jeweils selbst. Sie bereiten sich durch Textstudien und Recherchen auf „ihren“ Gast vor. Schließlich führen zwei Schüler als Moderatoren durch das Gespräch. Die Beteiligten haben mit ihrem Projekt viel über Medienwirkung und Kommunikation in der Demokratie gelernt, was sie im noch so gut arrangierten Unterricht nie hätten lernen können, betont der betreuende Lehrer .

<sup>4</sup> Vgl. hierzu ein Interview mit dem Schüler Felix Pistorius und dem Lehrer Martin Walter, durchgeführt von Veit Polowy bei der „Lernstatt Demokratie“ des Förderprogramms Demokratisch Handeln am 6. Juni 2007 in Jena. Dokumentiert unter: [www.demokratisch-handeln.de/archiv/lernstatt/2007/portrait2.html](http://www.demokratisch-handeln.de/archiv/lernstatt/2007/portrait2.html); Zugriff v. 31.03.2008.

Zum anderen ist die Schülergesprächsreihe „Nachgefragt“ ein die Schule als Ganzes prägendes besonderes Lernangebot sowie eine spannende und in der Region einzigartige Veranstaltungsreihe. Die Schule ist als Gesprächsforum ein Teil der demokratischen Öffentlichkeit. Zugleich ist das Projekt Element eines angestrebten Sozialcurriculums, das die Förderung sozialer Kompetenzen mit persönlichkeitsfördernden Übungen zusammenfassen und die Schule maßgeblich prägen soll. Es handelt sich also um eine Form öffentlichen und demokratischen Engagements, bei dem sich Handeln und praktisches Lernen miteinander verbinden und das die Schule als demokratisch gehaltvolle Umgebung und als Agentur politischer Sozialisation nutzt. Für die Bereiche des Lernens und der Kompetenzentwicklung, die in der Schule als Ganzes – fächerverbindend, im Schulleben und in der Schulkultur sowie in ihrem Verhältnis zu Gemeinde und Gemeinwesen – Ort und Grund haben und die ansatzweise dieses Projekt auszeichnen, haben sich inzwischen in den Debatten von politischer Bildung und wissenschaftlicher Schulpädagogik seit etwa 2001 die Begriffe „Demokratisch Handeln“ (Beutel/Fauser 1990; 2001), „Demokratie Lernen“ (Edelstein/Fauser 2001, Himmelmann 2001) und „Demokratiepädagogik“ (Beutel/Fauser 2007; de Haan/Edelstein/Eikel 2007) etabliert.

Begleitet wurde diese Entwicklung durch eine zunächst heftige Kontroverse zwischen der schulpädagogisch fundierten Demokratiepädagogik und der fachdidaktisch begründeten Politischen Bildung. Eine bibliografische Übersicht zur entsprechenden Publizistik seit 2001 listet in diesen beiden Wissenschaftsbereichen inzwischen über 90 Beiträge und Buchtitel<sup>5</sup>.

## *2. Demokratie als Bezugsgröße von Schulentwicklung und Politischer Bildung*

Bereits in den 1990er-Jahren hat sich mit dem „Förderprogramm Demokratisch Handeln“ eine Initiative etabliert, die praktische Unterstützung und Veränderung der Schulwirklichkeit, wissenschaftliche Einsichten in die Schulentwicklung und einen bundesweiten Wettbewerb für Schülerinnen und Schüler und Schulen erfolgreich miteinander verbinden konnte (Beutel/Fauser 1990). Erste Überlegungen und Vorbereitungen zu diesem Projekt datieren von 1989, noch vor der politischen Wende in der damaligen DDR. Ausgangspunkt waren zunächst drei gesellschaftliche, politische und pädagogische Erscheinungen:

<sup>5</sup> Beutel, W./Himmelmann, G.: Literaturliste „Demokratiepädagogik versus Politische Bildung, Zeitraum 2001-2007“ vom 6.12. 2007 (internes Papier); hier wurden Publikationen annotiert, die zu diesem Themenkreis erschienen sind. Die Literaturliste wird demnächst in der Online-Bibliografie der Internetseite [www.demokratisch-handeln.de](http://www.demokratisch-handeln.de) zugänglich gemacht.

1. dies waren die Diskussionen der 1980er-Jahre um die zunehmende Abwendung der Jugendlichen von der Politik – der Wahrnehmungsbeginn der inzwischen vielfältig beschriebenen und beklagten „Politikverdrossenheit“ (Wissmann/Hauck 1983; Arzheimer 2002). Damit begann eine Debatte, die bis heute – zwar mit fast zyklischen Schwankungen, aber insgesamt erstaunlich beständig – regelmäßig auftaucht, ohne dass wirklich verbindliche Erklärungsmuster und vor allem vernünftige Strategien des Umgangs damit vorliegen.
2. das Erscheinen einer „Neuen Rechten“ insbesondere in den Kommunalparlamenten mit der Partei der „Republikaner“. Die Partei wurde 1983 von ehemaligen CSU-Mitgliedern gegründet. 1985 rückte sie unter dem Parteivorsitz von Franz Schönhuber politisch nach rechts und wurde „aufgrund ihres Gedankenguts und Verhaltens verschiedentlich als rechtsextremistisch eingestuft“ (Schubert/Klein 2006, S. 253) sowie vom Verfassungsschutz überwacht. 1989 konnten die Republikaner in das Europaparlament und das Berliner Abgeordnetenhaus einziehen. Von 1992 bis 2001 waren sie im Landtag von Baden-Württemberg vertreten.
3. ein Schulentwicklungsprojekt zum „Praktischen Lernen“ (Projektgruppe 1998). In diesem Programm wurde eine kontextsensible Form der Schulentwicklungsförderung auf Basis kleiner, mittlerer und großer „Modellprojekte“ gepflegt, die abseits der strukturellen Grundlagendebatten um die Schule Wirkung zeigen konnte und insbesondere auf vielfältige Art belegt hat, dass in der schulischen Praxis die eigentlichen Potenziale für die Weiterentwicklung und Reform der Schule liegen.

In den ersten zehn Jahren seiner Laufzeit konnte das Förderprogramm Demokratisch Handeln im Feld der Schulentwicklung als Seismograf und Sammelinstrument für demokratisch gehaltvolle Initiativen und Erfahrungen von Schulen sowie zugleich als Schul- und Schülerwettbewerb etabliert werden. Danach, etwa ab 2001, trafen jedoch drei Entwicklungen aufeinander. Zum einen gelang es, ein Modellprogramm „Demokratie lernen & leben“ der Bund-Länder-Kommission zur Bildungsplanung und Forschungsförderung auf der Basis einer Expertise von Wolfgang Edelstein und Peter Fauser (2001) zu etablieren, das seit März 2007 erfolgreich abgeschlossen ist. Auch diesem Programm liegen Vorüberlegungen bereits seit 1998 zugrunde. Diese Überlegungen gingen aus von der der damals neu gewählten rot-grünen Bundesregierung „... und den Länderregierungen sowie von Städten, Kommunen und zivilgesellschaftlichen Einrichtungen“, und hatten vor allem das Ziel, „... Rechts extremismus, Fremdenfeindlichkeit, Antisemitismus und Rassismus entgegen zu wirken“ (Welz 2005). In die Programmgestaltung ist die Expertise des Förder-

programms Demokratisch Handeln eingeflossen. Parallel dazu konnte das Förderprogramm die Bilanz aus der zehnjährigen Arbeit und Erfahrung ziehen. Diese Bilanz ist unter dem Begriff „Erfahrene Demokratie“ publiziert worden (Beutel/Fauser 2001) und hat die Breite der schulischen Erfahrungsmuster sowie die programmeigene Förderstrategie, die sich wesentlich auf die Aufklärung und Weiterentwicklung des in der Schule stattfindenden pädagogischen Handelns richtet, systematisch entfalten können.

Im Jahr 2001 argumentierte der Braunschweiger Politikdidaktiker Gerhard Himmelmann mit seiner Schrift „Demokratie lernen als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform“ (2001) in dieselbe Richtung: weg von allzu theoretischen Leitmodellen politikwissenschaftlicher Provenienz, wenn es um die wert- und verhaltensbildende Demokratieerziehung geht und hin zu einer pragmatisch geprägten, alltagsnahen und deshalb erfahrbaren Form der demokratischen Herausforderung in der alltäglichen Lebenswelt der Lernenden.

Allen diesen Ansätzen – dem BLK-Programm, dem Förderprogramm Demokratisch Handeln und Gerhard Himmelmanns Grundlagenschrift „Demokratie Lernen“ – geht es um drei Aspekte:

1. die verstärkte Beachtung der politisch bildenden Wirkung des Lebensraums Schule im Sinne einer Umgebung, alltagsprägenden Kultur und Gelegenheitsstruktur, die für die Kompetenzförderung im Bereich Demokratie und Politik unhintergebar und von entscheidender Bedeutung ist
2. die Wahrnehmung der Schule als Ganzes, als Entwicklungsdimension im Institutionengefüge demokratischer Gesellschaften, die zugleich mehr ist als eine Lern- und Unterrichtsanstalt; Schule in diesem Sinne ist Teil der demokratischen Öffentlichkeit, ein Angebots- und Kommunikationsraum und zugleich auch ein Widerspiegel demokratischer Kultur in den sie tragenden Kommunen
3. die Akzentverlagerung in theoretischer Hinsicht von der Politik hin zur Demokratie und vom unterrichtlichen Wissenserwerb hin zum Erfahrungslernen als Bezugsgrößen des pädagogischen Handelns

Mit der Halbzeitkonferenz des BLK-Programms „Demokratie lernen und leben“ im Frühjahr 2005 in Magdeburg wurde zudem die Gründung einer neuen Fach- und Interessenvereinigung, der DeGeDe (Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik), vorbereitet und vollzogen. Eine wichtige Aufgabe sieht diese Fachgesellschaft in der „Entwicklung demokratischen Lernens und demokratischer Kultur in der Schule – gemeinsam mit Schülern, Eltern, Lehrern und

allen, die sich in Wissenschaft, Verwaltung, Politik und Zivilgesellschaft mit Erziehung und Bildung beschäftigen“. Eines ihrer Gründungsdokumente ist das „Magdeburger Manifest zur Demokratiepädagogik“ (vgl. Serviceteil dieses Buches). Zur Umsetzung ihrer Ziele will die Gesellschaft die Verbindung zwischen Akteuren und Initiativen herstellen, stärken sowie eigene Innovationsprojekte entwickeln. Auch diese Gründung wurde innerhalb der fachlichen und institutionellen Strukturen der etablierten Politischen Bildung mit großer Skepsis aufgenommen (GPJE 2004). Wobei hier festgehalten werden muss, dass die DeGeDe weder eine akademische Fachgesellschaft im engeren Sinne wie die Vereinigung der Fachdidaktiker der deutschen Hochschulen GPJE (Gesellschaft für politische Jugend- und Erwachsenenbildung) noch ein Fach- und Fachlehrerverband wie die DVPB (Deutsche Vereinigung für Politische Bildung) ist, also in deren Handlungs- und Interessensfeldern keine direkte Konkurrenz stiftet.

Wir können festhalten: Ohne dass sich die Verantwortlichen der im Jahr 2001 publizierten Konzepte und Programme in ihrer schulbezogenen und wissenschaftlichen Arbeit zuvor näher kennen gelernt hätten, ist doch eine bemerkenswerte Übereinstimmung in der kritischen politikdidaktischen Sicht Himmelmanns und in der schulpädagogischen Begründung und Auswertung des Förderprogramms Demokratisch Handeln (Beutel und Fauser) sowie des BLK-Programms „Demokratie lernen und leben“ (Edelstein und de Haan) zu erkennen. Auf zunächst eher zufällige Art haben ein neues politikdidaktisches Konzept mit der bereits mehrere Jahre laufenden schulpädagogischen Arbeit zur Frage der Demokratiepädagogik und mit einer Bund-Länder-Initiative aus dem Raum der praktischen Politik korrespondiert. Man darf das in zeitdiagnostischer Hinsicht durchaus als Hinweis auf eine dringliche Veränderung der Qualität und Effektivität des Lernens von der und für die Demokratie in der Schule nehmen.

In jedem Falle ist nebst allen kontroversen Diskussionen der Gewinn dabei der, dass der gemeinsame Blick auf das Ziel Politischer Bildung in eine Richtung geht, in der

- die aktive Beteiligung in der Demokratie,
- die mentale und loyalitätsgetragene Haltung zur Demokratie,
- das Wissen über die Geschichte und die Institutionen der Demokratie
- sowie die Förderung der demokratischen Handlungskompetenz in der Schule durch Lernen und Erfahrung

eine stabile Basis im Kompetenzspektrum der Schülerinnen und Schüler und damit ein besonders wichtiges schulisches Lernziel geworden ist.

Kontroversen wie die um Berechtigung und Reichweite von Konzepten der „Demokratiepädagogik“ haben natürlich eine klärende und die Entwicklung weitertreibende Funktion – wiewohl sie auch Kräfte lähmen, Missverständnisse stärken und damit die produktive Arbeit an der gemeinsamen Aufgabe von politischer Bildung und Demokratiepädagogik behindern können. Diese gemeinsame Aufgabe liegt darin, möglichst vielen Jugendlichen – vor allem den Schülerinnen und Schülern in unserem allgemeinbildenden Schulwesen – eine positive Erfahrung oder, vorsichtiger gesagt, einen Einstieg in die Akzeptanz der Demokratie als gesellschaftliche und politische Ordnung zu ermöglichen.

### 3. Die schulpädagogische Perspektive

Bezeichnend für die „Demokratiepädagogik“ ist, dass das Lernen nicht nur aus fachunterrichtlicher und politikwissenschaftlicher Perspektive gesehen wird, sondern aus einer schulpädagogischen Blickrichtung. In der Schulpädagogik ist die Schule zwangsläufig mehr als eine Akkumulation von Unterrichtsfächern oder Kompetenzdomänen. Sie ist eine historische Errungenschaft und zugleich ein immer wieder aktuelles Problem.

Das hat seinen Grund in der Ambivalenz der Schule als Institution und damit auch in der geschichtlichen Bedingtheit dieser zentralen Einrichtung moderner Gesellschaften. Denn die Schule wirkt in zwei Richtungen. Sie ist einerseits eine in Blick auf die politische und letztlich die demokratisch-politische Identitätsbildung wirksame Sozialisationsinstanz, andererseits ist sie aber auch staatliches Verwaltungshandeln. Sie ist der Ort stetiger Reproduktion von biografischer Erfahrung, insbesondere auch bei Lehrerinnen und Lehrern. Jeder von uns war mal Schülerin oder Schüler und kennt eben viele Lehrerinnen und Lehrer in der Ausübung ihres Berufes – das ist bei Piloten, Ingenieuren und Managern in der Regel anders.

Die Schule muss kraft Gesetz, aber auch aufgrund ihrer kulturellen und sozialen Aufgabe Funktionen in der Demokratie erfüllen, die gleichwohl nicht alle „demokratisch“ sind oder aber von den Schülerinnen und Schülern nicht als demokratisch gehaltvoll wahrgenommen werden. Vom „heimlichen Lehrplan“ (Zinnecker 1975) über das Erlernen der „bürokratischen Rationalität“ (Lenhardt 1984) steckt die Schule als Institution in der Doppelrolle, Aufklärung zu ermöglichen und Anpassung zu erzeugen, von Freiheit und Demokratie sprechen zu müssen und ohne Repression letztlich doch nicht auskommen zu können. Wegen dieser Janusköpfigkeit und der daraus ständig resultierenden Vorbehalte, die sie bei der Schulpädagogik selbst erzeugt, ist sie ein Gegenstand ununterbrochener Reformkonzepte und Reformpraxis (Flitner 2001).

So gesehen ist natürlich keine der heute existierenden Schulen undemokratisch. Denn alle schulischen Praxisverhältnisse basieren auf den gesetzlichen Grundlagen einer demokratischen Gesellschaft. Sie sind von Parlamenten verabschiedet, unterliegen einem kontrollierten Verwaltungshandeln und sind – zumindest formal – justiziabel. Gleichwohl ist diese Funktion des demokratischen Leistungsstaates noch nicht zwangsläufig ein Garant für demokratische Atmosphäre und Umgangsformen in der Schule. Auch eine formaljuristisch demokratisch legitimierte Institution wie die Schule kann praktisch undemokratisch sein und wirkt nicht automatisch demokratieerziehend. Hier liegt der Ansatzpunkt für alle Interventions- und Entwicklungsinitiativen, die der Demokratiepädagogik verpflichtet sind.

Das Jenaer „Förderprogramm Demokratisch Handeln“ und auch die Debatte um die Konzepte zur „Demokratiepädagogik“ sowie diese Konzepte selbst sind in einer Zeit entstanden, als die Einzelschulforschung und -entwicklung in den Blick der Schulpädagogik geraten ist und die Schule als „pädagogische Handlungseinheit“ (Fend 1986) diskutiert werden konnte. Sie entspringen also einer eher resignativen Phase der Bildungsreform, in der die insgesamt enttäuschenden Ergebnisse eines ungeheuren, aber auch zeitlich kurzen Aufbruchs der großen überparteilichen Bildungsreform, des „Mehr Demokratie wagen“ (Willy Brandt 1969), von „Bildung als Bürgerrecht“ (Ralf Dahrendorf) sichtbar geworden waren. Insbesondere die breit angelegte Strukturreform mit dem Ziel eines stufenbezogenen Schulwesens, in dessen Mittelpunkt die Gesamtschule als „demokratische Leistungsschule“ (Hans-Günter Rolff) stehen sollte, war schließlich ein Fragment des Scheiterns und eine Quelle unbändiger Streitigkeiten in Politik und Erziehungswesen.

Zugleich aber wurden der Einzelfall und die besondere Qualität individueller sozialer Umgebungen auch in der Pädagogik in Wissenschaft und Praxis sichtbar. Der Ausgangspunkt der These von der „Schule als pädagogischer Handlungseinheit“ war: Nicht die Schularten untereinander definieren hierarchische Qualitätsverhältnisse, sondern die jeweiligen Praxiskontexte der einzelnen Schulen sind die wesentlichen Qualitätsfaktoren. Anders gesprochen: Es gibt pädagogisch wirksame „gute Hauptschulen“ und es gibt eben auch „schlechte Gymnasien“.

Auf das Thema des Demokratie Lernens bezogen heißt dies: Es gibt an interessanten Einzelschulen qualitätsvolle Projekte demokratischen Handelns, die von der „Einbeziehung des Anderen“ (Habermas) und von einer Kultur der Anerkennung geprägt sind, die Beispiele engagierter Aufgabenbewältigung

zeigen und das wiederum gibt es in allen Schularten und -stufen. Dies belegen eben auch die Ergebnisse des „Förderprogramms Demokratisch Handeln“, das in allen Schulformen, -stufen und -arten Resonanz findet. Gerade dieser schularten- und schulstufenübergreifende Ansatz macht das Projekt für die Politische Bildung interessant.

#### 4. Demokratiepädagogik: Zum Begriff und seinen Grundlagen

Mit den Arbeiten im Feld der „Demokratiepädagogik“ soll etwas gegen die eben doch verbreitete Nonchalance gegenüber unserer Staatsform und der ihr notwendig zugrundeliegenden sozialen Kultur geleistet und an die Verantwortung erinnert werden, die jede Einzelne für deren Erhalt und Fortführung hat. Das geht nur, wenn wir die Demokratie als Kultur, als mitbedingt durch den alltäglichen Umgang und als Qualität sozialer Erfahrung, aber auch konsequenter Aufgabenbewältigung im Gemeinwesen verstehen und pflegen. Ziele der Demokratiepädagogik sind deshalb:

- Wissen über Demokratie und Politik zu vermitteln
- Die Bereitschaft zu fördern, die Demokratie als Wert zu akzeptieren und ihr normatives Gefüge im Kontext des westlich-universalistischen Menschenrechtsdenkens zu akzeptieren und weiterzuentwickeln.
- Die Bereitschaft zu wecken, in der Demokratie nach den Regeln und Verfahren der Demokratie eben „demokratisch zu handeln“, sich zu engagieren, aktiv zu werden und nicht stets auf den Staat, die Gemeinschaft der Bürgerinnen und Bürger oder sonst einen abstrakten Akteur zu warten.

Indem hier von einem Einstieg in die oder der Akzeptanz der Demokratie durch eine positive Erfahrung die Rede ist, geht es natürlich nicht um die Reduktion der uns allen bekannten komplexen Verhältnisse in unserer Demokratie. Gemeint ist auch keinesfalls eine Ideologie ununterbrochener Partizipation oder Mitentscheidung. Gemeint ist vielmehr die Erfahrung und das Lernen für Schülerinnen und Schüler davon, dass es auf sie ankommt, immer wieder und erneut.

Demokratie wird in diesem Kontext als verhaltensprägender Wert verstanden, für den im Streit der Meinungen und politischen Konzepte alle einstehen müssen. Diese Idee einer lebendigen, durch Tat und Handeln verantworteten Demokratie ersetzt deshalb auch die Vorstellung, die gegenwärtige bundesdeutsche Demokratie sei ein selbstverständlich funktionierendes System, weil es ja Zeit des biografischen Weges der in Deutschland lebenden Jugendlichen immer funktioniert hat. Wenn es gelingt, mit der Erfahrung der Demokratie die

Menschen anzusprechen, dann kann das komplexe Gebilde der Demokratie als Herrschafts-, Gemeinschafts- und Lebensform (Himmelmann 2001) besser und kompetenzprägender entfaltet werden als ohne diese Erfahrung. Hier liegt ein ganz basaler Ansatzpunkt der „Demokratiepädagogik“ und die unseres Erachtens zentrale Herausforderung für Schule und Politische Bildung zu Beginn des 21. Jahrhunderts.

Der Begriff der „Demokratiepädagogik“ hat darüber hinaus jedoch noch andere Schattierungen als nur den schulischen Kontext im engeren Sinne:

- „Demokratiepädagogik“ meint auch „... die gemeinsame Aufgabe zivilgesellschaftlich ausgerichteter Initiativen, Konzepte, Programme und Aktivitäten in Praxis und Wissenschaft, die das Ziel verfolgen, die Erziehung zur Demokratie zu fördern“ (Fauser 2007b, S. 202/203).
- Dabei ist grundlegend, dass Demokratie gelernt werden muss. Denn sie ist keine phylogenetisch angelegte soziale Kompetenz. Ebenso grundlegend ist es, dass für dieses Lernen nicht alleine Wissen basal ist, sondern die „... Kompetenz, verstanden als die Handlungsfähigkeit und Handlungsbereitschaft, die erforderlich ist, um als mündiger, verantwortungsfähiger Bürger in der modernen Welt bestehen und mitwirken zu können“ (ebd., S. 202).
- Entscheidend aber ist, dass Demokratie nicht ein methodisches oder fachliches Spezialgebiet bezeichnet (wiewohl es natürlich ein historisches und systematisches Theorie- und Praxiswissen dazu gibt, das auch keineswegs übersehen werden soll), sondern „eine pädagogische Aufgabe und einen normativen Anspruch für die Erziehung insgesamt“ (a.a.O.).

Hier liegt eine Dimension schulpädagogisch-reformorientierten Denkens und Handelns, eine normative Grundentscheidung, die gerade in Hinblick auf die Schule als historisch gesehen relativ systemresistentes soziales Institut sehr wichtig ist. Die Schulgeschichte weiß, dass Schule in Deutschland in ihren Konturen alle historischen Epochen von der Kirchenveranstaltung, dem Kaiserreich über die Weimarer Zeit, dem NS-Staat, der DDR bis zur Bundesrepublik ohne große strukturelle Änderung überlebt hat, ja ohne große Änderung an ihrer Verfasstheit allen politischen Systemen dienen konnte. „Die Schule der Demokratie ist die Schule“ (Brandt 1979, S. 275), hat Willy Brandt in seiner Regierungserklärung vom Oktober 1969 in Abgrenzung zur bisherigen deutschen Schule der Nation, dem Militär, formuliert. Diesem Wort ging der Satz voraus: „Das Ziel ist die Erziehung eines kritischen, urteilsfähigen Bürgers, der imstande ist, durch einen permanenten Lernprozess die Bedingungen seiner sozialen Existenz zu erkennen und sich ihnen entsprechend zu verhalten“ (a.a.O.). Das heißt, dass die für die Schule verantwortlichen Menschen – in

erster Linie also die Lehrerinnen und Lehrer, aber auch die Schulgemeinde insgesamt – ihre Schule, die doch historisch gesehen so verhänglich für vieles war und ist, was keinen demokratischen Standards entspricht, erst zu einer demokratischen Schule machen müssen. Diese Einsicht ist heute so aktuell wie zu Zeiten der Bildungsreformen der 1970er-Jahre. Die Schule als „Schule der Demokratie“ zu gestalten ist eine bleibende und stetige Herausforderung. Dabei ist unsere über Jahre gewachsene Erfahrung im Umgang mit entwicklungsbereiten und reformwilligen Schulen die, dass eine Veränderung der professionellen Kultur des Lehrens und Lernens und insbesondere die Schaffung einer Atmosphäre von Anerkennung, Toleranz und Vielfalt nicht alleine über die Veränderung und Verbesserung von Fachunterricht zu leisten ist. Da Demokratiepädagogik eine Grundsatzaufgabe der Schule ist, ist sie mehr als ein „Teilaspekt eines Unterrichtsfachs“, mehr als die formale, oft kaum bedeutsame Mitwirkung in Gremien. In Schule und Jugendarbeit sind Inhalte, Formen und Standards für professionelles pädagogisches Handeln im Sinne des Demokratielernens noch zu wenig bewusst und zu wenig entwickelt: „Sie bilden in folgedessen noch kaum einen selbstverständlichen Bestandteil des beruflichen Wissens und Könnens“ (Fauser 2007b, S. 202). Demokratiepädagogik ist somit ein Begriff für eine schul- und jugendpädagogische Aufgabe, der sich die etablierte Politische Bildung und ein adäquater, fachlich professionell abgesicherter Unterricht ebenso zuwenden müssen wie die Schule als Ganzes. Deshalb kann die Forderung nach mehr Fachunterricht „Politik“ das Problem der durch die aktuellen Jugendstudien (Deutsche Shell Holding 2006) und auch durch das „Förderprogramm Demokratisch Handeln“ (Beutel/Fauser 1995; 2001) sichtbar gewordenen Spaltung zwischen verbreiteter Politikferne einerseits und gleichzeitiger deutlich sichtbarer Bereitschaft zum demokratischen Engagement in überschaubaren Feldern mit hoher Ergebnis-erwartung bei den gegenwärtigen Jugendgenerationen andererseits nicht alleine lösen – wenngleich ein kontinuierlicher, professionell fundierter und durch alle Schulstufen und -arten gehender Fachunterricht sicherlich notwendig ist – das wird niemand bestreiten. In Hinblick auf die Politische Bildung und die „Demokratiepädagogik“ jedoch ist die ganze Schule als „demokratische Atmosphäre und alltagsprägende Kultur“ gefragt. Formen der Anerkennung und des Ausschließens (Inklusion und Exklusion) sind oftmals erste und die demokratische Haltung (durchaus auch negativ) prägende Erfahrung von Kindern und Jugendlichen in der Schule – von der Handhabung der schulischen Mitbestimmung, der Zugehörigkeit zu sozialen Schichtungen, der Bildung von Bezugsgruppen bis hin zum Umgang mit Leistungsbeurteilung und differenzierender Lernförderung sowie den darauf basierenden Übergangs-

empfehlungen in der letzten Grundschulklasse. Hier machte die jüngste IGLU-Studie erschreckende und das Gleichheitsgebot verletzende Unterschiede in der Beurteilung sichtbar (Bos et al. 2007).

### 5. Thesen und Perspektiven

Anstelle einer Zusammenfassung möchte ich die vorweggehenden Problematisierungen zum Themenkreis der Demokratiepädagogik in einer Reihe von Thesen zuspitzen. Damit wird zugleich sichtbar, dass die gegenwärtige Debatte nicht nur auf eine grundlegende Querschnittsaufgabe pädagogisch professionellen Handelns zielt. Vielmehr zeigen sich hierbei noch eine Reihe offener Fragen und zu bearbeitender Entwicklungsaufgaben. Demokratiepädagogik ist weniger eine fertige und instrumentell nutzbare Didaktik und Aufgabenvorgabe für die Schulpraxis und mehr ein eigenständiges Entwicklungsprojekt, das zwar bereits auf eine Fülle vorhandener Erfahrungen und möglicher Curricula bzw. entwickelter Lerninstrumente blicken kann. Dennoch und vor allem bleibt sie gegenwärtig auch eine Herausforderung, die präzisiert, genau beschrieben und in jeweils neuen Kontexten kontrolliert erprobt werden sollte. Genau diesem Zweck dient auch das „Best-Practice-Modell“ des Förderprogramms Demokratisch Handeln. Folgende Thesen sollen zum Nachdenken und zur Weiterarbeit einladen:

- I. Kindheit und Jugend als eigene Lebens- und Lernphasen: Kindheit und Jugend sind keine Vorstufe des Erwachsenwerdens und damit nicht nur eine untergeordnete Stufe in einem hierarchischen Entwicklungsprozess, sondern eine eigenständige Form der Welterfahrung, der Vorstellungsbildung, des Denkens, Handelns und Lernens. Dies anzuerkennen und davon auszugehen heißt eben auch, die in der deutschen Schulpädagogik empirisch gesehen immer noch dominierende Vorstellung zu überwinden, für die Demokratie und die Politik lerne man erst und alleine in der Sekundarstufe – möglichst in einem eigenen sozialwissenschaftlichen Fach Politik/Sozialkunde. Vielmehr wissen wir, dass die Erfahrung von Anerkennung, Mitgestaltung und Verantwortung auf frühen Prägungen beruhen und auf frühem Lernen aufbauen. Die Sensibilisierung für Demokratie als Wert, Haltung und auch als Handlungskompetenz ist deshalb eine wichtige Aufgabe des Lernens und Lehrens sowie des alltäglichen Umgangs in der Grundschule.
- II. Das staatliche Bildungswesen ist eine ambivalente Erziehungsmacht: Die gegenwärtige Diskussion zur Demokratiepädagogik erlebt nicht nur grundlegende Debatten über Stellenwert, Vermittlungsform und Curricula demo-

kratischer Erziehung und Politischer Bildung. Sie geht auch davon aus, dass der Schule – offener gesagt: den gesellschaftlichen Institutionen der Erziehung – aus verschiedenen Gründen eine große Bedeutung in der Wahrnehmung dieser Aufgabe zukommt. Einerseits ist das staatliche Bildungswesen als nicht-ständisches, auf Gleichheit und Leistung aufbauendes Angebot mit den damit einhergehenden Verpflichtungen zugleich eine Institution der Moderne, die alle Menschen in diesen Gesellschaften betrifft – als gesetzlich geregelte Pflicht und als individuelles Anrecht gleichermaßen. Daraus resultiert die Einsicht, dass im institutionalisierten staatlichen Bildungswesen der Moderne alle Kinder und Jugendlichen erreicht werden und gerade deshalb dort sowohl Wissen über als auch Erfahrung mit der Demokratie erwerben können und müssen. Es gibt keinen anderen institutionellen Ort, an dem zugleich für die Demokratie geworben werden und ihre unhintergehbare Notwendigkeit als Voraussetzung für ein Gemeinwesen vermittelt werden kann, das auf universellen Normen von Menschenrechten, Freiheit und Toleranz basiert – also keine beliebigen politischen Systemverhältnisse zulässt, sondern Demokratie durch Überzeugung und individuelle Haltung stets erneut und zugleich fest verankern muss. Desgleichen nimmt die Schule heute einen festen und umfänglichen Platz im Lebensweg von Kindern und Jugendlichen ein (Rutter 1980) und ist auch wegen dieser Lebenszeitausdehnung in demokratischen Gesellschaften zur Demokratie verpflichtet. Dies gilt, obgleich Schule per se keine demokratische Institution ist und auch nicht ohne weiteres sein kann: Das staatliche Bildungswesen ist eine ambivalente Erziehungsmacht.

- III. Demokratie als kulturelle Praxis und Lebensform: Demokratie ist – in der Tradition der neueren deutschen Rezeption von Deweys pragmatistischer Demokratietheorie und Schulvorstellung – eben nicht nur eine Form gesellschaftlicher Ordnung und der institutionellen Organisation staatlicher Herrschaft, sondern vor allem eine Frage des alltagsprägenden Umgangs und der kulturell unterfütterten Lebensform. Grundschulen können durch eine entsprechende Kultur der Anerkennung, des abwägenden und diskursiven Entscheidens insbesondere in den Fragen des Schullebens und der Regeln des Zusammenlebens in Klasse und Schulgemeinde sowie durch ihre große Offenheit und Erfahrung für Formen innerer Differenzierung und individualisierenden Lernens im Unterricht, in der individuellen Lernförderung und bei der Leistungsbeurteilung an eine solche kulturell fundierte und alltagsprägende Form der Demokratiepädagogik (Beutel/Fauser 2007) anknüpfen. Die weiterführenden Schulen haben insbesondere in der Aus-

einandersetzung mit Themen der Demokratie und der Politik, die sich in Projekten etablieren lassen sowie in einer Reihe von Modellen und Strukturen praktischen Engagements und Lernens noch weitergehende Möglichkeiten.

IV. Professionalität des Lehrerhandelns und eine zugehörige Lehrerbildung:

Damit Schülerinnen und Schüler Demokratie im Alltag von Schule und Lernen so erfahren, dass sie für die Herausbildung positiver demokratischer Einstellungen und Werthaltungen, eines anwendungsbereiten Wissens um die Demokratie sowie einer entsprechenden Handlungsbereitschaft und Handlungsfähigkeit (demokratische Handlungskompetenz) prägend ist, bedarf es professionell abgesicherten Handelns der Lehrerinnen und Lehrer. Der Ausgangspunkt „demokratischer Lehr- und Handlungskompetenz“ bei Lehrerinnen und Lehrern ist nicht alleine eine Sache von deren je individuellen Biografien, Bildungs- und Erfahrungskontexten, sondern eine wichtige (und fächerübergreifende) Aufgabe der Lehrerbildung, die in der gegenwärtigen Debatte um die Reform der Lehrerbildung und insbesondere der professionellen pädagogischen Berufskompetenzen bei Lehrerinnen und Lehrern eine große Rolle spielen muss. Anders gesprochen: Die Auseinandersetzung mit der Schule als „demokratiepädagogisch gehaltvollem Lebens-, Lern- und Erfahrungsraum“ muss in allen Phasen der Lehrerbildung ein fester Bestandteil werden.

V. Schulen als einzelne Fälle und Entwicklungsgefüge:

Unabhängig von den zweifellos wichtigen und richtigen Fundamenteinwänden gegen das gegliederte und hochselektive deutsche Schulwesen ist die Pädagogik als Handlungswissenschaft in der Pflicht, die vorfindliche Praxis der Schulen als Summe vieler individuell geprägter Einzelfälle in ihrer Entwicklungsaufgabe zu begleiten, aufzuklären und insbesondere in Hinblick auf deren „demokratische Schulentwicklung“ zu unterstützen. Hierbei kann gerade aus dem reichen Erfahrungsschatz reformorientierter und profilierter Schulen geschöpft werden – ohne dass damit bereits alle Entwicklungspotenziale ausgereizt sind. Dennoch zeigen Programme wie bspw. „Demokratisch Handeln“, der „Deutsche Schulpreis“ (Fauser et al. 2009) oder das Begleitprogramm zum Investitionsprogramm Bildung und Betreuung des BMBF „Ideen für mehr – ganztägig lernen“ der DKJS, aber auch die Landschaft der reformpädagogisch orientierten Schulen (Die LEH-Landerziehungsheime, der Verbund „Blick über den Zaun“ und andere), dass es einerseits in der Schulpraxis eine Fülle an Erfahrungen und Entwicklungsperspektiven für eine demokratische Schule gibt, die keinesfalls hinreichend in das Regelschul-

wesen und in die breite Fläche der Grundschullandschaft hineinwirkt. Andererseits zeigen sich dort auch oftmals Anknüpfungspunkte für die Weiterentwicklung einer demokratischen Schulkultur, die Unterstützung von außen benötigen. Deshalb ist die Frage der „demokratischen Schule“ nicht nur eine Sache grundlegender Schulkritik und schulpädagogischer Theoriebildung, sondern vor allem eine Angelegenheit des Zusammenwirkens von Schulentwicklungsforschung und schulischer Praxis. Bestehende Modelle müssen intensiver als bislang aufgesucht, aufgefunden und unterstützt, ihre Erfahrungen auf Möglichkeiten des Transfers geprüft und – so weit möglich – weitervermittelt werden.

- VI. Demokratie als schulpädagogische Grundsatzangelegenheit: Das Lernen von Demokratie und für Demokratie – also die Demokratiepädagogik im engeren Sinne – ist nicht alleine Gegenstand einer fachlichen Domäne Politikwissenschaft/Sozialkunde/Sachunterricht, sondern grundlegende Aufgabe bei allem Lernen in den Fächern und bei der Förderung überfachlicher Kompetenzen. Schon die Grundschule muss früh Verhältnisse etablieren, die die Erfahrung von Anerkennung und die Vermeidung von Ausschluss im Mittelpunkt haben. Die Nachvollziehbarkeit und Transparenz von Urteilen und Entscheidungen in Schule und Unterricht gehörten ebenfalls zu den Elementaria einer demokratisch gehaltenen Praxis in der Grundschule, aber ebenso in allen anderen Schulstufen und -formen. Erst vor dem Hintergrund einer demokratiepädagogisch abgesicherten Lern- und Lebenspraxis in der Grundschule können die nachfolgenden Schulen im Sekundarbereich mit einer auch auf Wissen und Kompetenzförderung ausgerichteten politischen Bildung und demokratischem Lernen beginnen und auf dieser demokratiepädagogischen Grundschularbeit aufbauen.
- VII. Eine kommunikative und differenzierte Leistungsrückmeldung ist Bestandteil demokratischer Schulkultur: Ein wichtiger Aspekt der Schul- und Unterrichtsentwicklung liegt in einer parallel zur Individualisierung von Lernarrangements sich vollziehenden Veränderung der Leistungsbeurteilung. Insbesondere auf diesem Feld müssen die Lernenden einbezogen werden. Schülerinnen und Schüler haben eine klare Wahrnehmung der ihnen gegenüber angewandten Zensurenpraxis. Kinder und Jugendlichen nehmen Leistungsbeurteilung als Umgang mit ihrer Person, ihrer Biografie und ihrem Können und Wollen wahr. Sie erwarten in diesem Feld Anerkennung durch Transparenz, Kommunikation und Gerechtigkeit – was Kritik an ihrem Lernen und insbesondere Hinweise zu dessen Optimierung einschließt – sowie urteilssichere Lehrerinnen und Lehrer, die Begründungen für Zensuren

und Zeugnisse geben und mit ihnen darüber sprechen. Wenn zudem differenzierte Formen der Beobachtung, Dokumentation und Beschreibung der Lernentwicklung durch kombinierende oder gar verbale Formen der Leistungsbeurteilung möglich werden, kann dem Differenzierungsgebot im Unterricht zu einer weitreichender Geltung verholfen werden. Allemal erfordern auch diese Schritte der Schul- und Unterrichtsentwicklung systematische Formen der Professionalisierung durch Lehrerfortbildung.

- VIII. Elternpartizipation und Mitverantwortung der Eltern für die demokratische Schule: Elternpartizipation ist bis heute eine entwicklungs offene Aufgabe für die Schule. Einerseits ist sie in Deutschland im Rahmen der rechtlichen Ausgestaltung der inneren Schulverhältnisse gesetzlich geregelt. Andererseits ist sie kulturell und historisch geprägt, wobei sich Schule und Eltern oft nichts als Partner, sondern als Gegenüber mit unterschiedlichen Interessen erfahren, wobei dann von dieser Position des Gegeneinanders oft die Kommunikation in der Schule geprägt wird. Auch sind die inzwischen geläufigen politischen Impulse und Diskurse zur Schulentwicklung mehrheitlich und primär auf das Verständnis einer Schule gerichtet, die sich auf die Lehrkräfte und ihre professionsspezifische Position in der Schule konzentriert und Elterninteressen überwiegend ausklammert. Eltern wollen oftmals eine gute Schule und beste Lernergebnisse als Voraussetzung für gute Lebenschancen ihrer Kinder in der offenen Gesellschaft – sie wollen aber nicht unbedingt und primär Demokratie, Sozialität und übergreifende Gerechtigkeit. Schule (in Deutschland) nutzt nach wie vor und häufig Elternschaft als selbstverständliches Unterstützungssystem für die Form, Dichte und das Tempo des dort angebotenen Lernens, z.B. durch pädagogisch nicht systematisierte Hausaufgaben ohne innerschulische Begleitung und Evaluation. Bisweilen erweisen sich Elterninteressen durchaus auch als Reformhindernisse für die Pädagogisierung der Schule. Das Verhältnis zwischen Schule und Elternschaft müsste gerade unter der gegenwärtigen demokratiepädagogischen Herausforderung systematisch unter praktischen Entwicklungsaspekten untersucht werden. Erste Forschungen liegen vor und münden – grob zusammengefasst – in die These, dass Schülerinnen und Schüler selbst noch eine eher vernachlässigte Größe in der Zusammenarbeit von Schule und Eltern sind und Schule deshalb eine „schülerorientierte Elternarbeit“ benötige (Sacher 2008). Über diese Arbeiten hinausgehend liegt hier eine offene pädagogische Aufgabe für Wissenschaft und Praxis gleichermaßen.

36 IX. Elternrecht als Freiheitsrecht – Demokratische Erziehung im Elternhaus:

Zugleich ist gerade in demokratischen Gesellschaften die Priorität des elterlichen Erziehungsrecht und die inhaltliche Freiheit seiner Verwirklichung in der Familie festgeschrieben (BRD z.B. durch Art 6.2. GG: „Pflege und Erziehung der Kinder sind das natürliche Recht der Eltern und die zuvörderst ihnen obliegende Pflicht. Über ihre Betätigung wacht die staatliche Gemeinschaft“), um der möglichen Indoktrination und totalitären Erziehung durch politische Kräfte und Systemverhältnisse grundrechtsgesichert vorzubeugen. Daraus ergibt sich einerseits, dass elterliche Erziehung und Umgangsstile mit Kindern sich in Konkretisierung des Freiheits- und Selbstverantwortungsgedankens staatlicher Aufsicht entziehen; daraus ergibt sich andererseits, dass insbesondere in der frühkindlichen Erziehung Eltern unbedingt Partner der Welterfahrung, des Aufwachsens und der Kompetenzbildung von Kindern sind. Zugleich müssen wir hoffen, dass dies mehrheitlich nach den universellen Normorientierungen beispielsweise unter Wahrnehmung und Anwendung der Menschenrechte geschieht. Andererseits wissen wir das nicht wirklich und können es auch nicht garantieren. Vielmehr muss man davon ausgehen, dass gerade familiäre Kommunikation und Urteile über Politik alltagsnah sind und deshalb auch zur Vorurteilsbildung gegenüber Politik und Demokratie wesentlich beitragen können. Eine Schule kann aber nicht gegen die Eltern erziehen, sondern muss es mit ihnen tun. Auch deshalb ist eine demokratiepädagogische Schulpraxis zugleich eine Arbeit unter Einbeziehung der Eltern in die Schule.

- X. Kinder und Jugendliche sind Träger demokratischer Innovation: Gerade die Kinder und Jugendlichen – im Schulsystem mithin die Lernenden – sind Träger demokratischer Innovationen. Sie können durch die Wahrnehmung ihrer Rechte in den Bildungsinstitutionen in einem neuen Rollenverständnis als Partner und Gegenüber – und nicht nur als zu Belehrende und Unerfahrene – den Erwachsenen ein Korrektiv und eine Herausforderung sein. Ein gutes Beispiel gibt die Herausforderung der Heterogenität. Denn gerade in der Schule ist die Integration heterogener Lernvoraussetzungen und kultureller Vielfalt in Biografie und Herkunft viel eher auf Basis von Formen der wechselseitigen Anerkennung, der Toleranz und des aktiven, bereichernden Umgangs mit Heterogenität vorstellbar und praktiziert als in der Gesellschaft insgesamt. Hier laufen Schulen bisweilen der Gesellschaft weit voraus.

Das eingangs dargelegte Projekt des Freiburger Rotteck-Gymnasiums zeigt einen möglichen Ansatz zur Konkretisierung von Demokratiepädagogik. Hören

wir nochmals auf den Schüler Felix, der meint, dass viele, aber nicht alle Jugendliche politikverdrossen oder schwer für Politik zu interessieren seien. Ihnen fehle das demokratische Verständnis dafür, „dass‘ man sich engagieren muss für seine eigenen Interessen‘. Felix findet es bedauerlich, dass es ‚leider echt viele Schüler‘ gibt, ‚die tatenlos einfach zusehen und sich einfach nur über andere beschweren.‘ Doch Politik könne man ‚nicht anderen überlassen und sich dann darüber beklagen‘ (...). Deshalb sehe er auch die Notwendigkeit, ‚Schülern klar zu machen, dass man selbst erst einmal aktiv werden muss und sich selbst irgendwo einfinden muss‘. (...) Für Martin Walter (den Betreuungslehrer) entsteht demokratisches Handeln, ‚wenn ich Selbstbewusstsein habe und wenn ich merke, ich kann was bewegen‘“. Seinen Schülerinnen und Schülern möchte er dazu verhelfen, dass sie „... wirklich sehen: Wir können aktiv werden, wir können was machen, wir brauchen uns nicht zu verstecken und Angst haben vor Politik“.<sup>6</sup> Dies zu fördern – über das Fach hinaus für möglichst viele Schülerinnen und Schüler – ist Ziel der Demokratiepädagogik.

<sup>6</sup> „nachgefragt“ – Gespräche am Rotteck. Ein Projekt am Rotteck Gymnasium, Lessingstraße 16, 79100 Freiburg (Baden-Württemberg); Gespräche mit Schülerinnen und Schülern sowie der Lehrkraft im Rahmen der „Lernstatt Demokratie Jena 2007“. Internet: <http://www.demokratisch-handeln.de/archiv/lernstatt/2007/portrait2.html>, Zugriff v. 12.02.2008

- Akademie für Bildungsreform/Robert Bosch Stiftung (Hrsg.) (1993): Praktisches Lernen. Ergebnisse und Empfehlungen. Ein Memorandum. Weinheim/Basel.
- Arzheimer, K. (2002): Politikverdrossenheit. Bedeutung, Verwendung und empirische Relevanz eines politikwissenschaftlichen Begriffs. Opladen.
- Bartels, H.-P. (2007): Demokratie vererbt sich nicht. Junge Deutsche brauchen mehr politische Bildung. In: die ZEIT, Ausgabe 3 v. 18.01.
- Beutel, W. (2006): Demokratisch Handeln in der Schule – Beitrag zur Demokratiepädagogik oder Ärgernis für die politische Bildung? In: Lehren und Lernen, Heft 1, S. 9-15. (a)
- Beutel, W. (2006): Zur Legitimation der Demokratie. Schulische Beiträge zur Stärkung demokratischer Werthaltungen. In: Sächs. Akademie für Lehrerfortbildung (Hrsg.) (2006): Demokratisch Handeln in Sachsen. Beiträge zur Demokratiepädagogik. Meißen, S. 41-55. (Siebeneichener Diskurse 4). (b)
- Beutel, W./Fauser, P. (2009): Demokratie, Lernqualität und Schulentwicklung. Schwalbach.
- Dies. (Hrsg.) (2007): Demokratiepädagogik: Lernen für die Zivilgesellschaft. Schwalbach.
- Dies. (Hrsg.) (2001): Erfahrene Demokratie. Wie Politik praktisch gelernt werden kann. Opladen.
- Dies. (Hrsg.) (1990): Demokratisch Handeln. Dokumentation des Kolloquiums „Schule der Demokratie“. Hrsgg. im Auftrag der Theodor-Heuss-Stiftung und der Akademie für Bildungsreform. Tübingen/Hamburg.
- Beutel, W./Marwege, U. (2007): Schülerwettbewerbe in der politischen Bildung. In: Lange, D. (Hrsg.): Methoden politischer Bildung, Bd. 6 aus Lange, D./Reinhardt, V. (Hrsg.) (2007): Basiswissen Politische Bildung, Hohengehren. S. 204-211.
- Beutel, W. et al. (2008) : Demokratiekompetenz durch Demokratieverstehen – Überlegungen zur Konstruktion eines Instruments zur Messung „demokratischer Verstehenstiefe“. In: Beutel/Fauser 2008.
- Bos, W. et al. (Hrsg.): IGLU 2006. Lesekompetenzen von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich. Münster.
- Brandt, W.: Regierungserklärung vom 28. Oktober 1969. In: Beyme, K. v. (Hrsg.) (1979): Die großen Regierungserklärungen der deutschen Bundeskanzler von Adenauer bis Schmidt. München/Wien , S. 251-281.
- Dellbrügger, U./Grade, J. (Hrsg.) (2000): Diplomaten in Gummistiefeln. Die europaweiten Projekte des Conrad von Soest Gymnasiums. Dokumentation anlässlich der Verleihung des Westfälischen Friedenspreises. Soest.
- Deutsche Shell Holding (Hrsg.) (2006): Jugend 2006. 15. Shell Jugendstudie. Frankfurt a.M.
- Dewey, J. (1993): Demokratie und Erziehung. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik. (1916), übersetzt von Erich Hylla (1930). Neu hrsg. von Jürgen Oelkers. Weinheim/ Basel.
- Edelstein, W./Fauser, P. (2001): Demokratie lernen und leben. Gutachten zum BLK-Modellprojekt. Bonn.
- Fauser, P. (2007): Demokratiepädagogik. In: Lange, D. (Hrsg.): Konzeptionen politischer Bildung, Bd. 1 aus Lange, D./Reinhardt, V. (Hrsg.) (2007): Basiswissen Politische Bildung, Hohengehren, S. 83-92. (a)
- Ders. (2007): Was ist Demokratiepädagogik? – Eine funktionale Bestimmung. In: Beutel/Fauser 2007, S. 202-203. (b)
- Ders. (2002): Lernen als innere Wirklichkeit. In: Neue Sammlung 42/2, S. 39-68.

- Fausser, P./Prentzel, M./Schratz, M. (Hrsg.) (2008): Was für Schulen. Profile, Konzepte und Dynamik guter Schulen in Deutschland. Der Deutsche Schulpreis 2007. Stuttgart.
- Dies. (Hrsg.) (2007): Was für Schulen. Gute Schulen in Deutschland. Der Deutsche Schulpreis 2006. Stuttgart.
- Fend, H. (1986): „Gute Schulen – schlechte Schulen“. Die einzelne Schule als pädagogische Handlungseinheit. In: Die Deutsche Schule 78/3, S. 275-293.
- Flitner, A. (2001): Reform der Erziehung. Impulse des 20. Jahrhunderts. Erw. Neuausgabe. Weinheim/Basel.
- GPJE (2004): Demokratie-Lernen ist Teil der Politischen Bildung – Wider dem Aufbau von Alternativstrukturen in der Politischen Bildung in Deutschland. In: Polis, H. 4, S. 27.
- Haan, G. de/Edelstein, W./Eikel, A. (2007): Qualitätsrahmen Demokratiepädagogik. Demokratische Handlungskompetenz fördern, demokratische Schulqualität entwickeln. Weinheim/Basel.
- Himmelmann, Gerhard (2001): Demokratie lernen als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform. Schwalbach/Ts.
- Gerhard H. (2004): Demokratie-Lernen: Was? Warum? Wozu? Berlin
- Lenhardt, G. (1984): Schule und bürokratische Rationalität. Frankfurt/M.
- Projektgruppe Praktisches Lernen (Hrsg.) (1998): Bewegte Praxis. Praktisches Lernen und Schulreform. Weinheim Basel.
- Rutter, M. et al. (1980): 15000 Stunden. Schulen und ihre Wirkung auf die Kinder. Weinheim, Basel.
- Sacher, W. (2008): Elternarbeit. Gestaltungsmöglichkeiten und Grundlagen für alle Schularten. Bad Heilbrunn.
- Schubert, K./Klein, M. (2006): Politiklexikon. Berlin.
- Welz, E. (2005): Genese des BK-Programms „Demokratie lernen und leben“. Hrsgg. von der RAA, Berlin.
- Wissmann, M./Hauck, R. (Hrsg.) (1983): Jugendprotest im demokratischen Staat. Bericht der Enquete-Kommission des Dt. Bundestages. Stuttgart.
- Zinnecker, J. (1975): Der heimliche Lehrplan. Weinheim/Basel.

# Demokratisch Handeln in Nordrhein-Westfalen

## Ergebnisse und Regionalberatung

### *Vorerfahrungen mit dem Schulentwicklungsprojekt „Praktisches Lernen“*

Die politischen und pädagogischen Voraussetzungen für das Förderprogramm Demokratisch Handeln wurden durch die Erfahrungen mit der Schulförderung des „Praktischen Lernens“ (Akademie für Bildungsreform/Robert Bosch Stiftung 1993; Projektgruppe Praktisches Lernen 1998) geprägt. In diesem Programm ging es in den 1980er-Jahren um die behutsame Korrektur und Erweiterung eines einseitig an kognitivem Lernen orientierten Bildungsverständnisses und die pädagogische Entwicklung einzelner Schulen. Eine der wegweisenden Erfahrungen dabei lag darin, dass diese Form der von außen gestützten Schulentwicklung mit einer schulnahen und die bildungspolitischen Kontexte berücksichtigenden Handlungsstrategie in der Praxis begleitet werden muss und dadurch die Wirksamkeit intensiviert werden kann – sowohl die des Schulentwicklungsprogramms selbst als auch die der damit verbundenen Praxisprojekte in den Schulen.

Wesentlicher Bestandteil der mittelfristigen Sicherung von Förderstrukturen und Handlungspartnern war deshalb die Gründung einer Reihe von landesbezogenen Fördervereinen für „Praktisches Lernen“. Bereits Mitte der 80er-Jahre hat z.B. der „Verein zur Förderung des praktischen Lernens in Nordrhein-Westfalen“ Erfahrung mit der Begleitung der schulbezogenen Arbeiten durch „regionale Projektberater“ machen können (Metze 1998, S. 150). Zwar gibt es strukturelle Parallelen zum Programm des „Praktischen Lernens“, doch nahm die Entwicklung des Förderprogramms Demokratisch Handeln einen anderen Verlauf. Nach einer Planungsphase von Mitte 1988 bis Ende 1989 (Beutel/Fausser 1990/1995) wurde 1990 mit der ersten Ausschreibung „Gesucht werden Beispiele Demokratischen Handelns“ begonnen. Dieser Probedurchlauf war regional begrenzt und hat gezeigt, dass man Partner in der Schulpraxis vor allem dann gewinnt, wenn man die regionalen und lokalen schulischen Gegebenheiten berücksichtigt – Schulen also als „Individualitäten“ wahrzunehmen bereit ist.

## *Etablierung der Regionalberatung Demokratisch Handeln*

Fünf weitere, nunmehr bundesweite Ausschreibungen des Förderprogramms wurden durchgeführt, ehe ein entscheidender Einschnitt in die Arbeitsmöglichkeiten und die Reichweite der Förderangebote gelingen konnte: Mit Beginn des Jahres 1995 haben die vier Bundesländer Thüringen, Sachsen, Hessen und Bremen bei einer „Wissenschaftlichen Untersuchung“ des Förderprogramms Demokratisch Handeln mit dem Bundesbildungsministerium zusammengewirkt. Ziel dieser Untersuchung war es, das Förderprogramm als ein an der pädagogischen Praxis orientiertes Unterstützungsangebot zu stärken und zu stabilisieren, seine Förderinstrumente zu evaluieren und zugleich erfahrungsgesättigtes Wissen über die Formen, Bedingungen und Grenzen von Projekten demokratischen Handelns an Schulen und in Jugendinitiativen zu gewinnen. Seit Beginn des Schuljahrs 1995/96 wird das Förderprogramm deshalb durch eine „regionale Beratung“ ergänzt. Hierfür sind in den genannten Ländern ein Lehrer, eine Lehrerin oder Mitarbeiterinnen bzw. Mitarbeiter aus der Lehrerfortbildung mit einem Anteil ihrer Arbeitszeit abgeordnet. Mit Ausnahme Hessens haben die an der „Wissenschaftlichen Untersuchung“ beteiligten Länder anschließend die Vereinbarung getroffen, dieses Vorgehen zunächst für drei Jahre fortzusetzen und zugleich neue Länderpartner zu finden. Diese Strategie konnte dann in den Jahren 2000, 2004 und 2007 erneut durch eine solche Absichtserklärung mehrerer Länder unter Federführung des Landes Thüringen weitergeführt werden.

Wir streben an, dieses demokratiepädagogische Schulentwicklungsangebot mittelfristig zu verstetigen und wieder mehr Bundesländer in diesen Verbund zu integrieren. Inzwischen sind zu den laufenden Abordnungen noch eine Reihe ehrenamtlich tätigen Beraterinnen und Berater hinzugestoßen, die sich aus der Mitarbeit in der Jury des Förderwettbewerbs heraus bzw. durch im Wettbewerb ausgezeichnete Projekte diese Tätigkeit erschlossen haben. Derzeit kann sich das Förderprogramm Demokratisch Handeln in Berlin, Brandenburg, Bremen, Hamburg, Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen auf eine regionale Beratung auf der Basis von Abordnungsstunden stützen, wobei der Umfang sehr verschieden ist. In Vorleistung tritt alleine das Sitzland Thüringen, das für diese Aufgabe eine halbe Lehrerstelle zur Verfügung stellt. Darüber hinaus haben sich in den letzten sieben Jahren eine Reihe engagierter Pädagoginnen und Pädagogen auf ehrenamtlicher Basis an der Regionalberatung beteiligt. Dabei ging dieser Beteiligung entweder eine Einladung zur Lernstatt Demokratie mit einem Projekt oder nachfolgende Kooperationen bei Fortbildungsveranstaltungen und die Berufung in die Auswahljury des Förderprogramms

voraus. Derzeit engagieren sich ehrenamtlich Kolleginnen und Kollegen aus den Ländern Hessen, Rheinland-Pfalz, Saarland und eben auch in Nordrhein-Westfalen

Die Arbeit in der Region hat zwei Seiten: Einerseits richtet sie sich auf die Schulpraxis, indem schulische Projekte aufgefunden, ggf. die Beteiligten vor Ort beraten und bei der Dokumentation und Darstellung ihres Tuns und ihrer Erfahrungen unterstützt werden sollen. Damit wird zugleich die Ausschreibung bekannt gemacht und ein Beitrag dazu geleistet, Reformpotenziale an den Schulen selbst zu erschließen. Andererseits fließen Wissen und Erfahrungen aus einzelnen Schulprojekten und der Region an das Förderprogramm zurück. Es besteht dadurch die Chance, sein Angebote an den Möglichkeiten und Handlungsbedingungen der Landesbildungssysteme und der einzelnen Schulen auszurichten. Diese Form des Wissenstransfers von der Praxis in die wissenschaftliche Schulpädagogik trägt zur Intensivierung der Förderwirkung bei, und umgekehrt erhöht der persönliche Zugang zu den Schulen das Interesse an den Förderangeboten. Hierzu gehört auch, dass die Regionalberater durch kontinuierliche Mitarbeit in den zentralen Veranstaltungen des Förderprogramms, insbesondere der Lernstatt Demokratie sowie der Jury, zur Schärfung der Qualitätsmaßstäbe und zur stetigen Ausbildung der inhaltlichen Dimensionen von Projekten und Initiativen demokratischen Handelns beitragen.

Die regionale Beratung ist individuell geprägt – sie hängt in ihrer Form wesentlich von den Erfahrungen und Interessen der Personen ab, die sie durchführen. Hinzu kommen Faktoren wie z.B. Umfang der Freistellung und die pädagogischen und beruflichen Schwerpunkte der regionalen Berater. Schließlich spielt auch der Zugang zu den Schulen vor Ort eine Rolle: Regionalberatung in einem Flächenstaat wie Thüringen oder Sachsen sieht anders aus als im Zwei-Städte-Staat Bremen. Dieses Vorgehen wird koordiniert durch regelmäßige Gespräche, durch gemeinsam konzipierte und von den Regionalberatern betreute Fortbildungsveranstaltungen und durch die Mitwirkung an wissenschaftlichen Tagungen zum Themenkreis der pädagogischen „Schulentwicklung“. Hinzu kommen Projektausstellungen, Vorträge u.a.m.

*Was wird in Nordrhein-Westfalen getan? Die Arbeit in der Region Münster*

Das ehrenamtliche Beratungsangebot in Nordrhein-Westfalen wird seit 2004 von Michael Ridder ausgeübt. Aus seiner eigenen Projekterfahrung in zwei unterschiedlichen Hauptschulen in sozialen Brennpunkten – im sauerländischen Hemer und in Münster – sowie mit der mehrfachen Beteiligung am Wettbewerb, der nachfolgenden Projektauswahl und Einladung zu verschiedenen

„Lernstätten Demokratie“ in Berlin, Nürnberg, Leipzig und Jena entwickelte sich das Interesse, das Förderprogramm verstärkt im schulischen Umfeld des eigenen beruflichen Wirkungsfeldes bekannt zu machen.

In dieser Zeit entstand ein vielfältiges Angebot im Kontext von Beratung, Begleitung und Fortbildung mit unterschiedlichen Partnern. Der Schwerpunkt der Arbeit liegt und lag in der Beratung und Begleitung von Projekten aus der Region, also im Wesentlichen der Schulen im Regierungsbezirk Münster. Die Anzahl der beteiligten Projekte am Wettbewerb konnte dabei erweitert und stabilisiert werden. Durch den persönlichen und beruflichen Werdegang des Beraters bedingt entstand in und um Münster ein tragfähiger Kontakt zur schulpädagogischen Arbeitsstelle des Bistums Münster, wodurch sich unterschiedliche Projekte im Kontext der Regionalarbeit entwickeln lassen. Daneben entsteht – auch dank freundlicher Unterstützung und Wegweisung in der Bezirksregierung in Münster – eine breite Palette an unterschiedlichen Aktionen und Angeboten:

- Im Januar 2005 fand in der Bezirksregierung mit dem Titel „Demokratisch Handeln: Schulprojekte in NRW und darüber hinaus“ eine Ausstellung des Wettbewerbs statt.
- Im Rahmen von Seminarveranstaltungen in den Studienseminaren der Sekundarstufe I in Münster, der Sekundarstufe II in Recklinghausen und einer Fortbildungsveranstaltung der Fachleiterinnen und Fachleiter der Sekundarstufe I und II für das Fach Sozialwissenschaften/Politik/Wirtschaft wurden das Förderprogramm vorgestellt, Projektbeispiele diskutiert und Anregungen zur Nutzung von Förderwettbewerben als außerschulischen Stützsystemen der Schulprogrammentwicklung gegeben. Diese Linie der Auseinandersetzung mit der pädagogischen Querschnittsaufgabe des Demokratielernens soll fortgesetzt werden (bislang Zeitraum 2006-2009).
- Aus einer dieser Veranstaltungen heraus entwickelte sich im Kontakt mit einem Lehramtsanwärter (Studienseminar Recklinghausen, Sekundarstufe II) eine Staatsexamensarbeit, die ein Konzept der unterrichtlichen Aufarbeitung von Demokratiepädagogik skizziert, erprobt und auswertet (Unger 2009).
- Aus den bestehenden Arbeitskontakten mit der Bezirksregierung Münster und dem Studienseminar Recklinghausen entstand ein kleines Netz von Lehrerinnen und Lehrern sowie Schulverwaltungsfachleuten, die sich auf Initiative der Regionalberatung NRW auch an der Juryarbeit des Förderwettbewerbs Demokratisch-Handeln beteiligen.

- Die Regionalberatung NRW unterstützt Demokratisch Handeln bei unterschiedlichen Moderationsaufgaben sowohl bei den Lernstätten als auch bei regionalen Fortbildungs- und Multiplikationsveranstaltungen in anderen Bundesländern (z.B. Kooperationsveranstaltungen mit dem Bildungsbüro Dresden der Konrad-Adenauer-Stiftung sowie mit dem Thillm in Bad Berka und Jena).
- Seit 2005 unterstützt die Bezirksregierung Münster eine jährliche Informationskampagne zum Wettbewerb „Demokratisch Handeln“ an allen Schulen. Die Schülerfirma der Hauptschule Coerde bereitet dabei die Informationsbriefe vor – sie tut dies auf regulärer Rechnungsbasis gegenüber dem Förderprogramm auch für andere Bundesländer mit regionaler Beratung.
- Mit Unterstützung des Schulministeriums kann sich Demokratisch Handeln seit Sommer 2008 auf den Internetseiten des Schulministeriums präsentieren.
- Im Rahmen der Veranstaltungsreihe „Forum“ des Franz Hitze Hauses, der katholischen Akademie des Bistums Münsters, findet seit 2008 jährlich eine Veranstaltung zur Demokratiepädagogik unter Einbeziehung interessanter Praxisprojekte der Region aus dem Förderprogramm statt. Dabei werden seit 2009 auch Schülerinnen und Schüler in die Präsentation und Diskussion von Projekten einbezogen.
- Die Lernstatt Demokratie 2008 wurde durch die Regionalberatung NRW für Münster angeregt. Durch bestehende Kontakte zur Friedensschule Münster konnte zunächst die Mitarbeit eines Kollegen und des Schüler-sprechers in der Auswahljury 2008 erreicht werden. Anschließend hat sich die Schule als Gastgeber der Lernstatt beworben. Die Regionalberatung war während der nachfolgenden intensiven Vorbereitungszeit Verbindungsglied und Knotenpunkt. Im Sommer 2008 waren schließlich 54 Schulen aus der gesamten Bundesrepublik und damit rund 200 Personen während des laufenden Schulbetriebs an der Schule zu Gast und haben ihre Projekte präsentiert und weiterentwickelt. Das Integrationsministerium hat das Unternehmen aus Mitteln der Landeszentrale für politische Bildung finanziell gefördert, ebenso der Landesverband NRW der DVPB.
- Vor dem Hintergrund dieser Veranstaltung hat sich die Zeitschrift „Kirche und Schule“ (Hrsg. Bischöfliches Generalvikariat, Hauptabteilung Schule und Erziehung) in der Ausgabe Nr. 148, (Heft 4/08) unter dem Themenschwerpunkt „Demokratie braucht Tugenden“ dem Förderprogramm Demokratisch Handeln und den Projekten, die in Münster zu Gast waren,

gewidmet. In die Strategie der fachlichen und öffentlichen Vermittlung gehört auch das vorliegende Buch.

### *Der Wettbewerb Demokratisch Handeln – Die bisherigen Ergebnisse in Nordrhein-Westfalen*

Von Anbeginn der Ausschreibung des Wettbewerbs „Förderprogramm Demokratisch Handeln“ waren Projekte aus Schulen des Landes NRW dabei. Das hat einerseits mit der starken Verankerung projektdidaktischer Traditionen insbesondere in den im Land vielfältig entwickelten Gesamtschulen zu tun, andererseits aber auch mit der Größe des Landes und seiner Schulszene im Vergleich zu den anderen Bundesländern.

Betrachtet man die bisher erreichten Gesamtzahlen, dann stammen von den 4.031 Einsendungen 524, also ein Anteil von 13%, aus Nordrhein-Westfalen. In der Landesauswertung des Förderprogramms insgesamt liegt NRW an der Spitze. Wie sieht das aus, wenn man die Größe des Landes in der Relation zur Anzahl von Schulen im allgemeinbildenden Schulwesen heranzieht? Darüber gibt die Tabelle auf S. 46 Auskunft. Nordrhein-Westfalen verfügt als bevölkerungsreichster Flächenstaat in Deutschland mit 6.426 allgemeinbildenden Schulen zwangsläufig über die meisten Schulen im Ländervergleich. Auch bei den von Demokratisch Handeln in 20 Ausschreibungen dokumentierten Projekten liegt das Land vorne. Setzt man jedoch die Projektzahlen im Ländervergleich zur Anzahl allgemeinbildender Schulen in Beziehung, verändert sich das Bild. Pro Schule sind in dieser Zeit bundesweit gesehen 0,11 Projekte dokumentiert worden (also etwa ein Projekt auf zehn Schulen), was sich als Durchschnittswert lesen lässt. NRW hat mit 0,08 Projekten pro Schule ein unterdurchschnittliches Ergebnis erreicht und steht im Ländervergleich an zehnter Stelle von den sechzehn Bundesländern.

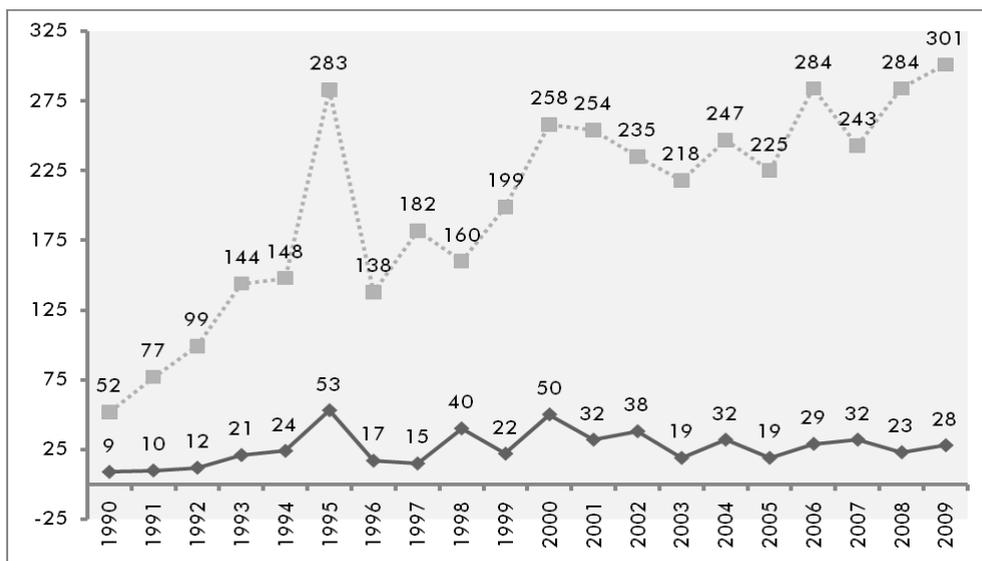
<b>Allg.-bildende Schulen in den Ländern<sup>1</sup></b>	Anzahl Schulen	Rang Schulen	Projekte gesamt	Projekte pro Schule	Rang Projekte/Schule
<b>Bremen</b>	301	16.	358	1,19	01.
<b>Thüringen</b>	933	13.	415	0,44	02.
<b>Sachsen</b>	1.530	08.	472	0,30	03.
<b>Berlin</b>	1.280	10.	363	0,28	04.
<b>Hamburg</b>	843	14.	171	0,20	05.
<b>Saarland</b>	345	15.	63	0,18	06.
<b>Brandenburg</b>	1.593	07.	256	0,16	07.
<b>Sachsen-Anhalt</b>	989	11.	126	0,13	08.
<b>Meckl.-Vorp.</b>	966	12.	85	0,09	09.
<b>Nordrhein-Westfalen</b>	6.426	01.	524	0,08	10.
<b>Hessen</b>	3.090	05.	207	0,07	11.
<b>Schleswig-Holstein</b>	1.461	09.	98	0,07	11.
<b>Bayern</b>	4.939	03.	309	0,06	12.
<b>Rheinland-Pfalz</b>	1.790	06.	109	0,06	12.
<b>Baden-Württemberg</b>	5.876	02.	286	0,05	13.
<b>Niedersachsen</b>	3.943	04.	189	0,05	13.
<b>Länder insgesamt (D)</b>	<b>36.305</b>		<b>4031</b>	<b>Ø 0,11</b>	

**Tab. 1:** Allgemeinbildende Schulen im Verhältnis zu DH-Projekten

<sup>1</sup> Quelle: Statistisches Bundesamt; Allgemein bildende Schulen nach Ländern im Schuljahr 2006/07 (Grund- und Strukturdaten des BMBF; <http://gus.his.de/>, Zugriff v. 04.02.2010) sowie Statistik „Förderprogramm Demokratisch Handeln“.

Natürlich sind die für das Förderprogramm zugänglichen Projektzahlen nicht hinreichend groß, um verallgemeinerbare Aussagen daraus abzuleiten. Dennoch lassen sich diesen Zahlen berechtigt Tendenzwerte entnehmen, wobei das Spiel mit diesen Zahlen vor allem Hinweise auf die noch nicht ausgeschöpften Potenziale in den Schulen des Landes gibt, und zwar in zweierlei Hinsicht: Einerseits können wir davon ausgehen, dass wir über die vorhandenen Potenziale an interessanten und für eine erfahrungsorientierte Form des Demokratielernens noch nicht hinreichend Bescheid wissen – es gibt also noch sehr viele Projekte zu entdecken und es wäre wünschenswert, wenn die Schulen, die in diesem Feld arbeiten, ihre Projektarbeit verstärkt öffentlich sichtbar machen würden. Andererseits darf man vermuten, dass viele Schulen die vorhandenen Möglichkeiten noch nicht hinreichend ausgeschöpft haben – dass also dem vorhandene Bedarf an demokratiepädagogischen Projekten und Lernangeboten noch nicht hinreichend entsprochen wird.

Was können wir zum Verlauf der Beteiligung aus den Projektzahlen NRW ablesen? Hierzu gibt uns nachfolgende Abbildung Auskunft.

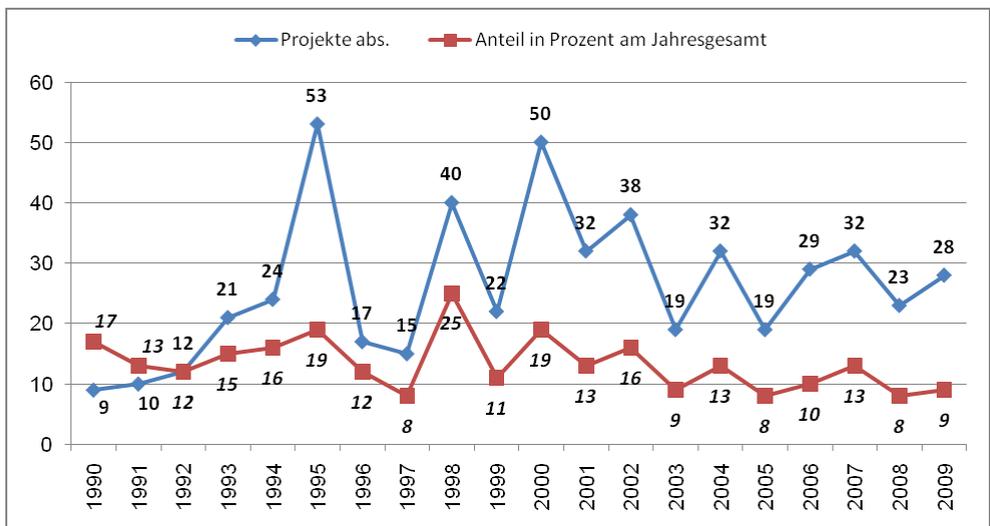


**Abb. 1:** Verlauf Teilnehmerzahlen in NW (Linie unten) und insgesamt (Linie oben)

In Förderprogramm Demokratisch Handeln wurden in bislang 20 Ausschreibungsrunden 4.031 Projekte dokumentiert. Das sind im Jahresmittel 202 Einsendungen. Die Gesamtverlaufskurve (Abb. 1 obere Linie) zeigt, dass dieser Mittelwert erst etwa ab 1999 erreicht wurde, vorher die Einsendungen (mit Ausnahme des Ausschreibungsjahres 1995) geringer und anschließend bislang entsprechend höher sind. Man kann sagen, dass das Programm sich nach

einer bis Ende der 1990er-Jahre dauernden Aufbauphase seither stabil im Feld der Schüler- und Schulwettbewerbe etablieren konnte. Im Vergleich zu den Veränderungen der Teilnehmezahlen insgesamt entwickelt sich der Anteil von Projekten, die aus Nordrhein-Westfalen eingereicht werden, nicht in einem direkten Zusammenhang mit einer jeweiligen Zu- oder Abnahme. Nach zwei numerischen Höhepunkten in den Ausschreibungen 1995 (53 Einsendungen) und 2000 (50 Einsendungen) bleibt die Zahl relativ stabil in einem Bereich zwischen 20 und 30 Einsendungen pro Jahr mit kleinen Abweichungen.

Abb. 2 zeigt die Teilnehmerverlaufskurve einerseits mit den absoluten Projektzahlen, andererseits mit dem als Kurve dargestellten prozentualen Anteil am Gesamt der Einsendungen.



**Abb. 2:** Verlauf Projekte abs. und prozentualer Anteil am Gesamt

In der Verlaufskurve der Anzahl von eingesandten Projekten sind zwei markante „Ausreißer“ mit 53 Projekten im Jahr 1995 und 50 Projekten in 2000 feststellbar. Ansonsten bewegt sich die Einsendungsanzahl zwischen 20 und 40 Projekten, sieht man von den Anfangsjahren 1990-92 ab. In Blick auf den anteilmäßigen Verlauf, der hier in der unteren Linie mit der jeweiligen prozentualen Anteilsquote eingezeichnet ist, zeigt sich eine in den Anfangsjahren verhältnismäßig starke Quotierung von 1990 bis 1995, die nachfolgend – mit Ausnahme des 25%-Höchstanteils in der Ausschreibung 1998 – mit einer Pendelbewegung zwar überformt wird, gleichwohl tendenziell abnimmt bzw. sich um einen Quotenwert von 10% bewegt. Da die anteilige Gesamtquote der NRW-Projekte sich in der Summe der 20 Ausschreibungen

bei 13% bewegt, sind die Anteile der Ausschreibungsjahre 2003, 2005, 2006, 2008 und 2009 eher unterdurchschnittlich.

Hinter diesen rein deskriptiv zu verstehenden Zahlen verbirgt sich eine Fülle von verschiedenen Wirkkräften und Ursachen, die v.a. mit den Zahlenbewegungen der Ausschreibungen in den anderen Bundesländern – also mit dem Gesamtverlauf, aber auch mit den vielen Faktoren der Schulentwicklung im größten deutschen Bundesland zusammenhängen. Deutlich wird jedoch, dass nach einem Tiefstand (absolut gesehen) bei der Beteiligung 2004 mit nur 19 Projekten aus NRW mithilfe des regionalen Beratungsangebotes in der Region Münster die Beteiligung tendenziell wieder gestärkt werden konnte.

Wenn man nun die Projekte und die einreichenden Schulen hinzuzieht, bekommt das reine Zahlenfeld nochmals eine andere Qualität. Einerseits gibt es in jedem Jahr eine Reihe von interessanten Projekten in NRW, die trotz Beratung und Aufforderung nicht dokumentiert und letztlich auch nicht eingereicht werden. Dieses „Nichteinreichen“ resultiert allerdings weniger aus fehlendem Interesse, sondern ist eher aus der großen schulischen Belastung der die Projekte letztlich begleitenden Lehrkräfte zu erklären. Andererseits gibt es zahlreiche Projekte, die aus unterschiedlichsten Gründen schließlich nicht ihre selbst gesetzten Ziele erreichen oder den damit verbundenen Erwartungen bei den Schulen nicht vollständig entsprechen. Mit diesem Argument wird von Fall zu Fall von den Projektleitern erklärt, weshalb sie sich nicht an der Ausschreibung beteiligen.

Sichtbar wird daran, dass für die Initiatoren von Projekten – sowohl bei den Lehrenden als auch in der Schülerschaft – allemal ein Vergleichsgesichtspunkt, der Aspekt eines „concours“ bedeutsam ist, wenn sie Projektdokumentationen unter dem Blickwinkel eines Wettbewerbes vorlegen sollen. Dies gilt ebenso, wenn gerade im Rahmen der Projektberatung eine solche Bezugsnorm relativiert wird und der Entwicklungsaspekt der Projekte im Kontext der Schule und in Hinblick auf seinen demokratiepädagogischen Gehalt hervorgehoben wird. Auch hier zeigt sich, was so mancher „Best Practice“-Ansatz in der Entwicklungsförderung im Schulwesen ausweist. Das Potenzial der Schulen ist höher als das, was man (über die Grenzen der eigenen Schule hinaus) letztlich überregional sieht (Beutel/Fauser 2001). Die Bemühung um die pädagogische Schulreform im Bereich der Demokratiepädagogik wird auch in den nächsten Jahren dazu beitragen müssen, dieses schulimmanente Entwicklungspotenzial zu erkennen, zu beschreiben, zu stärken und nach außen zu vermitteln.

Insgesamt gesehen fällt die Bilanz des Wettbewerbs „Förderprogramm Demokratisch Handeln“ für die Schulen in Nordrhein-Westfalen positiv aus: Das Land ist von Anfang an mit einer nennenswerten Zahl an Projekten und stets auch mit einer „Best-Practice“-Auswahl für die Lernstatt Demokratie dabei. Es gibt eine Reihe von Schulen, die sich über die Jahre stetig am Wettbewerb beteiligen, allen voraus das Conrad-von-Soest-Gymnasium in Soest mit seiner breiten Palette an ökologisch-orientierten und kommunalpolitisch wirksamen Projekten, die seit einigen Jahren zudem in einen Verbund europäischer Schulpartnerschaften einbezogen werden (Dalhoff/Dellbrügger 2010). Insbesondere ist es seit der Etablierung der ehrenamtlichen Regionalberatung gelungen, ein Netzwerk an Kooperationspartnern zu erschließen, die bei der Werbung für die Ausschreibung, v.a. aber auch bei der Durchführung von Informations- und Fortbildungsveranstaltungen helfen und unterstützen. Auch tritt die Kooperation mit anderen Erfahrungsträgern von politischer Bildung und Demokratiepädagogik hinzu, so beispielsweise mit der DVPB NRW, mit der Akademie Franz Hitze Haus im Bistum Münster, mit der Bezirksregierung Münster sowie mit punktuellen gemeinsamen Veranstaltungen zum Beispiel bei der Schulleitervereinigung NRW in Münster im Frühjahr 2008. Schließlich wurden im Laufe der Jahre bereits dreimal die Lernstatt Demokratie im Lande durchgeführt: 1998 am Conrad-von-Soest-Gymnasium, 2001 am Rhein-Maas-Gymnasium in Aachen und 2008 schließlich in der Bischöflichen Gesamtschule Friedensschule in Münster.

#### *Wahrnehmung, Beratung und Begleitung: Formen der regionalen Beratung*

Die Form der Beratung und Begleitung ist von der Art des Projektes, der Schulart und dem Beratungspartner abhängig. Sie ist immer individuell und erfolgt telefonisch, durch einen Besuch des Projektes bzw. der Schule oder durch schriftliche Hinweise. Hierzu gehört auch das Angebot, Materialien, Publikationen und Projektbeschreibungen zuzusenden, ja überhaupt eine strukturierte Form der Auseinandersetzung mit bereits vorliegenden vergleichbaren oder auch anregenden Erfahrungen zu moderieren. Die Beratung kann dabei nicht nur von Lehrerinnen und Lehrern in Anspruch genommen werden, sondern auch von Schülerinnen und Schülern bzw. von Schülergruppen. Dies gilt vor allem dann, wenn die Jugendlichen selbst Initiative ergreifen oder eigenständig Projekte durchführen.

Wird ein lehrplanbezogenes Projekt von einer Schulklasse durchgeführt, kann die Begleitung und Beratung auch direkt in der Klasse – beispielsweise als Teil des Unterrichtes – erfolgen. Die Form der Beratung ist überdies vom jeweils aktuellen Stand des Projektes abhängig. Es gibt Schüler und Lehrer, (1) die

planen, ein Projekt durchzuführen, (2) die sich mitten in der Durchführung eines Projektes befinden oder (3) die ein Projekt abgeschlossen haben. Im ersten Fall erfolgt die Hilfe durch Informationen zum Beispiel über vergleichbare Projekte inner- und außerhalb Nordrhein-Westfalens, in der Auseinandersetzung mit verschiedenen Projektformen und Herangehensweisen. Die regionale Beratung gibt Hinweise, wo und wie notwendige Unterstützung eingeworben bzw. gefunden werden kann. Im zweiten Fall, also dann, wenn ein Projekt noch nicht abgeschlossen ist, kann es darum gehen, Schwierigkeiten und Probleme zu überwinden. Die Begleitung des Projektes kann in Konfliktsituationen beispielsweise in einer Konfliktmoderation bestehen. Auch können über das Förderprogramm Kontakte zu ähnlichen Projekten hergestellt werden, wenn die Projektteilnehmer möglicherweise eine Kooperation mit anderen Schulen anstreben. Im Gespräch mit Schülern und Lehrern können Projektideen inhaltlich konkretisiert werden, um zielgerichteter sowohl am Erreichen der Projektidee als auch an der Ausarbeitung weiterer Projektschritte zu arbeiten. Ist ein Projekt abgeschlossen – entspricht also dem dritten Fall –, bezieht sich die Hilfe in den meisten Fällen auf Aspekte der Dokumentation und der Evaluation bis hin zur Beratung in Hinblick auf die Zusammenstellung einer Bewerbungsmappe (Projektportfolio). Unterstützung finden die Projektgruppen auch bei der Öffentlichkeitsarbeit. Jedes Jahr werden durch das Förderprogramm Demokratisch Handeln Pressemitteilungen veröffentlicht, um über Initiativen demokratischen Handelns zu informieren. Generell haben Schülerinnen und Schüler und Lehrerinnen und Lehrer durch die regionale Beratung immer die Möglichkeit, Informationen über den Wettbewerb Demokratisch Handeln und die damit verbundenen Schulprojekte aus erster Hand zu bekommen und externes fachliches Wissen vor Ort – an der Schule und im Projekt – in Anspruch zu nehmen.

### *Perspektiven*

Nicht nur das aspektreiche Wirkungsfeld der bislang fünfjährigen Arbeit ehrenamtlicher regionaler Beratung belegt die Effektivität des Ansatzes, das Engagement der Beteiligten und die positive Resonanz in Schule, bei Schulträgern und Einrichtungen der Lehrerbildung. Der Gewinn schlägt sich naturgemäß auch in der Bewerbungslage nieder, die allerdings in Hinblick auf das große Flächenland NRW bezüglich der Verteilung auf die fünf Regierungsbezirke erst noch zu untersuchen wäre. Das Wechselspiel von kontextsensiblen Handeln – das in Münster fast zwangsläufig beispielsweise die schulischen Angebote der katholischen Kirche einschließen musste – mit der Resonanz sowie Akzeptanz des Förderwettbewerbs Demokratisch Handeln ist unüber-

sehbar. Entsprechend konnte das Förderprogramm, die Lernstatt Demokratie und der zugrundeliegende Ansatz der Demokratiepädagogik im Rahmen des verbandlichen Landesforums des Landesverbandes NRW der Dt. Vereinigung für politische Bildung im November in Duisburg (Beutel 2008) vorgestellt werden.

„Demokratisch Handeln“ und Demokratielernen sind Stichworte, die zur Zeit mitunter höchst kontroverse Debatten auslösen. Bei allem notwendigen kritischen Diskurs unter Fachleuten ist letztlich jede Schule in NRW kraft Schulgesetz dazu verpflichtet, zur Demokratie zu erziehen, wenn als Auftrag der Schulen bestimmt wird: „§2 (2) Ehrfurcht vor Gott, Achtung vor der Würde des Menschen und Bereitschaft zum sozialen Handeln zu wecken, ist vornehmstes Ziel der Erziehung. Die Jugend soll erzogen werden im Geiste der Menschlichkeit, der Demokratie und der Freiheit, zur Duldsamkeit und zur Achtung vor der Überzeugung des anderen, zur Verantwortung für Tiere und die Erhaltung der natürlichen Lebensgrundlagen, in Liebe zu Volk und Heimat, zur Völkergemeinschaft und Friedensgesinnung. (5) Die Schülerinnen und Schüler sollen insbesondere lernen (...) 5. die grundlegenden Normen des Grundgesetzes und der Landesverfassung zu verstehen und für die Demokratie einzutreten.“

Insofern geht das „Förderprogramm Demokratisch Handeln“ weiterhin davon aus, dass es mit seinen vielfältigen Angeboten (z.B. mit seinem Archiv an dokumentierte Best-Practice-Erfahrung) und der ehrenamtlichen Regionalberatung eine Unterstützung zur Konkretisierung dieses grundlegenden Auftrages geben kann. Vor diesem Hintergrund und in Hinblick auf die dargestellte Wirkung und Arbeit der Regionalberatung stellt sich letztlich auch die Frage, ob das Land nicht doch für den Wettbewerb „Demokratisch Handeln“ eine(n) Wettbewerbsleiter(in) beauftragt, so wie es der RdErl. d. Ministeriums für Schule, Wissenschaft und Forschung v. 18.10.2000 (BASS NRW 14-15 Nr.1) anregt und damit der bislang rein ehrenamtlichen Tätigkeit eine administrative und auch symbolisch wirksame Form der Anerkennung und Mitverantwortung gewährt. Erst vor einem solchen Hintergrund ist eine mögliche Weiterentwicklung dieses Ansatzes vorstellbar und zu diskutieren. Es wäre ein besonderes Beispiel der Verbindung von privatem Engagement und öffentlicher Beteiligung.

## Literatur

- Akademie für Bildungsreform/Robert Bosch Stiftung (Hrsg.) (1993): Praktisches Lernen. Ergebnisse und Empfehlungen. Ein Memorandum. Weinheim.
- BASS NRW 14-15 Nr.1
- Beutel, W./Fauser, P. (Hrsg.) (2001): Erfahrene Demokratie: Wie Politik praktisch gelernt werden kann. Opladen.
- Dies. (Hrsg.) (1990/<sup>z</sup>1995): Demokratisch Handeln. Dokumentation des Kolloquiums „Schule der Demokratie“ vom 24. bis 26. September 1989 an der Universität Tübingen. Tübingen.
- Beutel, W. (2008): Demokratie-Lernen, Demokratiepädagogik und Demokratisch Handeln. In: Politisches Lernen 26, H. 1-2, S. 75-82.
- Dalhoff, B./Dellbrügger, U. (2010): Leistungsanerkennung und Zertifikate bei den „Diplomaten in Gummistiefeln“ des Conrad-von-Soest-Gymnasiums Soest. In: Beutel, S.-I./Beutel, W. (Hrsg.) (2010): Beteiligt oder bewertet? Leistungsbeurteilung und Demokratiepädagogik, Schwalbach/Ts., S. 185-204.
- Bischöfliches Generalvikariat (Hrsg.) (2008): Kirche und Schule, Jg. 35, H. 148.
- Metze, E. (1998): Arbeitsstelle und Verein zur Förderung des Praktischen Lernens in Nordrhein-Westfalen. In: Projektgruppe Praktisches Lernen (1998), S. 149-154.
- Projektgruppe Praktisches Lernen (Hrsg.) (1998): Bewegte Praxis. Praktisches Lernen und Schulreform. Weinheim.
- Unger, T. (2009): Mehr über Demokratie lernen durch kooperative Lernformen? Eine Konzeptarbeit zur Förderung der Demokratiekompetenz. Schriftl. Hausarbeit am Studienseminar für das Lehramt für die Sekundarstufe II/I in Recklinghausen im Fach Sozialwissenschaften. (Typoskript)

# Demokratiepädagogik – Qualitätsbaustein für Demokratiekompetenz

## Chancen in der zweiten Lehrerbildungsphase in NRW

Die „Demokratie ergibt sich nicht naturwüchsig“, sagt Jürgen Habermas, „der mündige Bürger fällt nicht vom Himmel“, so hat es Theodor Eschenburg formuliert: die Aufgabe der Erziehung in der Demokratie zur Demokratie. Auch die Politische Bildung im engeren Sinne kennt diese Einsicht: „Demokratie muss gelernt werden, um gelebt werden zu können“, so hat es Kurt Georg Fischer ausgedrückt, Gisela Behrman formulierte vice versa: „Demokratie muss gelebt werden, um gelernt werden zu können“ (Himmelmann 2007, S. 23).

Nun ist die Debatte um den Stellenwert der Demokratie im Kontext der Politischen Bildung aus ihrer konträren und oftmals Positionen zuspitzenden Phase herausgelangt, und das Feld scheint sich mehr in Blick auf Verständigung zu öffnen. Es ist also an der Zeit, zu fragen, was die Politische Bildung von der Demokratiepädagogik aufnehmen und ganz schulpraktisch integrieren kann, und das möglicherweise schon in der Lehrerbildung in ihren verschiedenen Phasen. Hierzu hat sich auch die KMK mit ihrem Beschluss zur „Stärkung der Demokratieerziehung“ bei der 325. Plenarsitzung vom 6.3.2009 in Stralsund geäußert. Dort heißt es: „Wir wissen: Demokratie ist nicht selbstverständlich; sie musste in einem langen historischen Prozess errungen werden. Demokratie ist stets aufs Neue Gefahren ausgesetzt. Dies zeigt die deutsche Geschichte mit zwei Diktaturen im 20. Jahrhundert. (...) Erziehung für die Demokratie ist eine zentrale Aufgabe für Schule und Jugendbildung. Demokratie und demokratisches Handeln können und müssen gelernt werden. Kinder und Jugendliche sollen bereits in jungen Jahren Vorzüge, Leistungen und Chancen der Demokratie erfahren und erkennen, dass demokratische Grundwerte wie Freiheit, Gerechtigkeit und Solidarität sowie Toleranz niemals zur Disposition stehen dürfen – auch nicht in Zeiten eines tiefgreifenden gesellschaftlichen Wandels“ (KMK 2009, S. 2). In diesem Beitrag sollen Möglichkeiten und Erfahrungen mit Demokratiepädagogik in der Begleitung von Referendarinnen und Referendaren während ihrer schulpraktischen Ausbildung in der zweiten

Phase der Lehrerbildung im Mittelpunkt stehen. Denn eine Stärkung demokratischer Erfahrung und des Lernens von Demokratie in der Schule setzt auf professionell handelnde Lehrkräfte. Professionalität entsteht aber nicht nur im Training „on the job“, sondern idealiter in der Lehrerbildung – also im Studium und in der Praxisphase des Referendariats.

### *Demokratiepädagogik und Demokratielernen als Auftrag und Herausforderung für Schule*

In der heutigen Welt des ökonomischen, sozialen, kulturellen und politischen Wandels sowie der Veränderung fester, tradiert Institutionen ist die Schule zur zentralen Sozialisationsinstanz hinsichtlich der Förderung und Stärkung der Persönlichkeit sowie der Einübung sozial angemessener, gewaltfreier Verhaltensweisen geworden. Sie hat neben der fachlichen Qualifikationsfunktion Möglichkeiten, den konstruktiven und kreativen Umgang mit Konfliktsituationen einzuüben und die Vermittlung demokratischer Werte wie Freiheit, Gerechtigkeit, Solidarität und Toleranz mit demokratischen Prinzipien zu arrangieren, um zur Stärkung und Sicherung der Demokratie beizutragen.

Die Demokratieerziehung ist – übrigens nicht erst seit dem aktuellen KMK-Beschluss vom 6.3.2009 – eine Aufgabe der Schule. Diese muss deshalb durch geeignete Maßnahmen die Integration der Demokratiepädagogik in die Schul- und Unterrichtsgestaltung realisieren. Das ist für die Schulen eine große Herausforderung, da sie sowohl in der Unterrichtsgestaltung als auch in der Gestaltung des Schullebens in der Praxis häufig noch nicht den Kriterien vollständig entsprechen können, die in den bislang veröffentlichten Skizzen, Vorstellungen und Erfahrungsberichten umrissen worden sind beziehungsweise sich dort abzeichnen. Nach Wolfgang Edelstein umfasst Demokratiepädagogik „...pädagogische Bedingungen und Aktivitäten zur Förderung von Kompetenzen, die Menschen benötigen, um an Demokratie als Lebensform teilzuhaben und diese aktiv mit der anderen zu gestalten (...). Diesen Bedingungen entsprechend ist Demokratiepädagogik ein Repertoire von Lernangelegenheiten und Kontexten, die zum Erwerb demokratischer Kompetenzen der Individuen und zur Entwicklung demokratischer Schulqualität beitragen. Dabei geht es um den Erwerb von Kenntnissen über Demokratie, den Erwerb von Kompetenzen für Demokratie und um Prozesse des Lernens durch Demokratie im Kontext gemeinsamer Erfahrung demokratischer Verhältnisse“ (Edelstein et al. 2009, S. 10). Welche Anregungen können wir den künftigen Lehrerinnen und Lehrern in der Begleitung ihrer schulpraktischen Ausbildung geben? Sicherlich sind hier neben den fachdidaktischen Kenntnissen v.a. die

Moderation und Begleitung allgemeiner schulpädagogischer Fragen im Licht der Erziehung zur Demokratie bedeutsam. Jedenfalls dürfen wir uns dabei nicht alleine auf die schulische Funktion purer Fachlichkeit im Lernen verlassen.

Deshalb wird in der gegenwärtigen Debatte im Einklang mit der Kultusministerkonferenz die Integration der Demokratiepädagogik als Qualitätsbaustein zur Vermittlung der entsprechenden Kompetenzen im Lehrerhandeln in die Lehrerbildung vorgeschlagen, denn nur dann können Schülerinnen und Schüler Demokratie im Alltag von Schule und Lernen so erfahren, dass demokratische Werthaltungen, ein anwendungsbereites Orientierungs- und Deutungswissen über die Demokratie sowie demokratische Handlungskompetenz gefördert werden. Demokratiepädagogik muss Teil des professionsspezifischen Berufswissens von Lehrerinnen und Lehrern werden, denn es ist keine fachliche und didaktische Spezialkompetenz etwa nur der Fachlehrkräfte der Sozialwissenschaften.

#### *Demokratiepädagogik als Baustein in der zweiten Phase der Lehrerbildung – Politische Bildung und Demokratielernen*

Vor dem Hintergrund der konstitutiven Elemente von Schul- und Unterrichtsentwicklung kann die zweite Phase der Lehrerbildung in NRW besondere Multiplikatordienste leisten, um schulische Innovationen auf dem Feld des Demokratielernens einzuführen sowie sie im Praxisfeld der Schule zu etablieren und zu vertiefen. Denn durch die seit 2004 geltenden Standards und Kompetenzen in der Rahmenvorgabe für den Vorbereitungsdienst in Studienseminar und Schule ergeben sich schon jetzt vielfältige Möglichkeiten, Demokratielernen gewinnbringend in die Ausbildung zur Entwicklung eines demokratisch gebildeten Lehrerethos zu integrieren. Demokratiepädagogische Elemente können in der Ausbildung durch den Erwerb der im Folgenden aufgeführten geforderten Verhaltensdispositionen bezüglich der Lehrerfunktionen „Erziehen, Unterrichten, Diagnostizieren, Fördern, Beraten, Leistung messen und beurteilen, Evaluieren, Innovieren, Kooperieren“ im Rahmen von Unterrichtsvorhaben, fächerübergreifenden Projekten und anderen Formen der Mitgestaltung des schulischen Lebens ermöglicht und vertieft werden.

Aus Sicht der praktischen Arbeit in der Begleitung der Lehramtsanwärter bietet sich damit unter der Leitperspektive der Entwicklung von fachbezogenen und pädagogischen Berufskompetenzen ein besonderer Korridor zur Stärkung der Demokratieerziehung in der Schule. Das gilt dann, wenn eine Auseinandersetzung mit der Schule als demokratiepädagogisch gehaltvollem „Lebens-, Lern- und Erfahrungsraum“ erfolgt und – wie es die Rahmenvorgabe Politische

Bildung fordert – die Lehrkräfte der Politischen Bildung auch dazu befähigt werden, über die Vermittlung von fachspezifischen Demokratiekompetenzen, d.h. insbesondere der Förderung der domänenspezifischen Urteilskompetenz (Detjen) hinausgehend, einen Beitrag zur „demokratischen Schulkultur“ zu liefern.

Gerhard Himmelmann stellt in diesem Kontext hinsichtlich der Rolle des Lehrerhandelns fest: „Das größte Potential der Schule und der politischen Bildung liegt immer noch in den Lehrkräften. ... Demokratie-Lernen in der politischen Bildung fängt mit einem demokratischen Verhalten der Lehrkraft und mit einem ‚demokratischen Klassenzimmer‘ an“ (Himmelmann 2005, S. 270f). Im Rahmen der gegenwärtigen Begleitung und Ausbildung von Referendarinnen und Referendaren am Seminar in Recklinghausen hat sich die produktive Verbindung von Politischer Bildung und Demokratieerziehung im Sinne von „Demokratie lernen und leben“ bewährt. Diese Praxis zeigt schon seit längerem, dass das „... Leitbild der ‚mündigen Bürgerinnen und Bürger‘ alleine ... nicht mehr ausreichend zu sein (scheint)“, wie dies Peter Fauser formuliert hat. Er unterstreicht, dass „Aufklärung heute über Wissen und Urteilsfähigkeit hinaus Handlungskompetenz (verlangt), verstanden als die Bereitschaft und Fähigkeit, zu handeln und Verantwortung zu übernehmen. Wissen und Wählen ist nicht genug, Handeln und Verantwortung müssen hinzukommen. (...) Wer Politische Bildung an Aufklärung und Gerechtigkeit koppelt, wird die Schule als Ganzes in den Blick nehmen müssen“ (Fauser 2007, S. 90).

Wir müssen deshalb gerade in der pädagogischen und fachlichen Begleitung der ersten professionellen Praxisschritte in der zweiten Ausbildungsphase der Lehrämter den Blick schärfen für folgende Aspekte: die Berücksichtigung demokratiepädagogischer Perspektiven als Leitprinzip für Schul- und Unterrichtsgestaltung sowie die Förderung der demokratischen Handlungskompetenz durch die Einbeziehung demokratiepädagogischer Elemente in die politische Bildung. Daraus ergeben sich thematische Schwerpunkte für die Fachseminararbeit in Blick auf die Grundlagen des Lehrens und Lernen aus demokratiepädagogischer Perspektive einerseits sowie hinsichtlich des Lehrerhandelns andererseits.

Die Grundlagen betrifft das umfassende auf Lernen und Leben in der Schule bezogene Demokratieverständnis, wie es insbesondere G. Himmelmann prägnant formuliert hat (2005). Es sollte in seiner Bedeutung für das Lehrerhandeln bezüglich der beruflichen Funktionen „Erziehen, Unterrichten, Diagnostizieren, Fördern, Beraten, Leistung messen und beurteilen, Evaluieren,

Innovieren“ in der fachlichen und pädagogischen Begleitung der Referendare zugrunde gelegt werden.

Spezifische Anforderungen an das Lehrerhandeln als „Gelingensbedingungen“ für eine demokratische Lern- und Schulkultur sind dabei in folgenden Aspekten erkennbar:

- Selbstvergewisserung über die Vorbildfunktion von Lehrkräften, Mentoren und Fachleitern bis hin zum schulpraktischen „Vorleben“ demokratischer Werte, das hat die Stärkung diskursiver, reziproker und kommunikativer Elemente in der fachlichen und pädagogischen Auseinandersetzung mit den Referendarinnen und Referendaren zwingend zur Voraussetzung und Folge
- Wertschätzung der Lebenswelt von Schülerinnen und Schülern sowie Einbeziehung ihrer Erfahrungen in das schulische Lernen und damit auch in die Gestaltung von Unterricht
- Entfaltung einer Vorstellung von einer „gerechten Schulgemeinschaft“ sowie möglichst die Etablierung solcher moral-kognitiv förderlicher Diskurse in Unterricht und Schulleben – idealerweise im Kontext aktueller oder ganz praktischer Probleme und Herausforderungen der demokratischen Gesellschaft bzw. der Schulgemeinde im engeren Sinne bis hin zur Klasse
- Eröffnung der Chancen zur Selbsttätigkeit für Schülerinnen und Schüler im Fachunterricht und in fächerübergreifenden Projekten insbesondere durch die Förderung der Handlungs- und Methodenkompetenz (Einsatz von Makromethoden)
- Einbindung der Schülerinnen und Schüler als „Koproduzenten“ des Unterrichts und – damit verbunden – die Förderung kooperativer Lernformen
- Praktizierung eines demokratischer Unterrichts- und Kommunikationsstil mit dem Ziel des Abbauens asymmetrischer Herrschaftsbeziehungen
- Gewährung von echter Lernzeit und Ermöglichung von individualisierten Lernfortschritten, also die Anwendung von individualisierenden und verstehensbasierten Formen des Lehrens und Lernens
- Berücksichtigung und Verstehen von Lernschwierigkeiten, d.h. verständnisintensives Lernen als „Verstehen zweiter Ordnung“ (Fauser 2002) bis hin zur Auseinandersetzung mit Fehlern als Formen individueller Lernzugänge und einer damit einhergehenden Kultur „fehlertoleranter Leistungsbeurteilung“; das kann mit der Schwerpunktsetzung auf die individuelle Bezugsnorm zulasten der schulnormüblichen curricularen Bezugsnorm beginnen

- Motivierung von Schülerinnen und Schülern, bestehende Mitwirkungsmöglichkeiten wie die SV wahrzunehmen, das sollte mit einer wirksamen Unterstützung der bestehenden Gremienarbeit einhergehen und die Etablierung weiterer eher informeller, gleichwohl formorientierter Beteiligungsformen (z. B. Klassenräte) und Möglichkeiten zur Etablierung schulischer Aushandlungsprozesse für die Kinder und Jugendlichen einhergehen
- Förderung einer vielfältigen Anerkennungs- und Beteiligungskultur in der Schule, im Schulleben und im Unterricht.
- Berücksichtigung einer individuellen Feedbackkultur und einer differenzierten, transparenten, sowie gerechten individuellen Leistungsbeurteilung, die möglichst auf Kommunikation und Verständigung über die Leistungsurteile abzielt
- Förderung der Auszeichnung von besonderem Engagement in den Schulen im Rahmen von Schulfesten etc. und Hinweise auf den Zeugnissen – eine schulinterne Kultur der Zertifizierung und Anerkennung von Lernleistung und Schülerengagement
- Nutzung von Feedback- und Evaluationsformen zur Sicherung von Schulqualität möglichst mit Beteiligung der Schülerinnen und Schüler – kaum eine schulische Gruppe hat ein derart komprimiertes Wissen über die Qualität von Unterricht und Schule, das allerdings kooperativ und professionell begleitet erschlossen werden muss

Die Reflexion der Praxiserfahrungen ist dabei durchgängiges Prinzip der Fachseminararbeit: Die Frage lautet dann, inwieweit demokratiepädagogische Elemente zur besseren Bewältigung der fachlichen und pädagogischen Herausforderungen des Schulalltags beitragen.

#### *Der Fachunterricht in den Fächern Politik/Wirtschaft und Sozialwissenschaften als Herausforderung zur Demokratiekompetenz*

Die Leitziele „politische und wirtschaftliche Mündigkeit“ liegen in der Aneignung von „Demokratie- und Politikbewusstsein“ sowie in der „Wahrnehmung verschiedener Bürgerrollen“ (KLP 2007, S.18) durch den Erwerb „fachspezifischen Kompetenzen, die die Schülerinnen und Schüler für die Entwicklung und Wahrnehmung ihrer Bürgerrollen in der Demokratie und hinsichtlich der Ziele wirtschaftlicher Selbst- und Mitbestimmung und wirtschaftlicher Handlungsfähigkeit benötigen“ (ebd., S. 16). Diese fachspezifischen Kompetenzen sind: Sachkompetenz, Methodenkompetenz, Urteilskompetenz und Handlungskompetenz.

Sie werden folgendermaßen gekennzeichnet: „Sachkompetenz meint die Verfügung über grundlegende politische, gesellschaftliche und wirtschaftliche Kenntnisse, die zum Verständnis gesellschaftlicher Strukturen und Prozesse notwendig sind. Dazu zählt vor allem ein vertieftes Deutungs- und Ordnungswissen. Deutungswissen entsteht in lebensweltlichen Interaktionen und durch die sich dort realisierende Wahrnehmung politisch-gesellschaftlicher Phänomene (...) Methodenkompetenz umfasst die Fähigkeiten und Fertigkeiten, die benötigt werden, um sich mit politischen, gesellschaftlichen und ökonomischen Problemstellungen auseinanderzusetzen. Dieses gilt sowohl für die originär fachspezifischen Methoden, deren Einsatz in den Leitwissenschaften Ökonomie, Politikwissenschaft und Soziologie zur Erkenntnisgewinnung unabdingbar ist, als auch für die Arbeitstechniken, die grundlegende überfachliche Lernstrategien darstellen und gegenüber den sozialwissenschaftlichen Fachmethoden einen stärker instrumentellen Charakter besitzen (...) Politische, gesellschaftliche und ökonomische Urteilsfähigkeit als eine zentrale Schlüsselkompetenz politischer Bildung beinhaltet die Befähigung zu einer selbstständigen, begründeten und kriterien- oder kategorienorientierten Beurteilung politischer Ereignisse, Probleme und Kontroversen sowie das Verständnis, das für politische, gesellschaftliche und wirtschaftliche Zusammenhänge erforderlich ist (...) Die politische, gesellschaftliche und ökonomische Handlungskompetenz umfasst die Fähigkeit, sich am öffentlichen demokratischen Prozess der Meinungsbildung und der Entscheidungsfindung zu beteiligen und die Chancen der Einflussnahme auf die Gestaltung politischer, gesellschaftlicher und wirtschaftlicher Strukturen zu erkennen. Politische, gesellschaftliche und ökonomische Handlungskompetenz, die zur Bewältigung neuartiger und komplexer Situationen bzw. Probleme dient, erwächst aus Deutungs- und Ordnungswissen, ergänzt durch erprobte und reflektierte Erfahrungen und Einsichten. Dabei geht es um den Zusammenhang von Denken, Handeln und Reflexion. Produktive Fähigkeiten und Kenntnisse sind vor diesem Hintergrund nicht voneinander zu trennen. Deshalb umfasst die politische Handlungskompetenz in der Regel drei Ebenen der Handlungsorientierung: produktives Gestalten (wie z.B. Anfertigung eines Informationsblattes, einer Fotodokumentation, eines Videos), simulatives Handeln (wie z.B. Rollenspiel, Pro-Kontra-Debatte, Zukunftswerkstatt) und reales Handeln (wie z.B. Erkundung, Praktikum, Straßeninterview)“ (ebd., S.18f). Lebensweltliche Interaktionen, überfachliche Lernstrategien und die Beteiligung am öffentlichen demokratischen Prozess von Meinungsbildung und Entscheidung sind hierbei die naheliegenden Ankerpunkte für die Demokratiepädagogik.

Da die im Lehrplan geforderte Handlungskompetenz demokratiepädagogische Aspekte aufnimmt, wie sich dies in den Ebenen der Handlungsorientierung und des Bürgerleitbilds ausweisen lässt, ergeben sich auf Basis dieser Vorgaben prinzipiell gute Realisierungsmöglichkeiten für Demokratiepädagogik. Denn die Leitziele „politische und wirtschaftliche Mündigkeit“, der Erwerb von „Demokratie- und Politikbewusstsein“ sowie die „Wahrnehmung verschiedener Bürgerrollen“ werden wirkungsvoller erreicht, wenn der Prozess der Aneignung des notwendigen Orientierungs- und Deutungswissens (Sachkompetenz) demokratisch strukturiert ist und der Unterricht von möglichst vielfältigen demokratischen Verhaltensformen und einem Klima der Diskursivität geprägt ist. Das zeigen im Übrigen auch die aktuellen Debatten in der Forschung zum Lernen der Neurobiologie (Schirp 2003).

Daraus folgt für die Entwicklung von gemeinsamen und eigenständigen Unterrichtsvorhaben zu den unterschiedlichen Inhaltsfeldern, dass die Auswahl entsprechend funktionaler ausgewählter Makromethoden sowie Gesprächs- und Unterrichtsformen eine entscheidende Funktion für Unterrichtsplanung ebenso wie für die alltägliche Umgangspraxis in der Schule hat. Folgende Unterrichtsformen bieten sich in Blick auf die Demokratiepädagogik an: Pro-Kontra-Debatte, Podiumsdiskussion, Exkursion, Interview, Kooperation mit außerschulischen Partnern, Service-Learning, Zukunftswerkstatt, Expertenbefragung, demokratisches Sprechen sowie die Vielfalt möglicher kooperativer Lernformen.

Zudem sollten die Themen-, Text- und Aufgabenangebote der Schulbücher in Blick auf demokratiepädagogische Aspekte (Stiller 2009) sowie die Einbindung von demokratiepädagogischen Fragestellungen in die Hausarbeit genutzt werden ([www.dialog-sowi.de](http://www.dialog-sowi.de)). Eine Erweiterung der demokratiepädagogischen Entwicklungsmöglichkeiten liegt auch in den außerschulischen Stütz- und Beratungsangeboten, zu denen letztlich auch Schüler- und Schulförderprogramme wie etwa das „Förderprogramm Demokratisch Handeln“, der „Wettbewerb zur politischen Bildung“ der BpB, der „Geschichtswettbewerb um den Preis des Bundespräsidenten“ der Körber-Stiftung und „Jugend debattiert“ der Trägergruppe um die Hertie-Stiftung gehörten. Hier gibt die Arbeitsgemeinschaft „Bundesweiter Schülerwettbewerb“ Auskunft und Orientierung (Fauser/Messner 2007). Allemaal müssen solche Wettbewerbe von Demokratiepädagogik stützenden und fördernden Partnern bereits den Referendaren in der Lehrerbildung bekannt und vertraut gemacht werden, zumal solche Angebote und ihre schulpraktische Umsetzung in einzelnen Projekten dankbaren

Stoff für die Qualifikationsarbeit der zweiten Lehrerbildungsphase bieten können.

Unter Einbeziehung der Hauptseminararbeit zum Thema Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule (Schulprogrammarbeit, Werteerziehung, Konfliktbewältigung, Projektarbeit) finden z. B. folgende Aspekte Berücksichtigung in den Fachseminaren: Wege zur einer demokratischen Schulordnung, Mediationsformen, Klassenrat, Initiierung von fächerübergreifenden Projekten. Im Fachseminar in Recklinghausen wird deshalb seit mehreren Jahren eine kooperative Informationsveranstaltung angeboten, bei der außerschulischen Experten aus dem Bereich der Demokratiepädagogik etwa zum Förderprogramm „Demokratisch Handeln“ informieren, wobei nebst den Wettbewerbs- und Schulentwicklungszielen insbesondere die Auseinandersetzung mit Best-Practice-Beispiele aus Nordrhein-Westfalen in den Mittelpunkt gerückt wird – immer unter der Fragestellung, welche Anregungen und Möglichkeiten zur der Integration des Wettbewerbs im Fachunterricht, in fächerübergreifenden Projekten, im Schulleben und auch darüber hinaus bestehen. Wichtig ist, dass die Referendarinnen und Referendare ein Zertifikat für eine solche Arbeitsleistung für ihr Portfolio erhalten.

#### *Demokratielernen als Qualitätskriterium – Kompetenzen und Werte für eine zukunftsfähige Schule*

Durch die Einbindung der demokratiepädagogischen Perspektive und damit auch deren Möglichkeiten zum besonderen Kompetenzerwerb im Bereich der Demokratieerziehung gewinnen die Referendare einen geschulten Blick auf vorhandene demokratische Potentiale an ihren Ausbildungsschulen in Hinblick auf Unterrichtsgestaltung, Projektdidaktik und Schulkultur. Sie können schon hier im Rahmen ihrer Ausbildung aktiv an der demokratischen Weiterentwicklung mitwirken, indem sie diese in den entsprechenden Gremien und im eigenen Unterricht integrieren. Denn die Innovationspotenziale von jungen Lehrkräften in der Schulentwicklung sind unübersehbar – ebenso allerdings auch die schulstrukturellen und binnenkollegialen Abwehrstrategien. Umso bedeutender scheint eine demokratiepädagogische Professionalisierung in der für die Wahrnehmung des Praxisfeldes Schule so entscheidenden Lern- und Übergangsphase des universitär zertifizierten, schulpraktisch noch wenig erfahrenen künftigen Neulehrers bzw. der Neulehrerin.

Reflexionen und Evaluationen im Fachseminar in Recklinghausen haben auch ergeben, dass die Referendare auf der Basis der gewählten Lernarrangements durch ihr demokratisches Lehrerhandeln große Akzeptanz und eine erhöhte

Motivation sowie ein hohe Leistungsbereitschaft, verbunden mit einem guten Lernerfolg in den Lerngruppen erzielen konnten. Diese Erfolge wirken sich natürlich positiv auf die Zufriedenheit mit dem eigenen Lehrerhandeln und den Segmenten der künftigen professionell zu handhabenden Lehrerrolle aus.

Ebenfalls tragen die Referendare über die Fachkonferenzarbeit zur Unterrichts- und Projektentwicklung bei und wirken zudem unterstützend bei der SV-Arbeit mit. Auch zum eigenen Start von Wettbewerbsleistungen und zur Teilnahme an fachübergreifend wirksamen kompetenzfördernden Unternehmen wie „Jugend debattiert“ werden sie dadurch ermutigt. So befähigen sie schon in der Ausbildung die Schülerinnen und Schüler zu verantwortlichem Handeln in der Zivilgesellschaft und entwickeln Sozial- und Handlungskompetenzen, die für eine zukunftsfähige Schule von großer Bedeutung sind.

Deshalb können Referendare, die im Rahmen von Unterrichtsvorhaben, Arbeitsgemeinschaften und Hausarbeiten in dieser Thematik Erfahrungen gesammelt und ihre professionellen Kompetenzen in den Lehrerfunktionen „Erziehen, Unterrichten, Diagnostizieren, Fördern, Beraten, Leistung messen und beurteilen, Evaluieren, Innovieren, Kooperieren“ erweitert haben, zur Weiterentwicklung einer demokratischen Schulkultur und auch zur Verbesserung der Schulqualität beitragen, denn „gute Schulen sind immer demokratische Schulen“, so eine der Folgerungen aus dem Schulwettbewerb „Deutscher Schulpreis“.

Schulleitungen wissen diese Kompetenzen vor dem Hintergrund der aktuellen und zukünftigen Herausforderungen von Schulen zu schätzen. In der Regel wird das demokratiepädagogische Engagement auch in den Schulleitungsgutachten gewürdigt. Das ist in Anbetracht der Gewichtung der Schulleitungsgutachten für die Examensnote der Referendare und Referendarinnen ein positiver Nebeneffekt. Darüber hinaus können die Ergebnisse der gelungenen Hausarbeiten sowie Unterrichtsvorhaben in die Seminararbeit integriert werden und somit weitere Referendare für diese Thematik sensibilisieren. Ebenso bieten sich über die Veröffentlichung gelungener Hausarbeiten auch gute Profilierungsmöglichkeiten im Sinne eines Portfoliobeitrages für zukünftige Bewerbungen insbesondere bei den „schulscharfen Stellenausschreibungen“ in NRW.

Auch hier achten Schulleitungen zur Weiterentwicklung ihrer Schule neben der fachlichen Expertise immer mehr auf möglichen Beiträge der künftigen Kolleginnen und Kollegen zur Gestaltung des Schullebens, denn soziale Integration und Demokratieziehung durch Politische Bildung und Demokratie-

pädagogik ist auf Grund des politischen, ökonomischen und sozialen Wandels zukünftig besonders gefragt.

Zu einem pädagogisch herausragenden Schulprofil gehört, wie die Jury des deutschen Schulpreises feststellt, neben gutem Unterricht auch ein gutes Schulklima, eine alltagsprägende Schulkultur, ein Gefühl der Zugehörigkeit und gegenseitigen Vertrauens zwischen allen am Schulleben beteiligten, d.h. Lehrkräfte, Eltern, Schülerschaft (Fasuer/Prenzel/Schratz 2009; Beutel/Fausser 2009). Demokratiepädagogisch ausgebildete Referendare erfüllen diese Qualitätsbedingungen eher denn andere. Deshalb lohnt es sich, diesen Baustein in die Ausbildung aufzunehmen. An ihren zukünftigen Schulen sind sie dann als Multiplikatorinnen und Multiplikatoren für Demokratielernen und Demokratieerziehung in der Lage, Schülerinnen und Schülern vielfältige Erfahrungen für demokratisches Handeln im Lebensraum Schule zu ermöglichen, dies geschieht durch Teilhabe, Verantwortungsübernahme, Perspektivwechsel und die Förderung von Lernkorridoren für aktuelle Themen des Gemeinwesens jenseits aller fachdidaktischer Diskurse.

„Nichts wird demokratische Überzeugungen besser festigen als die Praxis der Demokratie, nichts wird zur Sicherung der Demokratie nachhaltiger beitragen als ein aktives Engagement der jungen Generation, ihre Beteiligung an der Gestaltung demokratischer Verhältnisse“ (Edelstein 2009, S.12). Die guten Erfahrungen der letzten Jahre der Begleitung der Lehramtsstudierenden in ihrem Referendariat für Sozialwissenschaften/Politische Bildung, mit der Demokratiepädagogik und den hier zusammengefassten Konkretisierungen sprechen eindeutig dafür, Demokratiepädagogik als festen Baustein in der Lehrerausbildung zu integrieren, um dem Beschluss der Kultusministerkonferenz zur Stärkung der Demokratieerziehung konkrete Schritte folgen zu lassen.

## Literatur:

- Beutel, W. /Fausser, P. (Hrsg.) (2009): Demokratie, Lernqualität und Schulentwicklung. Schwalbach.
- Dies. (Hrsg.) (2007): Demokratiepädagogik. Schwalbach.
- Dies. (Hrsg.) (2001): Erfahrene Demokratie. Wie Politik praktisch gelernt werden kann, Opladen.
- Beutel, S.-I./Beutel, W. (Hrsg.) (2010): Leistungsbeurteilung und Demokratiepädagogik. Schwalbach.
- Edelstein W. et.al. (Hrsg.) (2009): Praxisbuch Demokratiepädagogik. Sechs Bausteine für die Unterrichtsgestaltung und den Schulalltag, Bonn.
- Eikel, A./ De Haan, G. (Hrsg.) (2007): Demokratische Partizipation in der Schule, ermöglichen, fördern, umsetzen, Schwalbach.
- Fausser, P./Prenzel, M./Schratz, M. (Hrsg.) (2009): Was für Schulen! Wie gute Schule gemacht wird – Werkzeuge exzellenter Praxis, Der Deutsche Schulpreis 2008, Stuttgart.
- Fausser, P. (2007): Demokratiepädagogik, in Lange, D./Reinhardt, V. (Hrsg.), Basiswissen Politische Bildung. Handbuch für den sozialwissenschaftlichen Unterricht. Bd. 1: Konzeptionen Politischer Bildung, Hohengehren, S. 83-92.
- Fausser, P. /Messner, R. (Hrsg.) (2007): Fordern & Fördern. Was Schülerwettbewerbe leisten. Hamburg.
- Henkenborg, P. (2005): Politische Bildung als Schulprinzip: Demokratie-Lernen im Schulalltag. In: Sander, W. (Hrsg.): Handbuch politische Bildung. (3. Auflage) Schwalbach, S. 265-281.
- Himmelmann, G. (2007): Demokratie leben. Nicht nur eine Staatsform gilt es zu wahren, sondern eine soziale Idee des verträglichen Miteinanders neu zu entdecken. In: Frankfurter Rundschau vom 14. März 2007, H. 62, S. 23
- Ders. (2005): Demokratie Lernen als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform, Schwalbach.
- Himmelmann, G./Lange, D. (Hrsg.) (2005): Demokratiekompetenz. Beiträge aus Politikwissenschaft, Pädagogik und politischer Bildung, Wiesbaden.
- Krause, U.-M. (2007): Feedback und kooperatives Lernen. Pädagogische Psychologie und Entwicklungspsychologie; Bd. 60. Münster.
- May, M. (2008): Demokratielernen oder Politiklernen, Schwalbach.
- Ders. (2007): Demokratiefähigkeit und Bürgerkompetenzen. Kompetenztheoretische und normative Grundlagen der politischen Bildung. Wiesbaden.
- Stärkung der Demokratieerziehung (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.03.2009)
- Schirp, H., Neurowissenschaften und Lernen. In: NDS Heft 3, 2003;
- Ders. Werteerziehung: Ein Beitrag zur Schul- und Qualitätsentwicklung. Konzeptuelle und organisatorische Ansätze zur Entwicklung einer demokratischen und sozialen Lernkultur, Landesinstitut 2002
- Stiller, E. (Hrsg.) (2009): Dialog SoWi. Unterrichtswerk für Sozialwissenschaften, Bd. 1 und 2 Bamberg-
- Weidner, M. (2003): Kooperatives Lernen im Unterricht, Seelze.
- Verbindliche Richtlinien, Lehrpläne und Rahmenvorgaben NRW, Richtlinien und Lehrplan Sozialwissenschaften für die S II, hrsg. vom Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes NRW, Frechen 1999

- Handreichung Ökonomische Schwerpunktbildung für das Fach Sozialwissenschaften/Wirtschaft, hrsg. vom Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes NRW Frechen 2004
- Rahmenvorgabe Politische Bildung, hrsg. vom Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes NRW Frechen 2001,
- Rahmenvorgabe Ökonomische Bildung , hrsg. vom Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes NRW Frechen 2004;
- Kernlehrplan Politik/Wirtschaft SI Gymnasium G(8), Frechen 2007

**Internet:**

[www.dialog-sowi.de](http://www.dialog-sowi.de)

[www.studienseminare-ge-gym.nrw.de/RE](http://www.studienseminare-ge-gym.nrw.de/RE)

# Die Lernstatt Demokratie 2008 in Münster

## Ein Gespräch

Demokratie lernen gehört zweifellos zu den Aufgaben der Schule. Doch wie kann Demokratie gelernt werden? Welcher Lern- und Erfahrungsräume bedarf es, damit Kinder und Jugendliche demokratisches Handeln üben und Mitwirkung in Gesellschaft und Politik erproben zu können? Antworten auf diese Fragen fanden sich in großer Zahl und Vielfalt bei der Lernstatt Demokratie, die vom 4. bis 7. Juni 2008 in der Friedensschule in Münster bereits zum 18. Male stattfand. Die Teilnehmerschaft kam aus Projektgruppen, die sich bei der Wettbewerbsausschreibung „Gesagt. Getan!“ des Förderprogramms Demokratisch Handeln beworben hatten. Aus insgesamt 243 Einsendungen im Jahr 2007 wurden von einer Jury 52 Projekte ausgewählt und nach Münster eingeladen. Aus dem gesamten Bundesgebiet reisten Lehrerinnen und Lehrer gemeinsam mit Schülerinnen und Schülern an, um ihre Projekte zu präsentieren und Erfahrungen auszutauschen – Erfolge und Hindernisse gleichermaßen –, die ihre Projektarbeit geprägt haben. Die Lernstatt Demokratie bildet nicht nur den Höhepunkt eines Wettbewerbs, sondern ist zugleich ein Instrument, um den Projekten und den Schulen, die dahinter stehen, Anerkennung und Möglichkeiten der weiteren Profilierung sowie der Fortführung in Hinblick auf demokratiepädagogische Projektarbeit zu bieten. Austausch, Weiterbildung und Unterstützung in der Öffentlichkeit sind Projektziele und Preis des Wettbewerbs zugleich: Es gibt kein Geld und nichts Materielles, dafür aber moderierte fachliche Arbeit und entwicklungsförderliche Unterstützung.

*Was zu zeigen ist: Wir machen Demokratie*

Die Ausstellung der Projekte an Schautafeln in der Aula der Friedensschule – die in diesem Band zugleich im Praxisteil mit den Projektporträts reflektiert wird – machte deutlich: Es ist möglich, Demokratie in Schulen zu leben und zu lernen. Dies liegt zum einen an Projekten als verständnis- und erfahrungsintensive Lernform, die Schülerinnen und Schülern Gelegenheiten bietet, bei der Planung, Durchführung und der Ergebnisdokumentation zu partizipieren und Verantwortung zu übernehmen. Zwar sind nicht alle Projekte direktes Resultat

strikter und zielbezogener Planung, sondern vielfach auch Reaktionen auf Herausforderungen, Themen und Kontroversen der Politik vor Ort und damit eine Lernform, in der Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit haben, aus der eigenen Sicht heraus zu handeln und wirksame Formen demokratischen Engagements zu erproben. Das motiviert. Und Lernen vollzieht sich im Tun: learning by doing.

Zugleich ist die Durchführung und Organisation dieser Veranstaltung immer auch eine Herausforderung für das Förderprogramm Demokratisch Handeln ebenso wie für die als Gastgeber beteiligten Schulen. Denn die Lernstatt Demokratie beansprucht nicht allein Räume, Zeiten und technische Unterstützung im Frühsommer an der Schule, die dann gerade die Durchführung der Abschlussprüfungen und des Abiturs geschultert hat und zugleich bereits das nächste Schuljahr in den Blick nimmt. Vielmehr erfordert sie auch Aufmerksamkeit und fachliche Einsicht durch die Gastgeber, die in der Regel zu Beteiligten der Veranstaltung werden. Jenseits aller Anschauung von Projektausstellungen ergibt sich eine Fülle von Kooperationsaspekten, Gesprächen, Kontakten und auch ganz praktischen Lernsituationen für die Schülerschaft und das Lehrerkollegium der gastgebenden Schule. „Lernstatt Demokratie“ ist also immer auch ein Impuls zur Aufnahme und Weiterentwicklung des demokratiepädagogischen Aspekts für den Gastgeber.

Nach Auswertung der gemeinsamen Veranstaltung in Münster, nach vielen Gesprächen und nach der gemeinsamen Arbeit auch in den Forumsveranstaltungen des Franz Hitze Hauses war deutlich geworden, dass ein Gespräch mit den Hauptmoderatoren<sup>1</sup> für die Lernstatt Demokratie in Münster – dem stellvertretenden Schulleiter C. Feder, dem für die Initiative in der Schule verantwortlichen Kollegen L. Vierschilling und dem seinerzeitigen Schülersprecher M. Diemon, der Interesse und Begeisterung für das Thema und die Projekte bei seinen Mitschülerinnen und Mitschülern wecken konnte – dazu beitragen könnte, wichtige Aspekte der wechselseitigen Wahrnehmung und möglicher Anknüpfungspunkte für die Schulentwicklung vor Ort anzusprechen und näherungsweise darzustellen. Die wichtigsten Gesprächsergebnisse bündeln wir in der nachfolgenden Darstellung.

---

<sup>1</sup> Das Gespräch fand ein halbes Jahr nach Abschluss der Veranstaltung in der Friedensschule Münster statt. Daran beteiligt waren: Christoph Feder (stellvertretender Schulleiter), Leander Vierschilling (Fachlehrer) und Markus Diemon (Schülersprecher) sowie Wolfgang Beutel (Geschäftsführer) und Michael Ridder (Regionalberater Nordrhein-Westfalen) für das Förderprogramm Demokratisch Handeln. Die Darstellung basiert auf einer schriftlichen Aufzeichnung der Gesprächsergebnisse.

**Demokratisch Handeln (DH):** *Wir freuen uns, dass Sie alle die Zeit gefunden haben, ein halbes Jahr nach der Lernstatt Demokratie 2008 hier in der Friedensschule Münster (FSM) ein Interview zu führen, um gemeinsam in einem Rückblick über die Planung, Durchführung und die Auswirkungen der Lernstatt nachzudenken. Herr Vierschilling (LV), Sie haben als Beobachter Ihrer Schule die vorausgehende Lernstatt im Juni 2007 in Jena besucht. Welche Eindrücke und Erfahrungen haben Sie dazu bewogen, zu versuchen, die Lernstatt an die FSM zu holen?*

**LV:** Als Teilnehmer habe ich eine bunte, facettenreiche, kurzweilige Veranstaltung in Jena erlebt. Charakteristisch war ihre Vielfalt, nicht nur die Vielfalt der Themen, die von den Schülerinnen und Schülern in ihren Projekten dokumentiert wurden, sondern die Lernstatt war auch ein Spiegelbild unserer Gesellschaft: junge und alte Menschen aus allen Bundesländern, Schulformen, gesellschaftliche Schichten, unten ihnen Migrantinnen und Migranten, kamen zusammen. Und – das hat mich schon beeindruckt – die Veranstalter boten ihnen durch den organisatorischen Rahmen – die Workshops, Gesprächskreise, das kreative Programm – eine Möglichkeit zum Austausch und Zusammenleben. Wer dabei war, spürte, da geschieht mehr als pure Präsenz. Ich gewann den Eindruck, die Veranstalter hatten eine Form gefunden, die das Anliegen – die Demokratie als Wert und als handlungsleitendes Ziel sichtbar zu machen und zu „lernen“ – in besonderer Weise transportierte und geradezu herausforderte. Hier wurden die Werte, die der Lernstatt wichtig sind, nicht nur plakatiert, sondern gelebt. Unser Beruf fordert uns immer wieder heraus, nach Formen zu suchen, die unser Anliegen über den Inhalt hinaus als lebensbewegendes Motiv für die Lernenden deutlich macht. In der Lernstatt Demokratie habe ich ein Modell kennengelernt, das anschaulich und erfahrbar macht, was Demokratie ausmacht, was einen demokratischen Charakter in sich trägt. Ich fand, dass die Lernstatt einen besonderen Bezug zum Leitbild unserer Friedensschule hat. Sie konnte deshalb zu einer Bereicherung für unsere Schulgemeinde werden.

**DH:** *Markus (MD), du bist im Vorfeld der Lernstatt dann auch bei der Jury-sitzung im Februar 2008 in Jena gewesen. Was war für dich dabei besonders wichtig und beeindruckend?*

In Jena habe ich versucht, möglichst viel mitzubekommen und alles auf mich wirken zu lassen. Sehr beeindruckt war der ganze Aufbau des Förderprogramms und die über ganz Deutschland verteilte Zusammenarbeit.

Ebenfalls beeindruckend fand ich die Gesprächsatmosphäre in den Arbeitsgruppen dieser Jury, in der jeder einige Projekte vorstellte und dann im Austausch mit den anderen darüber beriet. Obwohl ich der jüngste Teilnehmer in meiner Gruppe war, wurde ich ernst genommen und meine Vorschläge wurden angenommen und diskutiert. Bei einer so großen Organisation wie „Demokratisch Handeln“ hatte ich bisher noch nie mitgewirkt und bin sehr froh, dass ich da reinschnuppern durfte.

**DH:** *Herr Vierschilling, gab es dann Bedenken, Hindernisse oder Schwierigkeiten, als Sie in der Vorbereitung die Schülerinnen und Schüler (SV), das Kollegium, die Eltern und die Schulleitung von Ihrem Vorhaben überzeugen wollten?*

**LV:** Nun, eine Veranstaltung dieser Größenordnung bringt immer Eingriffe in bestehende Abläufe mit sich. Dessen war ich mir bewusst. Die Lernstatt würde zu einer Zeit am Ende des Schuljahres stattfinden, einer Zeit, in der bekanntlich Abschlussprüfungen und eine Vielzahl an Konferenzen stattfinden. Darüber hinaus war eine religiöse Bistums-Schulwoche langfristig geplant. Ich war mir aber sicher, die Schulleitung und die Kolleginnen und Kollegen für diese Lernstatt mit ihrem besonderen Anliegen gewinnen zu können. Nachdem die Schulleitung nach anfänglichen Bedenken Zustimmung und Unterstützung signalisierte und die Kollegen der Fachgruppe Gesellschaftslehre das Projekt in den Lehrerzimmern und danach in der Lehrerkonferenz und Schulpflegschaft vorgestellt hatten, gab es einen nahezu uneingeschränkten Zuspruch. Wichtig war sicher auch, dass Herr Beutel uns garantieren konnte, dass die organisatorische Abwicklung durch das Team der Lernstatt erfolgen würde.

**DH:** *Herr Feder (CF), Sie waren vor allem bei der Planung und Durchführung der Lernstatt als Mitglied der Schulleitung beteiligt. Wie nehmen Sie rückblickend diese Zeit wahr?*

**CF:** Als Herr Vierschilling die Anfrage, ob die Lernstatt in der Friedensschule stattfinden könne, in den Schulvorstand trug, gab es zunächst eine nicht geringe Skepsis, ob die Schule im traditionell terminüberfrachteten zweiten Schulhalbjahr eine derartige Herausforderung schultern könne. Das starke Engagement von Herrn Vierschilling hat mich als Organisationsleiter dann überzeugt, dass es sich lohnt, dieses Projekt zu unterstützen. Die weitere Planung und Durchführung der Lernstatt war, nachdem die wichtigsten inner-schulischen Mitstreiter ins Boot geholt waren, dann gar nicht so stressig wie zunächst befürchtet. Mindestens genauso wichtig war die routinierte Arbeit des Lernstatt-Teams.

**DH:** Markus, die SV hat das Team von Demokratisch Handeln sehr unterstützt. Wie und womit konntest du deine Mitschülerinnen und Mitschüler überzeugen, sich hier zu engagieren?

**MD:** Das war leichter als man das gemeinhin von Schülerinnen und Schülern denkt. Ich habe denen beim SV-Treffen gesagt, was DH ist und was die Lernstatt Demokratie darstellt. Aus den Organisationsrunden mit dem DH-Team wusste ich genau, wie viele Leute wir wo brauchten und die Plätze waren schnell belegt. Es war zudem neben dem Schulalltag eine willkommene Abwechslung und genauso war es auch für alle vom Inhalt und Anliegen her gesehen selbstverständlich, so eine Aktion nach ihren Möglichkeiten zu unterstützen, auch noch nach dem Unterricht.

**DH:** Herr Feder, Demokratiepädagogik ist heute eine wichtige Aufgabe von Schule. Welchen Stellenwert hat dieses Thema an einer katholischen Schule?

**CF:** Es gibt viele Mosaiksteine in unserem Schulleben, die die Schülerinnen und Schüler auf dem Weg zur Demokratiefähigkeit stützen sollen. Ein wichtiger Bestandteil ist natürlich der Politikunterricht. Dazu kommen Bereiche, in denen die Schülerinnen und Schüler Verantwortung übernehmen wie beispielsweise die SV-Arbeit, die Streitschlichter, die Schülerzeitung, die Stufentreffpunkte. Dazu kommt die aktive Auseinandersetzung mit der Verantwortung für unsere Geschichte, z.B. im 9. Jahrgang durch das Projekt Buchenwald in Zusammenarbeit mit der Geschichtsstätte „Villa ten Hompel“ und der Akademie Franz Hitze Haus, im 12. Jahrgang durch das Berlin-Seminar und im 13. Jahrgang durch die Gedenkstättenfahrt nach Auschwitz und Weimar. Bei wichtigen politischen Anlässen holen wir politische Vertreter zu Podiumsdiskussionen ins Haus und wir organisieren die Möglichkeit der Teilnahme unserer Schüler an den Wahlen zum Jugendparlament der Stadt Münster. Das Wichtigste scheint mir ein durchgehendes Element zu sein, das wir in der Schule einfordern: eine Kultur des gegenseitigen Respektes. Wer den Nächsten nicht als Person, als Ebenbild Gottes, als Zweck an sich selbst respektiert, kann auch nicht zur Demokratie fähig sein.

**DH:** *Herr Vierschilling, Sie sind auch Religionslehrer. Der Religionsunterricht kann keine politische Position verkünden – hat aber in Bezug auf die Werteerziehung seinen Beitrag zur Demokratieerziehung zu leisten. Wo sind denn Möglichkeiten, im Religionsunterricht demokratische Handlungskompetenz einzuüben?*

**LV:** Das ist eine komplexe Frage. Ich versuche einmal so eine Antwort. Religionsunterricht (RU) soll keine politische Position vertreten. Jesus sagt den Menschen nicht, was sie tun sollen, sondern, wie sie sein müssten, um Gott nahe zu sein. Diese Botschaft hat selbstverständlich Folgen. Denken Sie an das Gleichnis vom barmherzigen Samariter. Es macht doch deutlich, dass man vor Gott nicht gerechtfertigt wird durch Rechtgläubigkeit oder die Zugehörigkeit zu einer Gruppe oder Gemeinschaft, sondern nur durch die Liebe zu ihm und zu seinem Nächsten. Das ist Jesu Radikalität, der im Herzen empfundene Gottes- und Weltbezug. Christliches Denken und Handeln sind in besonderer Weise auf das Gemeinwohl und die Solidargemeinschaft ausgerichtet. Der Religionsunterricht leistet dazu einen wichtigen Beitrag. Sie haben auch nach der Handlungskompetenz gefragt. Da muss man sehen, dass das Fach natürlich ein Umfeld hat. Wenn eine Schule insgesamt im Bereich des demokratischen Umgangs miteinander wenig leistet, dann kann der RU allein wenig bewegen. Die Art und Weise, in der wir uns begegnen, das Schulprogramm, das Engagement aller an Schule Beteiligten, das muss stimmen und ineinander greifen. Aber im Fach selbst ist natürlich der Bereich der Ethik wichtig. Wir reflektieren im christlichen Wertekontext unser Handeln. Wir geben Schülerinnen und Schülern in Projekten immer wieder Gelegenheit, zu erfahren, dass Glaube Folgen für unser Handeln haben muss. Ich denke da z.B. an unsere Oasen- und Erfahrungstage, die vielen Wanderungen für die Partnergemeinde auf Sri Lanka, die Tage religiöser Erfahrung usw.

**DH:** *Wenn wir den Blick vom Religionsunterricht noch einmal auf demokratische Erziehung und Demokratiepädagogik im Schulalltag der FSM lenken, welche Elemente sehen Sie da?*

**LV:** Ein christliches Menschenbild setzt eine menschenfreundliche Umgebung voraus. Diese versuchen wir hier den Kindern und Jugendlichen zu bieten. Wir legen mit Konsequenz Wert auf Tugenden des Alltags, des Rücksichtnehmens, des einander Zuhörens, des gegenseitigen Helfens. Bildung für eine demokratische Gesellschaft muss auch garantieren, dass in der Schule die Dimension des eigenen Handelns, des Sich-Erprobens mit ins Spiel kommt. Wenn Kinder in der Schule keine Gelegenheit bekommen, Verantwortung für andere und das

Gemeinwesen zu übernehmen, dann werden sie sich später schwer tun, engagiert für die Demokratie einzutreten. Es ist deshalb eine unverzichtbare Aufgabe, der sich Schule stellen muss, Schülerinnen und Schüler altersgemäße Verantwortung zuzumuten. Ich glaube, wir nehmen diese Forderung ernst und sie spiegelt sich in unseren Lehrplänen und in unserem Schulprogramm. Immer, wenn ich mit Praktikanten und Referendaren am Ende ihrer Ausbildung an der FSM Rückschau halte und frage, ob es etwas gibt, was sie aus der Friedensschule auf ihre zukünftige Schule übertragen möchten, dann ähneln sich die Antworten. Mir, der ich seit 27 Jahren an dieser Schule unterrichtet wird bewusst, dass wir auf einem guten Weg sind. Die jungen Kollegen und Kolleginnen sind besonders beeindruckt vom Schulzoo. Ca. 80 Kinder pflegen ein Tier – auch in den Ferien. Das muss man nicht erläutern. Die Arbeit der SV-Lehrer und der SV-Schüler war ihnen präsent. Die SV engagiert sich sehr aktiv in unserem Schulleben, sie gestaltet mit und übernimmt Verantwortung. Es gibt Patinnen und Paten für die Unterstufenklassen, die auch Klassenfahrten begleiten. Dann haben wir Schülerinnen und Schüler, die die Stufentreffs mitorganisieren und für andere arbeiten. Beneidet wird die Schule, weil sie eine Mediothek mit einer Fülle von Angeboten bietet, die in den Pausen und Freistunden auch selbstständig zum Lesen und Lernen genutzt werden können. Dass dort Computernutzung möglich ist, versteht sich heute von selbst. Und natürlich wird immer erwähnt, dass es an der FSM mit Frankreich, Israel und England einen regen Schüleraustausch gibt. Schließlich engagieren sich die Kinder und Jugendlichen in unserem kulturellen Programm mit den Theaterveranstaltungen und den Musikkonzerten. Wer selbst einmal Regie geführt hat, weiß, dass hier, im Zusammenspiel in der Kleingruppe, die Tugenden des Alltags angebahnt werden, ohne die eine demokratische Gesellschaft nicht existieren kann.

**DH:** *In einem Interview spricht Frau Prof. Dr. Knab – Begleiterin der FSM in ihrer Gründungszeit und auch viele Jahre Begleiterin des Förderprogramms Demokratisch Handeln – im Zitat des Bildungsforschers Saul B. Robinson davon, dass die Schule die Aufgabe hat, Schülerinnen und Schüler „eine Ausstattung zum Verhalten in der Welt“ zu geben. Herr Feder, inwiefern hat die Lernstatt und ihr Programm hierzu einen kleinen Beitrag für Ihre Schule geleistet?*

**CF:** Die Lernstatt hat unseren Schülerinnen und Schülern sowohl von ihrer inhaltlichen als auch von ihrer interaktiven Seite her viel gebracht. Alle Beteiligten konnten gegenseitig von Ideen und Konzepten profitieren, die Kernprobleme unserer Gegenwart und Zukunft betreffend; man hat gelernt mit Menschen, die man zuvor nicht kannte, umzugehen, zu diskutieren und Ergebnisse zu formulieren, die man dann vor einem großen Auditorium vorstellen musste. Hier sind die Schülerinnen und Schüler in einer sehr konstruktiven Atmosphäre auf ihrem Weg zur Selbstbestimmung in sozialer Verantwortung gefördert worden.

**DH:** *Herr Vierschilling, Markus hat eben im Gespräch angedeutet, dass es kein Problem war, die Schülerinnen und Schüler für die Lernstatt zu begeistern. Viele ihrer Schülerinnen und Schüler haben aktiv an der Lernstatt in der Planung der Stadtpaziergänge, bei Workshops oder beim Besuch der Ausstellung teilgenommen. Welche Resonanz konnten Sie wahrnehmen?*

**LV:** Die Integration interessierter Schülerinnen und Schüler unserer Schule war uns wichtig und eine Bedingung für die Durchführung der Lernstatt. Die Schülerinnen und Schüler, die sich für die Teilnahme gemeldet haben, erkannten sehr schnell, dass der Spaß- und Erlebnisfaktor hoch war, aber auch, dass es um mehr ging. „Das hat ganz viel mit Demokratie zu tun“, sagte eine Schülerin, die mit anderen Elemente einer Sitzbank in einem Workshop gefertigt hatte. „Jeder hat eine Arbeit gemacht, ohne die das Ganze nicht zustande gekommen wäre.“

**DH:** *Markus, welche Kontakte ergaben sich während der Lernstatt mit den Schülerinnen und Schülern aus den Gastprojekten?*

**MD:** Während der Lernstatt entwickelten sich viele Gespräche über die Projekte mit ganz verschiedenen Personen. Über diese Kontakt gelangte man mit vielen auch in allgemeine Gespräche, und unsere Ortskundigkeit wurde für viele Teilnehmer wichtig. So fuhren ein paar Schüler von uns nach der Schule mit Teilnehmern in die Stadt oder hingen noch stundenlang auf dem Schulgelände herum. Mit einer Teilnehmerin aus Hamburg stehe ich selbst noch heute in ständigem Kontakt und war auch schon zu Besuch in ihrer Stadt.

**DH:** *Herr Feder, haben Sie in der Lernstatt Kontakt zu anderen Kolleginnen und Kollegen aus den Projekten gehabt? Mit welchen Fragen sind diese auf Sie und ihre Schule zugekommen?*

**CF:** Es gab Gespräche mit den Kollegen aus anderen Schulen. Dabei ging es meistens um Fragen der Schulorganisation, also beispielsweise nach dem

Differenzierungsmodell unserer katholischen Gesamtschule. Die meisten und intensivsten Gespräche habe ich mit einem Schulleiter aus Bremen geführt, der mit sich ins Reine kommen musste, ob er im übernächsten Jahr als Gastgeber der Lernstatt seine Zugabe geben sollte - soweit ich weiß, hat er das dann getan!

**DH:** *Herr Vierschilling, wie haben Sie aus Lehrersicht die Lernstatt wahrgenommen? Wie waren die Gespräche im Kollegium?*

**LV:** Die Kolleginnen und Kollegen haben sehr schnell wahrgenommen, dass wir mit der Lernstatt eine außergewöhnliche Veranstaltung in der Schule hatten und das auch zum Ausdruck gebracht. Sie haben erlebt, dass eine große Anzahl von Kollegen und Kolleginnen aktiv mitgestaltet und mitgearbeitet hat, bei der Organisation und der Gestaltung des Rahmenprogramms. Die Ausstellung hat während der Unterrichtszeit eine Vielzahl von Klassen gesehen und die Schülerinnen und Schüler haben auch die Gespräche mit den Projektgruppen gesucht. Einzelne Projekte waren besonders nachhaltig, führten zu längeren Gesprächen und sie beschäftigen uns noch heute. Schülerinnen und Schüler von uns haben Berichte für die Lernstatt-Webseite geschrieben, die Politikerinnen und Politiker - Ruprecht Polenz, Winfried Nachtwei und Hildgard Hamm-Brücher interviewt und eine aktuelle Seite in unserer städtischen Tageszeitung gestaltet. Ich denke an das „Respekt-Projekt“ und das Projekt einer Bremer Gesamtschule „Spaltung der Stadt“, das Thema im SoWi-Unterricht der Oberstufe war. Ich habe in meinem Politikunterricht auch damit gearbeitet. Als Mitorganisator dieser Lernstatt hätte ich mir gewünscht, eine noch größere Öffentlichkeit in unserer Stadt zu bekommen - das Projekt hätte es einfach verdient.

**DH:** *Markus, hatten die gezeigten Projekte Auswirkungen auf eure SV-Arbeit?*

**MD:** Ja, sehr sogar. Wir sind mit dem SV-Team durch die Ausstellung gegangen und haben uns die Projekte angesehen und durch Gespräche mit den Teilnehmerinnen und Teilnehmer auch weitere Informationen und Anregungen gesammelt. In unsere konkrete Arbeit eingeflossen sind dann die Themen „Energiesparen“ und „Mülltrennung“ nach dem Vorbild einiger Projekte.

**DH:** *In der Vorbereitung auf dieses Gespräch haben wir uns an eine Situation erinnert, in der Sie, Herr Feder, mit einigen Kollegen und Kolleginnen nach der Abschlussveranstaltung der Lernstatt ein erstes spontanes Fazit gezogen haben. Welche Eindrücke wurden damals deutlich?*

**CF:** In diesem Moment gingen uns verschiedene Gedanken durch den Kopf. Begeistert war ich von der Qualität der Beiträge aus den Workshops. Sie haben gezeigt, dass die Beteiligten in der doch kurzen Zeit wirklich intensiv gearbeitet hatten. Glücklicherweise waren wir, dass unsere Schule etwas hatte zu der Lernstatt beitragen können, dass eine so sinnvolle Veranstaltung stattfinden konnte. Dankbar war ich meinen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern gegenüber, denn so etwas schafft man nur in einem gutem Team. Und ein bisschen traurig waren wir auch, dass diese Veranstaltung, die unsere Schule so viel Leben eingehaucht hat, schon wieder vorbei war.

**DH:** *Herr Feder, war die Lernstatt im Nachhinein nochmals ein Thema in einer Lehrerkonferenz oder in einer Fachkonferenz?*

**CF:** In den Konferenzen hat die Lernstatt eher am Rande einen Nachhall erfahren. Ich glaube aber, dass die sehr kreative, offene und freundliche Atmosphäre während dieser Tage sowohl bei unseren Schülerinnen und Schülern als auch im Kollegium in guter Erinnerung geblieben ist.

**DH:** *Herr Vierschilling, an Ihrer Schule gibt es viele Projekte. Würden Sie aus heutiger Sicht einen Kollegen oder eine Kollegin motivieren, sich bei DH zu bewerben?*

**LV:** Aus meinen bisherigen Antworten ist hoffentlich deutlich geworden, dass für mich die Lernstatt einen besonderen Wert hat. Ich werde sie im Blick behalten und den Blick der Kolleginnen und Kollegen darauf lenken. Ich werde auch versuchen, diejenigen zu gewinnen, die traditionell mit Schülergruppen bei anderen Projekten und Wettbewerben teilnehmen. Der besondere Charakter der Lernstatt, die eben kein Konkurrenz-Wettbewerb alleine ist, ich habe das schon ausgeführt, ist sicherlich ein wesentliches Argument.

**DH:** *Herr Feder, seit diesem Schuljahr haben Sie einen neuen Schulleiter. Wenn Sie ihm aus heutiger Sicht in einem Satz etwas über die Lernstatt erzählen sollten ... Was würden Sie sagen?*

**CF:** Das Engagement, die Atmosphäre, die Workshops und die zentralen Veranstaltungen waren so vielschichtig und spannend, dass man sie kaum in einem Satz beschreiben könnte – insgesamt eine wirklich kreative Unterbrechung des Schulalltags.

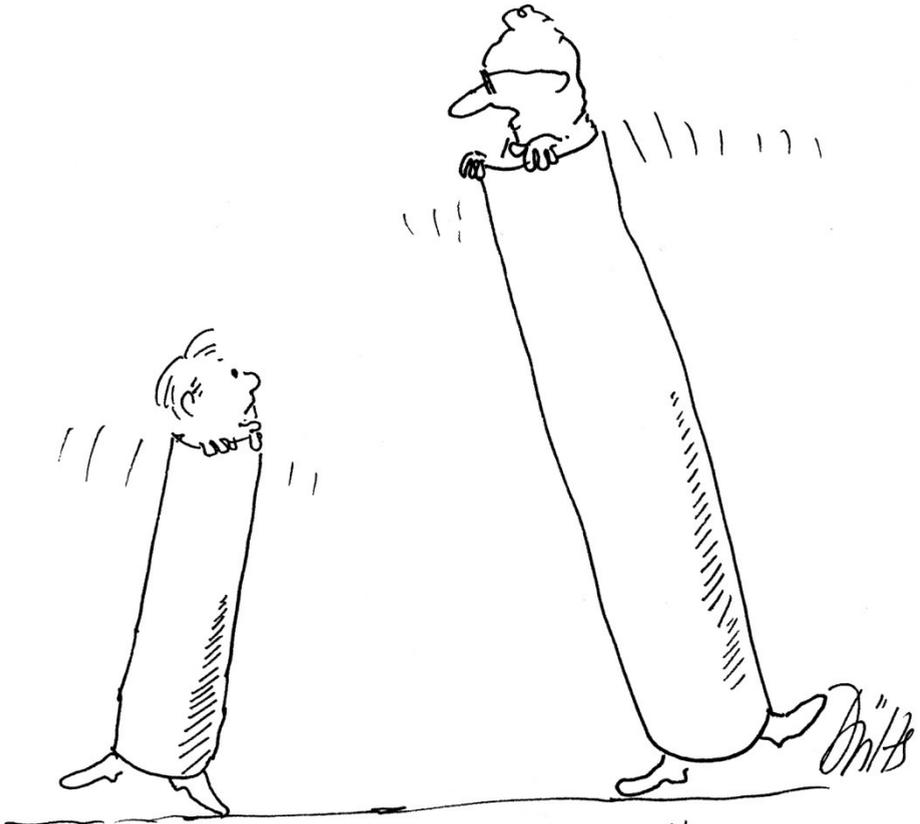
**DH:** *Eine letzte Frage in die Runde: Wenn in fünf Jahren DH erneut auf Sie zukommen würde, um eine Lernstatt zu organisieren ... Wie würden Sie reagieren?*

**CF:** Soll ich einmal antworten? Ich würde den Fachbereichskoordinator Gesellschaftslehre, den Sozialarbeiter, die Küchenleiterin, die Hausmeister, Vertreter der SV und natürlich Herrn Vierschilling zu einem Gespräch einladen und wäre mir sicher, dass wir spätestens nach einer Stunde zu dem Ergebnis kämen: Ja, wir sind erneut bereit!

**DH:** *Das freut uns sehr und wir nehmen dieses Angebot gerne mit nach Jena. Herzlichen Dank für dieses Gespräch.*



## II. Was getan werden kann: Berichte und Anschauungen zur Demokratiepädagogik



Wenn sich Schüler und Lehrer in ihren  
Rollen begegnen

# „Wo ist Sinbad?“

## Lernen mit bewegten Bildern an der Hauptschule Münster-Coerde

„Warum müssen Kinder, die in Deutschland groß geworden sind, plötzlich in ein Land, das nicht ihre Heimat ist? Das haben wir nicht verstanden und deshalb einen Film gemacht.“, das sagt Kai, ein dreizehnjähriger Schüler unserer Klasse. Er formuliert in seiner Sprache nicht nur ein rechtliches Grundproblem der derzeitigen Asylrechtsgesetzgebung, sondern vor allem eine praktische Folge und Irritation insbesondere für Kinder und Jugendliche (aber nicht nur für sie), wenn sie in der Schule mit den praktischen Folgen dieser Rechtspraxis konfrontiert werden: Asylbewerber im Kinder- und Jugendalter müssen und sollen für die Zeit ihres Asylverfahrens die Schule besuchen. Wird aber der Asylantrag abgelehnt und keine Duldung gewährt, kommt es nicht selten zu zügigen Abschiebeverfahren. Für die Mitschülerinnen und Mitschüler der davon Betroffenen ist das – jenseits der persönlichen Dramatik der Einzelfälle – in der Folge der Verlust eines Mitschülers, einer Mitschülerin, den sie meistens als illegitim wahrnehmen und nicht verstehen können und wollen. Hier wird eine auch politisch und gesellschaftlich bis heute sehr kontrovers diskutierte Rechtspraxis in Blick auf die eigentlich zu erwartende Deckungsgleichheit von legaler Rechtspraxis und legitimem zwischenmenschlichen und moralischem Verhalten im moralischen und politischen Lernen kaum auf einen Nenner zu bringen sein – nicht nur für Kinder und Jugendliche.

### *Das politische Problem mitten in der Klasse*

Mit dem Projekt „Wo ist Sinbad?“ greift die ehemalige Klasse 6a der Hauptschule Coerde das Thema „Duldung/Abschiebung von Ausländern in Deutschland“ in einer Dokumentation und einem 20-minütigen Dokumentarfilm audiovisuell auf. Der Hintergrund war hier eine entsprechende Erfahrung in der Klasse, als ein Mitschüler – das Asylbewerberkind Sinbad – vom einen zum anderen Tag nicht mehr in die Schule kam. Mit dem plötzlichen Fernbleiben von Sinbad und den sich anschließenden Mutmaßungen und Gesprächen innerhalb der Klasse, was mit Sinbad passiert sein könnte, es kommen auch schnell andere, weitere Aspekte ins Gespräch. Die Schülerinnen und Schüler

stellen sich die weitergehende Frage „Warum müssen Kinder, die in Deutschland geboren sind, plötzlich in ein Land, welches nicht ihre Heimat ist?“.

Um diese und andere Aspekte und Probleme der Asyl- und Abschiebungsproblematik in Deutschland zu klären, beginnen sie 2005 zunächst mit einer entsprechenden Themenausstellung zur Projektwoche und dem Schulfest der Hauptschule. Mit Hilfe der schuleigenen Videowerkstatt, dem Stadtteilbüro Coerde und einem Medienpädagogen wird das Thema anschließend in einem dokumentarischen Kurzfilm erneut aufgearbeitet und als fächerübergreifendes Filmprojekt auch in außerschulischen Institutionen vorgestellt. Sinbads Mitschülerinnen und Mitschüler begeben sich dabei auf die Suche nach den Ursachen für Sinbads Verschwinden und wenden sich der Aufgabe zu, darzustellen, welches Schicksal geduldete Ausländerinnen und Ausländer in Deutschland ereilen kann. Die Art der filmische Aufarbeitung bestimmen sie größtenteils selbst. Dabei ziehen sie zur Klärung migrationspolitischer Fragen Experten hinzu. Dabei sensibilisieren sie sich selbst und andere für die sozialen Probleme ausländischer Mitschüler und Mitbürger.

„Wo ist Sinbad?“ ist nicht das erste Kurzfilmprojekt an dieser Schule. Mit dem Film „...von Kasachstan träume ich in Deutsch!“ hat die Hauptschule bereits ein anerkanntes Projekt zum Thema der Migration und der Integration deutschstämmiger Bürgerinnen und Bürger aus Osteuropa erstellt. Die audiovisuelle Darstellung und Problematisierung dieser gesellschaftspolitischen Probleme sind hierbei Wege zum praktischen Handeln und zum politischen Lernen zugleich. Denn in beiden Filmen kommen gesellschaftspolitische Herausforderungen zur Sprache, die in der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler gerade auch in ihrer Klasse und Schule eine unmittelbare Erfahrung aufgreifen. Es wird deutlich, dass die Wissensaneignung ebenso wie die differenzierende Problematisierung in der Klasse über audiovisuelle Darstellung und Problematisierung viel besser gelingt als über herkömmliche Medien und schulische Arbeitsformen wie Buch und Gespräch.

Die Brisanz des Themas in der Klasse wird besonders deutlich, als nach Abschluss der Dreharbeiten auch Latif, einer der Hauptdarsteller des Kurzfilms „Wo ist Sinbad?“, mit seiner Familie plötzlich untertaucht, um der drohenden Abschiebung zu entgehen. Die Klasse richtet sich daraufhin mit Appellen an die Öffentlichkeit, um mehr Menschen für diese Problematik zu sensibilisieren. Sie schreibt darüber hinaus einen Brief an den Innenminister in Berlin. Die Schülerinnen und Schüler formulieren ihre Sichtweise der Abschiebungs-

problematik und stellen ihr Filmprojekt „Wo ist Sinbad?“ einer breiten Öffentlichkeit nun auch über Stadt und Region hinausgehend vor.

### *Die demokratiepädagogischen Lernchancen*

Das Projekt forderte Lernende und Lehrende auf, sich gemeinsam für die Bewältigung einer selbst gestellten Aufgabe zu engagieren. In einem partnerschaftlichen Prozess wurde gemeinsam ein Ziel angestrebt und auf diesem Weg hin zum Ziel ein Lernweg beschritten, bei dem Kopf, Herz und Hand beteiligt waren. Der Weg war gekennzeichnet durch eine Pädagogik des „Problem-Lösen-Lernens“ und einem Erfahrungslernen mit der Blickrichtung einer „demokratischen Handlungskompetenz“ für eine offene Zukunft in kritischer Loyalität zur gesellschaftlichen Realität.

Die Schülerinnen und Schüler wurden für Situationen von Menschen mit Duldung und Migrationshintergrund sensibilisiert. Sie zeigten Verständnis für Lebenssituationen von Ausländern in Deutschland, konkretisieren das auch im Wohnumfeld und in ihrer eigenen Klasse. Sie lernten die gesetzlichen Rahmenbedingungen, insbesondere der Praxis von Duldung und Abschiebung vor dem Hintergrund der Menschenrechte kennen und diskutieren über die damit verbundenen Probleme zwischen Legalität und Legitimität von Duldung und Abschiebung. Das geschieht dabei in einer Klasse, die aufgrund ihrer Zusammensetzung und Leistungsbereitschaft für die buchorientierte Form komplexer Probleme Politischer Bildung und des Lernens von Institutionen und Rechtsnormen – wie vielfach in den Hauptschulen – nur schwer zu erreichen ist.

Dabei bleiben sie nicht nur bei der Perspektive unmittelbarer Betroffenheit durch den Einzelfall des Mitschülers Sinbad. Die Schülerinnen und Schüler erkannten fremdenfeindliche Parolen, Meinungen, Sprüche und Gedanken. Die Schülerinnen und Schüler lernten das Medium Film kennen und machten viele mediale Erfahrungen. Sie zeigten einer breiten Öffentlichkeit ihren Film und kamen mit vielen Zuschauerinnen und Zuschauern in unterschiedlichen Kontexten bundesweit ins Gespräch. Durch das Projekt wurden soziale Kompetenzen gefördert. Bei der Realisierung des Filmes waren Teamgeist, Fairness, Durchhaltevermögen und respektvoller Umgang miteinander gefordert.

Die Hauptschule Coerde ist eine Schule mit ca. 300 Schülern und Schülerinnen aus ca. 23 Nationen. Die Hauptschule bietet Ganztagsbetreuung mit Mittagessen, Hausaufgabenbetreuung und Freizeitangeboten und wird von der Stadt Münster und dem Land Nordrhein-Westfalen unter anderem auch durch sozialpädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter unterstützt. Die Schule liegt mitten in einem Stadtteil der Stadt Münster mit besonderen sozialen Schwierigkeiten und einem sehr hohen Anteil an Menschen unterschiedlichster Herkunft und Kultur. Sinti, Roma und „russlanddeutsche“ Jugendlichen bilden einen großen Teil der Schülerschaft. Im Stadtteil kümmern sich über 30 verschiedene soziale Einrichtungen um die Belange der unterschiedlichen Zielgruppen.

# Das Buchenwald-Projekt der Friedensschule Münster

Hinsehen – Nachdenken – Handeln ist ein Projekt der Jahrgangsstufe 9 der Friedensschule in Kooperation mit dem Franz Hitze Haus und der Villa ten Hompel in Münster. Das Projekt wird gefördert aus Mitteln des Bundesjugendplans.

## *Anlass und Konzeption*

Anlass des Projekts waren gesellschaftliche und politische Prozesse mit rechtsradikalen Entwicklungen, die es pädagogisch sinnvoll und notwendig erscheinen lassen, dass sich die Schule mit dieser Thematik auseinandersetzt. Es geht in der pädagogischen und didaktischen Arbeit weniger darum, mit Appellen und Aufforderungen zu arbeiten, als vielmehr durch ein schrittweises Heranführen an die Problematik die Schülerinnen und Schüler in die Lage zu versetzen, sich mit den komplexen Fragen sachlich zu befassen. Bereits der Titel des Projektes weist seine pädagogische Programmatik aus. In der Phase des Hinsehens wird nicht nur hingeschaut und angesehen im Sinne eines vordergründigen Betrachtens, sondern Hinsehen wird verstanden als Hinführung zu einem Denk- und Handlungsprozess, wie er in der Didaktik der Politischen Bildung Ziel ist.

Vor diesem Hintergrund bietet die Friedensschule allen Schülerinnen und Schülern des 9. Jahrgangs ein Seminar zur historisch-politischen Bildung an. Es wird durchgeführt in Kooperation mit der Sozialakademie des Bistums Münster – dem Franz Hitze Haus und dem Lernort der Stadt Münster, der Villa ten Hompel. Die Schule fördert und unterstützt das Projekt in seiner Ganzheit, was bedeuten soll, dass alle Phasen (Planung, Durchführung und Reflexion) der Veranstaltung in den Bildungsgang der Schüler/innen integriert werden. So wird allen Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit der Teilnahme eingeräumt; andererseits handelt es sich um keine Pflichtveranstaltung, sondern sie wird als Angebot an den gesamten 9. Jahrgang verstanden. In der Praxis der vergangenen sieben Veranstaltungen haben stets alle Schüler/innen des Jahrgangs an dem interdisziplinären Projekt teilgenommen. Das Projekt ist ein-

gebettet in den Geschichtsunterricht des 9. Jahrgangs, der in seiner Obligatorik die NS-Zeit als einen Schwerpunkt ausweist. Fächerübergreifende Sequenzen erstrecken sich auf die Fächer Deutsch und Religion.

### *Durchführung*

Der Abschnitt „Hinsehen“ geht von Fragestellungen des Geschichtsunterrichts aus und führt an den ersten Ort der Gedenkstätte, in die Villa ten Hompel in Münster. Am Wirkungsort der Ordnungspolizei, die in der Villa ten Hompel u. a. den Transport und die Logistik der Deportation der jüdischen Bevölkerung abwickelte, findet der erste Teil des Seminars statt. Den Schülerinnen und Schülern werden in der Form der Plan- und Rollenspiele die Wirkung und Bedeutung von Intoleranz, Ausgrenzung und Verachtung nahegebracht. In der eingebauten Reflexion soll den Schülerinnen und Schülern immer wieder deutlich werden, wie rasch eine individuelle Einbindung in die Täterstrukturen möglich war. Ergänzend wird im Rahmen der Einführung in der Villa ten Hompel der Gang durch Weimar und über das Gelände der Gedenkstätte anhand der Stadt- und Lagepläne erklärt. Die Schülerinnen und Schüler sollen bereits vor der Exkursion die Strukturen und Gegebenheiten der Gedenkstätte kennenlernen. Die Stadt Weimar als Lernort wird am ersten Tag des Besuches in Kleingruppen (ca. 12 Teilnehmende) erkundet. Beim Besuch der markanten Örtlichkeiten wird in der Erklärung der Schwerpunkt darauf gelegt, dass aus Weimar als Ort der Klassik und der humanistischen Leitbilder eine Stadt der Symbole für Macht, Terror und Inhumanität wurde. Im Filmprogramm am Abend werden die Schülerinnen und Schüler durch den Film „Schindlers Liste“ mit Themenkomplexen von Deportation, Lager und Vernichtung konfrontiert. Aufkommende Betroffenheit, Erstaunen und Entsetzen werden in den anschließenden Gesprächen und Reflexionen aufgearbeitet. Beim nachfolgenden Besuch der Gedenkstätte Buchenwald am nächsten Tag finden die Schülerinnen und Schüler dort viele Bestätigungen und Gegenstände für die im Film angesprochenen Probleme und Abläufe. Beim Gang über das Gelände werden die verschiedenen Symbole und symbolträchtigen Orte im Opfer- und Täterbereich aufgesucht und durch die begleitenden Lehrkräfte erklärt. Pädagogisch von größter Bedeutung ist hierbei das Prinzip der kleinen Gruppe, denn während des Rundgangs muss stets die Möglichkeit des Gesprächs und auch der Zuwendung zu den Schülern bestehen. Betroffenheit muss stets mit Reflexion und gedanklicher Aufarbeitung verknüpft sein. Die konkrete Frage- und Problemsituation vor Ort bietet den besten Ansatz, die Aussage und den Anstoß eines außerunterrichtlichen Lernortes pädagogisch und didaktisch effektiv zu nutzen. Die Eigenart der Gedenkstätte – in ihrer

Kargheit und zurückgenommenen Darstellung – bedarf immer wieder der ausführlichen Erklärung und Deutung des Symbolgehaltes, so dass das Lager und die damalige Zeit mit ihrem grausamen Geschehen in den Köpfen und Vorstellungen der Schüler neu entstehen und verstanden werden können. Die Phasen des Nachdenkens sind nicht stringent von den Phasen des Hinsehens zu trennen, da Denkprozesse individuell ablaufen und unterschiedlichen Mustern der Integration von Denk- und Verarbeitungsleistungen folgen. Da eine Auseinandersetzung vielfach auch eine „private Sache“ ist, gehen die Schülerinnen und Schüler dem Prozess der „Entschlüsselung“ der Symbole und deren persönlicher Verarbeitung in der Form eines „Briefes an mich selbst“ nach. Auf diese Weise sollen die Schülerinnen und Schüler Gelegenheit erhalten, ihre Eindrücke in einem geschützten Raum in den Blick zu nehmen. In der Reflexionsphase am folgenden Tag wird das Gesehene mit verschiedenen Methoden (Schreibgespräch, Malwerkstatt, Vier-Ecken-Abstimmung) weiter durchdacht, gestaltet und abstrahiert.

### *Perspektive*

In der Projektphase des Nachdenkens werden auch die persönliche Einstellung und das künftige Handeln der Schülerinnen und Schüler angesichts der aktuellen Problemlagen ungerechten und gewaltbesetzten Verhaltens in heutiger Zeit thematisiert. Denn Gewalt, Ausgrenzung und Intoleranz kehren immer wieder, nur treten sie in neuen Formen und veränderten Symbolen auf. Ein mündiger und demokratisch handelnder Mensch soll sie entschlüsseln und sich mit ihnen auseinandersetzen können. Der pädagogische Anspruch des Seminars besteht jedenfalls darin, deutlich zu machen, dass dem Hinsehen und Nachdenken die Kompetenz des gewaltfreien, humanen und demokratischen Handelns folgen soll.

# Demokratisch Handeln praktisch: Die Projekte der Lernstatt Demokratie Münster 2008

Die hier vorgestellten 48 Projekte haben sich in der Ausschreibung 2007 des Förderprogramms Demokratisch Handeln beworben, sind von der Jury als besonders einschlägig ausgewählt und zur Lernstatt Demokratie an die Friedensschule Münster eingeladen worden. Es werden Projekte aus fast allen Bundesländern präsentiert, alle Schulstufen und viele Schulformen und Schularten sind repräsentiert.

Wir haben die Projekte entsprechend der Projektausstellung bei der Lernstatt Demokratie Münster in fünf Themenschwerpunkten gegliedert, mit denen das Förderprogramm Demokratisch Handeln arbeitet; Grundlage für die Darstellung hier ist dabei die Projektausstellung, die von den Schülerinnen und Schülern mit ihren Lehrkräften im Forum der Friedensschule organisiert und aufgebaut worden ist. Elf Projekte sind dem Themenfeld „Schule, Schulleben und Schulpartnerschaft“ zugeordnet. 15 Projekte befassen sich mit Aspekten von „Zusammenleben, Umgang mit Gewalt und Minderheiten“. Fünf Projekte widmen sich dem Bereich von „Geschichte: Gedenken, Mahnen und Erinnern“. Neun Projekte erschließen Aufgaben und Probleme von Ökologie und Entwicklungspolitik unter dem Stichwort „Welt und Umwelt“. Acht Projekte wenden sich Aspekten von „Kommune und lokalem Umfeld“ zu.

Die Zuordnung der Projekte basiert auf einer Einschätzung, die – auf einem genauen Studium der Unterlagen fußend – bei der Vorbereitung der Projektausstellungen innerhalb der Lernstatt Demokratie getroffen wird, sie hat also pragmatischen Charakter. Denn natürlich haben alle Projekte nebst dem hier präsentierten Themenschwerpunkt Aspekte anderer der bereits genannten weiteren vier Bereiche in sich.

Für die Darstellung haben wir eine Form in vier Schrittfolgen gewählt. Zunächst wird das Ergebnis bzw. das Ziel eines Projektes beschrieben. In einem zweiten Schritt geht es um den Projektverlauf unter der Leitfrage: Was wurde getan?

Hierbei sollen besondere Elemente, Lernerfahrungen, mögliche Konflikte und Probleme sowie Aspekte der Zusammenarbeit innerhalb und außerhalb der Schule auf deskriptiver Ebene angesprochen werden. Ein dritter Schritt will die demokratiepädagogischen Besonderheiten des jeweiligen Projektes im Sinne von praktischem Lernen von Politik und demokratischem Engagement aufzeigen: Was ist daran bemerkenswert? Es handelt sich hierbei um Überlegungen, die als Lesehilfen und Anregungen für weitere Projekte verstanden werden sollten. Keinesfalls sind dies abgeschlossene systematische Analysen. Im vierten Schritt wird eine Adresse genannt, die es erlaubt, auf postalischem Wege Kontakt mit den Projektleiterinnen und Projektleitern bzw. den jeweiligen Schulen aufzunehmen und ggf. weitere Informationen einzuholen.

Die Texte sollen einen Eindruck von den Chancen und den Grenzen dieser Projekte demokratischen Handelns wiedergeben. Sie sollen Anschaulichkeit und Anregungskraft in kompakter Weise vermitteln. Dass damit ein enger Rahmen in der Darstellung der meist sehr komplexen projektdidaktischen und schulischen Realität gezogen ist, liegt auf der Hand.

Diese Texte beruhen auf den beim Wettbewerb „Demokratisch Handeln“ von den Schulen bzw. den Projektgruppen eingesandten Dokumentationen, die als individuell gestaltete schriftliche Berichte mit ergänzendem Dokumentationsmaterial (Presse, Fotos, Videos, neue Medien wie CD-ROM-Dokumentationen, PC-Präsentationen u.ä.m.) vorgelegt worden sind. Sie wurden – soweit möglich – mit dem jeweiligen Einsendern abgestimmt und basieren damit in der Regel auf einer von den Autorinnen und Autoren und den Projektleitern geteilten Sichtweise. Bei den Entwürfen und der redaktionellen Bearbeitung dieser Projektskizzen haben in den Erstfassungen viele studentische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Förderprogramms Demokratisch Handeln mitgewirkt. Allen an dieser Arbeit Beteiligten, besonders aber den Schülerinnen und Schülern sowie den die Projekte betreuenden Lehrkräften der Projektschulen gilt unser besonderer Dank.

## **Schule, Schulleben und Schulpartnerschaft**

In diesem Bereich geht es um elf Projekte, die verschiedene Themen und Handlungsformen ansprechen, dazu gehören die von Schülerinnen und Schülern selbst getragene Konfliktbearbeitung innerhalb der Schule, innovative Formen der Partizipation und Mitwirkung von Schülerinnen und Schülern, Schulpartnerschaften sowie die darin konkretisierten Arbeiten und Projekte. Im Mittelpunkt dieses Themenbereichs stehen alltägliche Aspekte des Zusammenlebens und die demokratische Atmosphäre in der Schule.

### **Wir planen und bauen unseren Natur-Erlebnispausenhof. (05/07)**

#### **Das Ergebnis**

Die Grundschule James-Loeb in Murnau gestaltet ihr Schulgelände in Zusammenarbeit mit Eltern, Vertretern der Gemeinde und des Bauamtes, dem Hort, einer heilpädagogischen Tagesstätte unter Mitwirkung der Schülerinnen und Schüler in einen Erlebnisschulhof um, auf dem die Kinder zahlreiche Möglichkeiten für kreative und naturnahe Freizeitaktivitäten finden.

#### **Was wurde getan?**

Das Gelände der Grundschule ist ein ehemaliger Kasernenhof und als solcher wenig geeignet, den Kindern eine ansprechende oder fördernde Pausengestaltung zu bieten. Daher gründeten Lehrer, Eltern, Erzieher, die Schulleitung sowie Vertreter der Gemeinde den Arbeitskreis „Schulhof“. Sie befragten die Schülerschaft und sammeln deren Ideen, die als Modelle umgesetzt und in der Schule ausgestellt werden. Über eine befreundete Förderschule stellt der Arbeitskreis Kontakt zum Planer und Landwirt Dr. Witt her, der auf einer Informationsveranstaltung mit einem Diavortrag einige Natur-Erlebnisschulhöfe vorstellt, die er bereits realisieren konnte. Im Anschluss organisiert der Arbeitskreis einen Planungsworkshop, auf dem Dr. Witt gemeinsam mit den Mitwirkenden die Ideen der Kinder bautechnisch erfasst und in einem Entwurf vereint. Die Schulleitung wirbt Geld- und Sachspenden von regionalen Firmen ein, die z.B. Baumaterial liefern und Großgeräte verleihen, und kann auf die Unterstützung von Vertretern der örtlichen Polizei, der Bundeswehr sowie der benachbarten Hauptschule rechnen. Mit einem befreundeten Gymnasium vereinbart die Grundschule, gemeinsam Kunstaktionen auf dem Erlebnisschulhof durchzuführen. Die Grundschülerinnen und Grundschüler arbeiten während einer Projektwoche an der Gestaltung des Schulhofes mit. Unterstützt werden sie von ihren Eltern, die auch für die Verpflegung der zahlreichen Helfer sorgen. In Zusammenarbeit aller entsteht so auf dem Gelände ein kleiner Bach-

lauf, der in Schlingen über den Hof läuft, durch Regenwasser gespeist und in einer Zisterne aufgefangen wird. Außerdem bauen die Beteiligten ein Wasserspielgelände, einen Naturteich, eine Kletterwand, eine kleine Arena, eine Vogelneuschaukel, einen Kriechtunnel, einen Rutschhang und einen Bolzplatz. In künftigen Kunstprojekten sollen zudem noch eine Sonnenuhr, ein Wasserspeier, Wächtersteine und ein Begrüßungsstein realisiert werden. Die Kinder bepflanzen den Hof mit Stauden, die sie im Unterricht behandelt haben, z.B. mit Brombeeren, Schlehen, Heckenrose, Haselnuss, Weißdorn und Kornelkirsche. Die weitere künstlerische Ausgestaltung des Erlebnisschulhofes wird als Teil des Unterrichtes aufgegriffen und in gemeinsamen Projekten mit den Nachbarschulen realisiert.

### **Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:**

- Die Zusammenarbeit von Schülerschaft, Eltern, Lehrerinnen und Lehrern, der Schulleitung und Vertretern örtlicher Firmen und Behörden sichert den Erfolg des Projektes und dokumentiert einen wirksamen Mitteleinsatz mit sichtbarem Zuwachs an Nutzungsqualität für den Schulhof und damit für den Alltag der Kinder und das Schulleben.
- Die Vorstellungen und Ideen der Kinder werden dabei ebenso mit einbezogen wie ihre handwerklichen Fähigkeiten. Sie setzen im Unterricht erlerntes Wissen um und erweitern ihre Erfahrungen mit natürlichen Materialien, Pflanzen und bei der künstlerischen Gestaltung.
- Das Projekt dokumentiert eine auf die Schule als gemeinsame Umgebung bezogene Form des Service-Learning: Mit ihrer Mitarbeit steigern die Schülerinnen und Schüler ihren Anteil an der Schulgestaltung.
- Durch die Gründung der AG „Schulgarten“ verbindet die Schule die Projektarbeit mit einer Zukunftsperspektive. Einzelne Gruppen bzw. Klassen übernehmen Patenschaften und Verantwortung für Teilbereiche des Schulhofs.

**Kontakt:** Gundi Stocker, Grundschule James-Loeb, Dr.-August-Einsele-Ring 8, 82418 Murnau

## Das Ergebnis

Jugendliche der Klassenstufe 9 und 10 kümmern sich als Paten um Schülerinnen und Schüler, die ab Klasse 5 in die Realschule aufgenommen werden. Gemeinsam mit ihren Paten erleben die Fünftklässler die ersten Unterrichtstage in ihrer neuen Schule. Die Paten begleiten die Klassen während der Projekt- oder Wandertage und übernehmen dabei auch einzelne Programmpunkte. Die Paten werden auch bei der Überwindung oder Verminderung von Lernschwierigkeiten herangezogen.

## Was wurde getan?

Seit über neun Jahren besteht an der Albert-Schweitzer-Realschule in Tübingen das Patenprojekt, bei dem sich Schülerinnen und Schüler der neunten und zehnten Klassen um die neuen Schülerinnen und Schüler kümmern. Jedes Jahr bewerben sich am Ende der achten Jahrgangsstufe Schülerinnen und Schüler um eine Patenschaft für das künftige Schuljahr. Sie erhalten Gelegenheit, eine hierfür speziell entwickelte Schülerschulung zu absolvieren. Ihre fachlichen und sozialen Kompetenzen können die Paten im Laufe der neunten und zehnten Klasse während ihres patenschaftlichen Wirkens erweitern. Sie nehmen kontinuierlich an Modulfortbildungen zur Gesprächsführung, zum Umgang mit Konflikten oder auch zum Teamtraining teil. Bestandteil der Fortbildungen ist die Auswertung der eigenen Erfahrungen als Pate mithilfe eines Reflexionsbogens. Nach erfolgreichem patenschaftlichen Wirken und einer engagierten Teilnahme an den Modulfortbildungen erhält jeder Pate ein „Zertifikat für besonderes soziales Engagement“ und einen entsprechenden Zeugnisvermerk. Kommen die Fünftklässler in ihre neue Schule, so erleben sie die ersten Unterrichtstage gemeinsam mit ihren Paten, die ihnen das Schulhaus und die Schulumgebung präsentieren, die Unterrichtsräume und Freizeitmöglichkeiten an der Schule vorstellen, mit ihnen Hausaufgaben machen, mit ihnen spielen oder außerunterrichtliche Aktivitäten anbieten, wie z.B. Backen oder Basteln. Mitunter begleiten die Paten die Klassen während der Projekt- oder Wandertage, bei denen sie auch einzelne Programmpunkte übernehmen. Paten unterstützen ferner Lehrerinnen, Lehrer sowie die Schulleitung, indem sie etwa bei Unterrichtsprojekten Teilgruppen übernehmen oder im Unterricht als Assistenten tätig werden. Weil die Paten einen recht engen Kontakt zu den Fünft- bzw. Sechstklässlern aufbauen, werden sie auch bei der Überwindung oder Verminderung von Lernschwierigkeiten mit herangezogen. Sie üben mit

den jüngeren Schülern und werden in der Regel auch zu Elternabenden oder Elterngesprächen eingeladen.

### Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:

- Ältere Schülerinnen und Schüler übernehmen Verantwortung für jüngere und unterstützen sie beim Einleben in ihre neue Schule und den Schulalltag. Die älteren Schülerinnen und Schüler erfahren, dass auch ihre sozialen und organisatorischen Fähigkeiten in der Schule gefragt sind, wodurch ihr Selbstvertrauen und ihre Selbstsicherheit gefördert wird. Die jüngeren erleben, dass sie nicht allein in der Schule sind und sich den älteren anvertrauen können.
- Durch das Engagement als Pate sowie durch kontinuierliche Fortbildungen in den Bereichen Gesprächsführung und Streitschlichtung wird die soziale Kompetenz der Jugendlichen, die sich als Paten engagieren, erweitert. Das Patenschaftsprojekt fördert Empathie, Kommunikations- und Teamfähigkeit und stärkt die Verantwortungsübernahme.
- Das Patenschaftsprojekt ist ein fester Bestandteil der Schule. Die langjährige Durchführung des Projekts sorgt für eine Verbesserung des Schulklimas. Schülerinnen und Schüler erleben sich in Ansätzen als Erziehungspartner von Lehrkräften, wodurch die Identifikation mit der Schule steigt.

**Kontakt:** Ursula Heinemann, Albert-Schweitzer-Realschule, Westbahnhofstraße 25, 72070 Tübingen

### Wir tun was: AG „Soziales Engagement“ (82/07)

#### Das Ergebnis

Mitglieder der Arbeitsgemeinschaft „Soziales Engagement“ besuchen wöchentlich Kindertagesstätten oder Senioreneinrichtungen zur gemeinsamen Freizeitgestaltung. Die Mitarbeit in der AG ist auf ein Schuljahr angelegt, wird von vielen Beteiligten aber in den höheren Klassenstufen fortgesetzt.

#### Was wurde getan?

Seit 2006 besteht am Gymnasium am Römerkastell in Alzey die Arbeitsgemeinschaft „Soziales Engagement“. Sie bietet interessierten Schülerinnen und Schüler ab der Klassenstufe 8 die Möglichkeit, sich im sozialen Bereich zu engagieren. Die Mitarbeit in der AG basiert auf einer freiwilligen Anmeldung der Schülerinnen und Schüler, schließt danach jedoch eine verbindliche Teilnahme für den Zeitraum eines Schuljahres ein. Im Rahmen der AG besuchen

die Jugendlichen einmal wöchentlich für jeweils zwei Stunden eine Kindertagesstätte oder Senioreneinrichtung in ihrer Umgebung. Wie sie sich in den Einrichtungsalltag einbringen, gestalten die Schülerinnen und Schüler selbst – unter Absprache mit den Mitarbeitern vor Ort. Einige Schüler entscheiden sich dabei zum Beispiel für eine Zusammenarbeit mit einem einzelnen Senior, um die Entwicklung einer persönlichen Beziehung zu begünstigen. Andere Schüler hingegen bieten Gruppenaktivitäten an, in denen sie mit ihren neuen Freunden aus den Einrichtungen beispielsweise malen, Fußball spielen oder leichte Hilfeleistungen ausführen. Durch ihre verlässlichen Besuche werden die engagierten Gymnasiasten zu einer erwarteten Abwechslung des Einrichtungsalltags für die Kinder und Senioren. Die Schüler erfahren schnell, dass die von ihnen initiierten sozialen Bindungen auch mit Verantwortung verbunden sind. Einige Jugendliche setzen ihr Engagement daher auch in den Schulferien fort. Bedingung für die Teilnahme an der AG ist insgesamt die Bereitschaft, respektvoll, höflich und geduldig mit den zu betreuenden Menschen umzugehen. Die Mitarbeiter weisen jeden Schüler zudem in die einrichtungsinternen Vereinbarungen ein. In ihrer wöchentlichen Interaktion üben die Jugendlichen, auf der Basis dieser Regeln selbstbestimmt und professionell zu handeln. Die Schule honoriert den regelmäßigen Einsatz der Schülerinnen und Schüler durch einen Vermerk im Zeugnis sowie eine Teilnahmebestätigung. Auch die Mitarbeiter der Einrichtungen begrüßen das Interesse und die Initiative der Jugendlichen.

#### **Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:**

- Die Schülerinnen und Schüler müssen sich auf die besondere Alltagswelt und die spezifische Wahrnehmung der Kinder und Senioren einlassen. Sie werden mit deren Lebenshintergründen, Gedanken und Gefühlen konfrontiert und lernen, auf verantwortungsvolle Weise damit umzugehen.
- Durch die positiven Reaktionen in den Einrichtungen erfahren die Schüler Anerkennung für ihr Engagement. Durch die Organisation als Arbeitsgemeinschaft entsteht hier ein schulnaher Raum, der soziale Kompetenzen unabhängig von den schulischen Leistungen bewertet.
- Die Jugendlichen üben professionelles Handeln ein, indem sie auf Basis der vorgegebenen Regeln selbstständig agieren können. Neben der sozialen Kompetenz, die u.a. Respekt, Freundlichkeit, Toleranz und Geduld umfasst, werden auch Persönlichkeitseigenschaften wie Selbstdisziplin, Verantwortungsbewusstsein und ein konstruktiver Umgang mit den eigenen Fehlern trainiert und erweitert.

**Kontakt:** Helga Schumacher, Gymnasium am Römerkastell, Jean-Braun-Straße 19, 55232 Alzey

## **Das Projekt „Schule als Staat“ – Demokratiekompetenz lernen. (88/07)**

### **Das Ergebnis**

In der Projektwoche am Ende des Schuljahres 2006/07 verwandelt sich das Eduard-Mörrike-Gymnasium in Neuenstadt am Kocher in den Staat „Vereinigtes Königreich Mörökko“. In diesem Planspiel erleben die Schülerinnen und Schüler das Funktionieren eines Staates. Sie übernehmen Rollen der politischen und wirtschaftlichen Welt und üben die sich daraus ergebenden Verhaltensmuster.

### **Was wurde getan?**

Die Vorbereitungen zum Projekt „Schule als Staat“ beginnen bereits am Ende des Schuljahres 2005/06. In einem schulinternen Wettbewerb werden Flagge, Hymne, Währung und Name für den Schulstaat ausgelobt. Arbeitsgruppen werden eingeteilt und ein „Staatsgründungsrat“ eingerichtet, dem Schülerinnen, Schüler und Verbindungslehrer angehören. Als Regierungsform für den Schulstaat wählen die Gymnasiasten eine parlamentarische Monarchie im Rückgriff auf angelsächsische Demokratietraditionen. Auf der Grundlage der Verfassung des vorausgehenden „Schule als Staat“-Projektes „Orplid“, des Grundgesetzes sowie der britischen Verfassung erarbeitet der „Staatsgründungsrat“ einen Verfassungsentwurf, der Grundrechte, Regeln und Pflichten für Staat, Volk, Königspaar, Regierung, Parlament, Parteien, Recht und Wirtschaft festschreibt. Es dürfen sich Parteien gründen und Anwärterinnen und Anwärter für das Staatsoberhaupt zur Wahl stellen. Aus fünf kandidierenden Paaren wird durch Wahl ein Königspaar gekürt. Nach der Erarbeitung von Parteiprogrammen und Kandidaten finden Ende des Jahres 2006 die Parlamentswahlen statt. Das frisch gewählt Parlament mit 25 Abgeordneten aus drei Parteien trifft Anfang 2007 zur ersten Sitzung zusammen und übernimmt die Aufgaben des Staatsgründungsrates. In der ersten Sitzung werden eine Parlamentspräsidentin und eine Premierministerin gewählt sowie Minister durch die Premierministerin ernannt. Alle Bürgerinnen und Bürger des Staates sind nun aufgerufen, kreative Ideen zu Betriebsgründungen einzubringen und Betriebe anzumelden. Im Mai 2007 werden schließlich 80 Betriebe genehmigt, vom Wellness-Salon über eine Gärtnerei und Gastro-Betrieben bis zur Holzwerkstatt, einem Internetcafé, einer Zeitung, Radiosender und einer „Schule des alten Griechenlands“. Die Ministerien schreiben Mitarbeiterstellen aus, ernennen Beamte und stellen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter ein. Am Ende des Schuljahres wird im Rahmen

der Projektwoche das „Vereinigtes Königreich Mörökko“ mit einer feierlichen Zeremonie eröffnet. Die Minister stellen sich vor und geben Erklärungen zum Geld- und Steuersystem, zur Raumverteilung und zum Staatswarenlager ab. Alle Schülerinnen und Schüler sowie Lehrerinnen und Lehrer und das Verwaltungspersonal werden einbezogen, sodass „Mörökko“ letztlich 616 Bürgerinnen und Bürger zählt. Während des Bestehens des Staates müssen alle Bürger acht Stunden anwesend sein und davon mindestens vier Stunden in einem Betrieb oder als Beamter arbeiten. Ein Kultur- und Sportprogramm vervollständigt das gesellschaftliche Leben im Schulstaat. Besucher des Projektes gelten als „Ausländer“ und müssen ein Visum für 10,- Möre erwerben. Die Geschehnisse im Schulstaat „Mörökko“ werden in einem Projektfilm und auf einer Internetseite dokumentiert. Das Projekt wurde wissenschaftlich im Rahmen eines Promotionsverfahrens begleitet und evaluiert.

#### **Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:**

- Im Planspiel können die beteiligten Gymnasiasten verständnisintensiv lernen, wie Wirtschaft und Politik in einem Staat funktionieren und welche Aushandlungsprozesse in einer Demokratie notwendig sind. Der Schulstaat beruft sich dabei auf die Grundsätze der sozialen Marktwirtschaft.
- Selbstständigkeit, Selbstbestimmung und Selbstverantwortung sowie Planungs-, Entscheidungs-, Kommunikations-, Kompromiss- und Problemlösefähigkeiten werden im Projekt gefordert und können durch das eigene Handeln der Beteiligten weiterentwickelt werden.
- Eine Befragung von Schülerinnen und Schülern im Anschluss an das Projekt ermöglicht eine Reflexion über das Lernen in handlungsorientierten Projekten sowie über die Erkenntnisse der Projektteilnehmerinnen und Projektteilnehmer im Hinblick auf das wirtschaftliche, politische und gesellschaftliche Leben.

**Kontakt:** Michael Marker, Eduard-Mörrike-Gymnasium, Gymnasiumstraße 14, 74196 Neuenstadt a.K.

#### **Respekt – Initiative zur Verbesserung des Schulklimas. (102/07)**

##### **Das Ergebnis**

Der Schulverbund Lesum, eine integrierte Gesamtschule in Bremen-Nord, begründet im Jahr 2004 die Initiative „Respekt“, mit der Lehrerschaft, Eltern sowie Schülerinnen und Schüler gemeinsam versuchen, das Schulklima nachhaltig zu verbessern.

## Was wurde getan?

Zunächst bemüht sich die Schule, Problembereiche zu definieren und Handlungsstrukturen zu etablieren. Einige Eltern nehmen an Vorträgen und Seminaren zur Elternbildung teil, die Schule untersucht ihre Handlungsfelder auf Konfliktpotenziale und überlegt Deeskalationsstrategien. Die Schülerinnen und Schüler entwickeln schließlich eine Umfrage zum Thema „Gewalt im Schulverbund“, in der sie verbale und physische Gewalterfahrungen ermitteln und nach dem Verhältnis der Schüler untereinander fragen. Die Umfrage zielt ebenfalls darauf ab, das Vertrauen der Schülerinnen und Schüler in ihre Lehrer zu ermitteln, die ja potenzielle Gesprächspartner bei Gewalt sein sollen. Die „Respekt-Gruppe“ des Schulverbundes, die aus Vertretern von Schülern, Eltern und Lehrern besteht, wertet die Fragebögen aus. Die Ergebnisse der Umfrage fließen in die Festlegungen für ein besseres Schulklima ein, die während eines Wochenendseminars von Eltern, Lehrern und Schülern erarbeitet werden. Ein Verhaltenskodex für das Zusammenleben an der Schule wird erstellt. Dort wird u.a. festgehalten, dass die Schüler das Recht auf einen störungsfreien Unterricht haben, dass sie freundlich und hilfsbereit miteinander umgehen, gemeinsam die Verantwortung für eine saubere, ruhige und gewaltfreie Schule tragen, pünktlich zum Unterricht erscheinen und einander zuhören. Diese Selbstverpflichtung macht das Verantwortungsbewusstsein der Schüler deutlich. Ein weiteres Teilprojekt ist der „Respektkasten“, in den jeder, egal ob Schüler oder Lehrer, Mitteilungen bzw. Zettel einwerfen kann, auf denen Beobachtungen, Lob oder Beschwerden stehen. Diese Zettel werden einmal im Monat in einem Schaukasten ausgehängt. Jedes Mitglied der Schulgemeinschaft hat durch diesen Respektkasten die Möglichkeit, unkompliziert auf positive wie negative Entwicklungen hinzuweisen. Schüler und Lehrer, die sich für einen respektvollen Umgang miteinander eingesetzt haben, erfahren hier öffentlich demonstrierte Anerkennung. Schließlich initiiert die Schule auch einen Projekttag „Gegen Rechts“, der seit einigen Jahren in Zusammenarbeit mit dem LidiceHaus stattfindet und mittlerweile zum festen Bestandteil der Initiative für mehr Respekt gehört.

## Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:

- Die Aktionen greifen zahlreiche Formen des respektvollen Umgangs und damit unterschiedliche Partizipationsmöglichkeiten auf und verbinden verschiedene Elemente von „Respekt“, dabei werden alle Mitglieder der Schulgemeinschaft mit einbezogen und sichern damit die Nachhaltigkeit der Bemühungen.

- Dabei ist ein gestuftes Engagement möglich: Die Schülerinnen und Schüler können sich aktiv bei der Initiative engagieren. Sie können aber auch den gemeinsam verabschiedeten Verhaltenskodex beachten und mit dessen Akzeptanz einen Beitrag zu dessen Etablierung und Umsetzung leisten.
- Bereits niedrighschwellig konzipierte Beteiligungselemente wie der „Respektkasten“ oder Buttons mit Slogans wie „Respekt ist gut“ oder „Respektier mich“ verbessern das Schulklima und erleichtern die Umsetzung der Ziele des Projekts.
- Die Initiative bezieht alle Mitglieder der Schulgemeinschaft, also Schüler, Lehrer und Eltern, ein und versucht dadurch, einen Kodex für Umgangsformen in der Schule insgesamt verhaltensprägend zu etablieren.

**Kontakt:** Martina Siemer, Schulverbund Lesum, Steinkamp 6, 28717 Bremen

### **Pritzwalker Gymnasiasten im Landtag. (133/07)**

#### **Das Ergebnis**

Um demokratische Partizipation zu erlernen, werden seit dem Schuljahr 2005 jedes Jahr Schülerinnen und Schüler der Klasse 10 am Pritzwalker Johann-Wolfgang-Goethe-Gymnasium für einen Tag Parlamentarier im Brandenburger Landtag in Potsdam. Der Parlamentsdebatte in der Landeshauptstadt geht eine knapp einjährige Vorbereitungszeit voraus, in der die Schülerinnen und Schüler sich mit der parlamentarische Praxis vertraut machen.

#### **Was wurde getan?**

Zu Beginn des Schuljahres wählen die Schülerinnen und Schülern der vier zehnten Klassen des Johann-Wolfgang-Goethe-Gymnasiums jeweils zwei Jugendliche, die zusammen ein Organisationsteam bilden. Dieses trifft sich einmal pro Woche, um die für das Projekt „Jugendparlament“ anfallenden Aufgaben zu besprechen, einen Zeitplan festzulegen und die Aufgaben in ihren Klassen zu verteilen. Jede der zehnten Klassen entscheidet sich für eine Partei. Bei der anschließenden Bildung des Landtagspräsidiums entscheiden die Mehrheiten der inzwischen gebildeten Fraktionen über den Landtagspräsidenten. Parallel finden Regierungsverhandlungen statt mit dem Ziel, eine Koalition zu bilden. Das Projekt wird vom Unterricht begleitet, so lernen die Jugendlichen im Fach Deutsch Rhetorik und den Aufbau einer Rede. Politische Bildung erläutert das Parteiensystem und bringt die Grundlagen einer Wahl näher und im Informatikunterricht werden die Auswertung von Wahlergebnissen sowie die Formatierung von Thesenpapieren besprochen. Jede Fraktion

und die Regierung haben die Aufgabe, jeweils zwei Themen als Thesenpapier beim Präsidium einzureichen. Dort wird diskutiert und darüber abgestimmt, welche acht der zehn eingereichten Themen im Landtag besprochen und zur Abstimmung zugelassen werden. Bei einem Projekttag vor der eigentlichen Landtagssitzung werden in Ausschuss- und Fraktionsitzungen die Thesepapiere besprochen, wobei jede Fraktion parteitypische Standpunkte zu den jeweiligen Themen entwickelt. Es finden auch Auseinandersetzungen innerhalb der Parteien sowie zwischen den Regierungsparteien und der Opposition statt. Für die Landtagssitzung am nächsten Tage werden Reden und Gegenreden vorbereitet sowie Redezeit beim Präsidium beantragt. Schließlich steht die Landtagssitzung an. Von den Schülerinnen und Schülern gewählte Saaldiner erarbeiten den Sitzplan im Parlament, während ein Schüler-Presseteam den Tag begleitet, fotografisch dokumentiert und einen Artikel für die lokale Presse verfasst. Im Landtag werden die vorliegenden Thesepapiere diskutiert und abgestimmt. Dabei stehen Themen wie „Mehr Sport in Schulen“, „Verbot der NPD“, „Das Dritte Reich im Lehrplan“, „Atomprogramm“, „Bombodrom“, „Rauchverbot“, „Legalisierung von Drogen“, „Studiengebühren“, „Abbau von Arbeitslosigkeit“ und „Konsequenzen für Sexualstraftäter“ auf dem Programm.

#### **Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:**

- Durch die intensive Beschäftigung mit dem parlamentarischen System und demokratischer Partizipation machen die Schülerinnen und Schüler Politik für sich selbst transparent und interessant. Die knapp einjährige theoretische und praktische Vorbereitung wirkt nicht nur der Politikverdrossenheit entgegen, sondern stärkt die Motivation demokratischer Beteiligung.
- Die Wahl der Diskussionsthemen verdeutlicht, für welche Angelegenheiten sich die Jugendlichen interessieren und wofür sie einen politischen Diskurs anstreben. Durch die Teilnahme von Berufspolitikern erhält das „Jugendparlament“ einen realen Bezug.
- Die Vorbereitung des „Jugendparlaments“ liegt dabei vollständig in der Verantwortung der Schülerinnen und Schüler. Entsprechend koordinieren sie die anstehenden Aufgaben selbstständig und stimmen sich untereinander im Team ab.

**Kontakt:** Gabriela Tschorn, Johann-Wolfgang-von-Goethe-Gymnasium,  
Giesensdorfer Weg, 16928 Pritzwalk

## **ACHTUNG – Begleitprojekt für die Orientierungsstufe. (146/07)**

### **Das Ergebnis**

Das Peer-Projekt „ACHTUNG“ des Franz-Meyers-Gymnasiums möchte durch die phasenweise Begleitung in den Klassenstufen 5 und 6 das Selbstwertgefühl der Schülerinnen und Schüler stärken. Mithilfe des Projekts soll eine positive Lernatmosphäre geschaffen werden, die weniger stark auf Konkurrenzdenken ausgerichtet ist und den Schülern soziale Kompetenzen vermittelt. ACHTUNG steht für Achtung und Respekt vor der Individualität und Andersartigkeit der Mitschüler sowie für einen behutsamen Umgang im täglichen Miteinander.

### **Was wurde getan?**

Das Projekt „ACHTUNG“ möchte Aggressionen im Alltag und insbesondere im Schulalltag effektiv begegnen. Grundlage hierfür bildet die „Peer-Begleitung“ in der Klassenstufe 5. Ergänzend zum Unterrichtsgeschehen begleiten Schülerinnen und Schüler der Klassenstufe 13 die neuen Schüler ihrer Schule. Die einzelnen Phasen des Begleitprogramms unterstützen spielerisch das Kennenlernen vor und während der ersten Unterrichtswochen in der neuen Schule. So findet beispielsweise vor den Sommerferien eine Rallye durch das Schulgelände statt, bei dem die neuen Schüler das Schulgelände erkunden. Während der ersten Schulwochen stellt die Peer-Gruppe in den neuen Klassen durch Gruppenspiele und Gespräche über Gefühle, Ängste und Wünsche eigenständig das Projekt „ACHTUNG“ vor. Dies geschieht nach dem an der Schule etablierten Prinzip des Kooperativen Lernens. Unterstützt wird die Gruppe zudem durch die Paten der fünften Klassen. Dies sind zwei Schüler der Klassenstufe 10, die als Paten zu Beginn des Schuljahres einer fünften Klasse zugeordnet werden. So ist gewährleistet, dass auch während der Kennenlernfahrt zu Beginn des Schuljahres neu eingeführte Regeln und Zeichen, wie beispielsweise das Handzeichen „Give me five“, weiter eingeübt werden können. Im Anschluss an die Kennenlernfahrt finden weitere Treffen der Peers statt. Gemeinsam erarbeiten die Schülerinnen und Schüler hierbei Regeln und Strategien, um eine Lernatmosphäre zu schaffen, die auf gegenseitiger Achtung, Respekt, Kooperation und eigenverantwortlichem Handeln in der Klasse aufbaut. Außerdem wird den Schülern das Prinzip der Mediation sowie entsprechende Ansprechpartner vorgestellt. Neben der recht theoretischen Kennenlernphase organisiert die Projektgruppe gemeinsam mit den Paten der fünften Klassen einen ganz besonderen Wandertag in die nähere Umgebung der Schule. Auf dem Programm steht u.a. eine Wegrallye als auch das Errichten einer Hütte, um das Gemeinschaftsgefühl der Klasse zusätzlich zu

stärken. Die im Januar 2008 geplante fünfte Phase des Projektes „ACHTUNG“ ist vorrangig der Reflexion und dem Erfahrungsaustausch des bisher Erreichten gewidmet. Gemeinsam werden die erarbeiteten Verhaltensregeln geprüft. Erfolgreiche Regeln sollen in Zukunft den schon bestehenden Schulvertrag ergänzen. Zudem plant die Projektgruppe die Einführung von Qigong-Übungen, um Ruhe- und Konzentrationsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler zu fördern.

### Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:

- Die Projektidee entwickeln Schülerinnen und Schüler des „Franz-Meyers-Gymnasiums“ selbstständig. Die seit 2005 bestehende Peergroup engagiert sich in vielfältiger Weise in Eigeninitiative am Schulleben. Anregungen von Schülern für Schüler sollen den schulischen Alltag leichter gelingen lassen sowie den Unterricht ergänzen und bereichern.
- Neben den Schülerinnen und Schülern ist zudem die Lehrerschaft des Gymnasiums ein wichtiger Teil des Projektes. Den am Projekt beteiligten Schülern ist es wichtig, die unterrichtenden Lehrer ausführlich über das Projekt zu informieren. So soll vermieden werden, dass das Projekt eine „Eintagsfliege“ bleibt und eine Ritualisierung im Unterricht stattfinden kann.
- Die zunächst auf Klassenebene erarbeiteten Regeln zum Umgang miteinander werden schriftlich festgehalten. Zusätzlich ist es geplant, den bestehenden Schulvertrag zu ergänzen. Dies soll die Akzeptanz der Regeln bei den Schülerinnen und Schülern fördern und zu einem friedlicheren Umgang an der Schule führen.
- Durch die Ernennung von Streitschlichtern in jeder Klasse werden Eigenverantwortung und Eigenständigkeit der einzelnen Klassen gefördert und gestärkt, da sie versuchen, Streitigkeiten zunächst auf Klassenebene zu schlichten, bevor diese den „offiziellen“ Mediatoren vorgetragen werden.

Kontakt: Ursula Hecht, Franz-Meyers-Gymnasium, Astenweg 1, 41238 Mönchengladbach

### **Streitschlichtung, „Respekt & Co.“ sowie „In Erziehung stark machen“. (168, 169 & 170/07)**

#### Das Ergebnis

Mit ihren drei Projekten – Streitschlichtung, „Respekt & Co. – soziales Miteinander in Schule, Kita und Hort“ sowie „In Erziehung stark machen – Unterstützungssysteme für Eltern – in den Bereichen Werteerziehung, gesunde Ernährung, Bewegung, Medienkompetenz“ – schreibt sich die Grundschule

Oetinghausen die Stärkung der Konfliktfähigkeit und Sozialkompetenz, die Werteerziehung sowie gesunde Ernährung und Bewegung auf die Fahnen, wodurch sich das soziale Klima an der Schule stark verbessert. In alle Projekte sind neben Schülerinnen, Schülern und der Lehrerschaft vor allem Eltern eingebunden.

### **Was wurde getan?**

Das Streitschlichterprojekt zielt darauf ab, den Grundschulern die Möglichkeiten gewaltfreier Konfliktlösung deutlich zu machen. Die Kinder sollen soziale Kompetenzen und ein friedliches Miteinander einüben. Neutrale Schlichter vermitteln in Konfliktfällen und helfen den Streitenden, einen Kompromiss zu finden. Gegenwärtig gibt es acht Streitschlichter, die alle aus dem Jahrgang 4 stammen. Die Streitschlichtung umfasst ein freiwilliges und vertrauliches Gespräch der Beteiligten mit jeweils zwei Schlichtern. Sie läuft nach festen Regeln ab, die u.a. besagen, dass die Teilnehmer des Gespräches einander ausreden lassen, sich nicht unterbrechen, dem anderen zuhören, dass sie wiederholen, was der jeweils andere gesagt hat, dass das Gespräch bei Handgreiflichkeiten sofort abgebrochen wird und dass eine Lösung immer das Ziel der Schlichtung ist. Aufgaben der Schlichter sind z.B., Fragen zu stellen, wenn sachliche Unklarheiten bestehen, und die Streitenden aufzufordern, selbst Vorschläge zu unterbreiten, wie der Konflikt gelöst werden kann. Sie achten dabei darauf, dass die Vorschläge ausgewogen, realistisch und für beide Seiten akzeptabel sind und notieren die Lösung dann schriftlich in einem Schlichtungsvertrag, den alle Beteiligten unterschreiben. Das Projekt „Respekt & Co.“ verfolgt die Stärkung des sozialen Miteinanders in Schule, Kindertagesstätte und Hort. Grundgedanke ist, dass diese Einrichtungen nicht, wie häufig erwartet, die Erziehungsaufgaben der Eltern übernehmen, diese aber durchaus partnerschaftlich unterstützen können. So plant die Schule mehrere Elternabende mit Themen aus dem Bereich „Erziehung“, die von außerschulischen, pädagogisch qualifizierten Moderatoren durchgeführt werden sollen. Vom ersten Schuljahr an werden verbindliche Verhaltensziele in den Bereichen „Umgangsformen“, „Miteinander reden“, „Ordnung und Verlässlichkeit“, „Miteinander umgehen“ und „Verhalten in der Öffentlichkeit“ im Unterricht erarbeitet, wobei auf gemeinsam mit Kitas festgelegte und dort begonnene erste Fundamente sukzessive aufgebaut wird. Weiter erarbeitet die Schule Bildungs- und Erziehungsverträge für alle an der Schule beteiligten Akteure. In ihrem Vertrag verpflichten sich z.B. die Lehrerinnen und Lehrer, für alle Kinder eine angenehme Lernatmosphäre zu schaffen, jedes Kind unvoreingenommen und gerecht zu behandeln, die Eltern z.B. durch Briefe und Elternabende über das

Schulleben zu informieren sowie durch regelmäßige Evaluation und Fortbildung eine gute Qualität des Unterrichts zu gewährleisten. Die Eltern verpflichten sich dagegen, sich am Schulleben zu beteiligen, Probleme mit der Lehrkraft persönlich zu klären und ihren Kindern soziale Werte vorzuleben und auch von ihnen zu fordern. Die Schüler schließlich stimmen zu, pünktlich zu sein und gewissenhaft die Regeln einzuhalten, Streitigkeiten verbal zu lösen und respektvoll miteinander umzugehen. Das Projekt „In Erziehung stark machen“ nimmt sich der körperlichen Fitness und der Förderung gemeinsamer sportlicher Aktivitäten von Kindern und Eltern an. Die Schule führt zunächst eine Informationsveranstaltung zum Thema „Gesundes Bewegungsverhalten“ durch und lädt anschließend zum „Gemeinsamen Bewegungstreff“ in die Turnhalle ein. Sie beteiligt sich damit auch am Projekt „Kids-Vital“ des Bündnisses für Kindergesundheit im Kreis Herford, in dessen Rahmen die Eltern und Lehrer der Schule vielfältige Aktionen wie Eislaufen, Vogelwanderungen, Waldrallyes, Freibadbesuche und Radtouren für Kinder und Eltern planen. Eltern sollen gemeinsam mit ihren Kindern erleben, wie Freizeit mit aktiver Bewegung sinnvoll gestaltet werden kann – ohne großen finanziellen Aufwand. Im Teilbereich „Gesunde Ernährung“ wird u.a. ein Ernährungsführerschein angeboten. In Kochkursen lernen Mütter und Väter, wie man kostengünstig und schnell gesunde Gerichte zubereiten kann.

### **Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:**

- Das Streitschlichterprogramm überträgt den Kindern Verantwortung für ihr eigenes Konfliktverhalten und bietet – in der Position als Schlichter – auch die Möglichkeit, lösungsorientiert für ihre Mitschüler aktiv zu werden. Das gewaltfreie Zusammenleben an der Schule wird gefördert und die Kompetenz der Konfliktmoderation gestärkt.
- Die Bildungs- und Erziehungsverträge berücksichtigen, dass jede an der Schule beteiligte Gruppe unterschiedliche Aufgaben zu erfüllen hat und ihr demzufolge auch unterschiedliche Möglichkeiten der Einflussnahme zur Verfügung stehen. Die Verträge definieren die gegenseitigen Pflichten von Eltern, Lehrerschaft sowie Schülerinnen und Schülern. Mit der Form des Vertrags wird dabei ein Grundelement verlässlicher Handlungs- und Verantwortungsteilung in der Demokratie substanziell und ernsthaft erlernt und gepflegt.
- Das Projekt „In Erziehung stark machen“ fördert gezielt die körperliche Gesundheit der Schülerinnen und Schüler sowie das soziale Miteinander

von Eltern und Kindern. Das Projekt ist auf die Fortsetzung des Erlernten im Alltag bzw. in der familiären Freizeitgestaltung ausgerichtet.

- Alle Teilprojekte verfolgen einen auf die Schule als Ganzes zielenden umfassenden pädagogischen Ansatz und wollen die Grundschule als Ort des sozialen Lernens stärken.

**Kontakt:** Renée Claudine Bredt, Grundschule Oetinghausen, Eilshauser Straße 28, 32120 Hiddenhausen

### **Kinderrechte machen Schule. (171 & 172/07)**

#### **Das Ergebnis**

Die Idee der demokratischen Schulkultur verwirklicht die Grundschule Süd Landau zum einen durch eine „Himmelsleiter“, die auf ihren Stufen die verschiedenen Kinderrechte künstlerisch darstellt, und zum anderen durch ihren Klassenrat, über den die Kinder die demokratische Mitgestaltung ihres Schullebens einüben.

#### **Was wurde getan?**

Beide Projekte der Grundschule folgen dem Motto „Macht Kinder stark für Demokratie“. Die Schule kooperiert mit dem gleichnamigen Verein und einem Wiesbadener Künstler, um der Idee einer Himmelsleiter für Kinderrechte Gestalt zu verleihen. Diese Strickleiter veranschaulicht auf jeder Stufe Kinderrechte, die mit unterschiedlichen Materialien dargestellt werden. Die Leiter soll sozusagen vom Himmel zur Erde entrollt werden, um die Kinderrechte für alle greifbar werden zu lassen. Die Kinder gestalten die einzelnen Stufen selbst und nutzen als Material diverse Farben, Alltagsmaterialien wie Schwämme, Plastikgegenstände, Federn, Holz, Draht, Ketten, Nägel und Stoffe. Die Kinder arbeiten in verschiedenen Gruppen, die jeweils zwei bis vier Schüler umfassen. Jede Gruppe wählt ein Kinderrecht aus sowie die Materialien, die es veranschaulichen sollen. Dabei reflektiert das Material die inhaltliche Aussage, z.B. wird Gewalt mit spitzem, kantigem und unangenehmem Material versinnbildlicht, während das Recht auf Spielen durch weiches, angenehmes und buntes Material ausgedrückt wird. Während einer Projektwoche im September 2007 gestalten die Kinder die verschiedenen Himmelsleitern, die in die Bäume auf dem Schulhof gehängt werden. Außerdem führen sie weitere Aktionen durch: Sie gestalten Bretter mit ausgesägten Buchstaben, die zusammen mit Symbolen ebenfalls für Kinderrechte stehen und nageln sie an die Schulhofbäume. Mittels Bügeltechnik fertigen sie Karten an, die gedruckte oder geschriebene Kinderrechte enthalten. Die Kinder projizieren eine Weltkarte an

die Wand und malen sie dann auf, um darauf zu dokumentieren, in welchem Land Kinderrechte verletzt werden. Auch in Rollenspielen sowie durch einen „Kindheitsrap“ unter Nutzung von Sprechgesang und Bewegungen, setzen sie sich mit Kinderrechten auseinander. Am Weltkindertag nehmen die Schülerinnen und Schüler an einem Lauf für Kinderrechte teil, für den sie vorher Sponsoren gewonnen haben, und können eine Spende von 1.520,- Euro an UNICEF überweisen. Außerdem plant die Schule eine öffentliche Präsentation der Arbeitsergebnisse auf einer Sitzung des Stadtrates. Das zweite Projekt der Grundschule beschreibt die Einrichtung eines Klassenrates, einer Abgeordnetenversammlung und einer monatlichen Schulversammlung. Durch diese Gremien entsteht ein klassenübergreifender Kontakt, der die Verständigung und das Miteinander deutlich verbessert. Des Weiteren tragen Demokratietage zu den Themen „Kommunikation“, „Konfliktstrategien“, „Partizipation“ und „Ich-Stärke“ bzw. „Selbstwertgefühl“ dazu bei, altersbezogen wichtige Regeln und Verhaltensweisen zu verankern. Auf diesen Veranstaltungen setzen sich die Kinder mit den zentralen Elementen jeder demokratischen Struktur auseinander, lernen z.B., eigene Anliegen zu formulieren, erfahren Wissenswertes über die Arbeit von Abgeordneten und beschäftigen sich mit dem Unterschied zwischen Eigen- und Fremdwahrnehmung

#### **Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:**

- Die kindgerechte Methode der Himmelsleiter ermöglicht den Schülerinnen und Schülern, sich inhaltlich mit ihren Rechten auseinanderzusetzen und diese durch Formen künstlerischer Gestaltung intensiv kennenzulernen.
- Durch die Assoziation bestimmter Materialien mit bestimmten Inhalten verbessern die Kinder nicht nur ihre sensorischen Fähigkeiten, sondern auch ihre kreative Abstraktionsfähigkeit.
- Der Klassenrat und die Demokratietage stellen den Schülerinnen und Schülern die Mitgestaltungsmöglichkeiten in einer Demokratie vor und eröffnen ihnen die Chance, selbst über ein Gremium ihren Schulalltag mitzubestimmen.
- Beide Projektteile zielen auf eine grundschulnahe Form der Kultivierung demokratierelevanter Ausgangspunkte und einer demokratischen Umgangspraxis, die bereits in der Grundschule Anerkennung, Problemlöseverhalten und diskursive Aufgabenbewältigung stärkt.

**Kontakt:** Siglinde Berg, Grundschule Süd, Raimund-Huber-Straße 14, 76829 Landau in der Pfalz

## Von Schülern für Schüler. (175/07)

### Das Ergebnis

Um die jährlich stattfindende Projektwoche des Fontane-Gymnasiums in Rangsdorf schülerorientierter zu gestalten, erarbeiten die Schülerinnen und Schüler Konzepte für die Projektwoche. Die eingerichtete Steuergruppe organisiert 2007 die erste Projektwoche „Von Schülern für Schüler“.

### Was wurde getan?

Am Fontane-Gymnasium in Rangsdorf findet jährlich eine Projektwoche statt, die das Highlight des Schuljahres sein soll. Sowohl die Schülerinnen und Schüler als auch deren Lehrerinnen und Lehrer sind zunehmend unzufrieden über Ablauf und Ergebnisse der Projektarbeit. Um die Projektwoche attraktiver zu gestalten, wird aber nicht – wie üblich – das Lehrerkollegium, sondern die Schülerschaft selbst damit beauftragt, ein neues schülerorientiertes Konzept der Projektwoche zu entwickeln. Zeit zur Erstellung neuer Ideen bietet die Projektwoche des Jahres 2006. Die Wahl fällt auf das Konzept „Von Schülern für Schüler“ und meint, dass die Organisation und auch die Durchführung der Projektwoche den Schülern selbst obliegt. Leitendes Argument ist hierbei, dass Schüler am besten wissen, was ihren Mitschülern gefällt. Zur Verwirklichung des Vorhabens wird eine Steuergruppe aus vier Schülern der zwölften Klasse gebildet, die sich in regelmäßigen Abständen trifft, um die Projektwoche vorzubereiten. Zu den Aufgaben der Steuergruppe gehört die Sammlung von Projektvorschlägen der Schüler und Lehrer, die Prüfung auf Durchführbarkeit sowie das Finden passender Projektpartner. Weiterhin organisiert die Steuergruppe die Raumverteilung, übernimmt die Werbung und führt im Anschluss an die Projektwoche eine umfangreiche Evaluation durch. Weitere Schüler der zwölften Klasse übernehmen die Leitung der einzelnen Projekte, die sie in einem Seminar vorbereiten – denn die Qualität der Angebote soll durch eine intensive Vorbereitung gesichert werden. Am „Tag der offenen Tür“, der als ein Teilprojekt im Rahmen der Projektwoche geplant wird, werden die Ergebnisse der Projektwoche einer breiteren Öffentlichkeit vorgestellt. Nach dem Pilotversuch im Jahr 2007 soll aufgrund des großen Erfolgs auch zukünftig die Projektwoche in die Hand der Schülerinnen und Schüler gelegt werden und damit fester Bestandteil der Schulkultur am Fontane-Gymnasium werden.

### Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:

- Planung und Organisation der Projektwoche liegt vollständig in Schülerhand. Die Jugendlichen beschäftigen sich dabei nicht nur mit inhaltlichen

Aspekten wie dem Sammeln und Auswählen von Projektvorschlägen von Lehrern und Schülern oder dem Organisieren von Seminarleitern, sondern auch mit Techniken des Projektmanagements.

- Durch das Projekt gewinnen die Jugendlichen an Selbstständigkeit, Eigenverantwortung und Unabhängigkeit. Sie lernen, gemeinsam im Team zu handeln, Entscheidungen demokratisch zu finden sowie mit organisatorischen Problemen und Hürden umzugehen.
- Das Projekt ermöglicht es den beteiligten Schülerinnen und Schülern, sich aktiv am Schulleben zu beteiligen, Entscheidungen herbeizuführen und mitzutragen. Durch die anschließende Evaluation erkennen sie Stärken und Schwächen ihres Konzepts und schulen ihre Fähigkeit zur Selbstreflexion.

**Kontakt:** Anne-Marie May, Fontane-Gymnasium, Fontaneweg 24, 15834 Rangsdorf

### **Schülerradio Max. (224/07)**

#### **Das Ergebnis**

Schöne und entspannte Pausen, aktuelle Informationen und Musikhits bietet das „Schülerradio Max“ seinen Zuhörern. Seit 2005 moderieren Schülerinnen und Schüler Sendungen live und versuchen, die Musikwünsche ihrer rund 1.000 Mitschüler sowie die der Lehrer zu erfüllen.

#### **Was wurde getan?**

Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 7 bis 12 der Max-Klinger-Schule in Leipzig gestalten das „Schülerradio Max“. Die Idee dazu entwickelt ein Lehrer der Schule im Winter 2005. Daraufhin besucht er gemeinsam mit interessierten Schülerinnen und Schülern einen Radioworkshop des SAEK. Hier lernen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer von einem ehemaligen Radiomoderator die Grundlagen der Moderation kennen, erarbeiten die ersten Jingles in einem professionellen Studio und gehen als Reporter erstmals auf Datenfang in der Leipziger Innenstadt. Zurück in der Schule bauen die Jugendlichen das bereits bestehende, aber seit längerem ungenutzte Schulradio um. Neben Reparaturen alter Geräte gestalten sie einen Redaktionsraum, um sowohl die musikalischen als auch die journalistische Sendungen vorzubereiten. Nach einem zweiten Radioseminar und der Namensgebung geht das Radio von Schülern für Schüler im Sommer 2006 erstmals auf Sendung. Passend zum WM-Sommer strahlen sie erfolgreich Sendungen mit Liedern und Interviews rund um das Thema „Fußball“ aus. Weitere Sendungen folgen und

informieren anfangs einmal wöchentlich die Schülerschaft der Max-Klinger-Schule über Neuigkeiten aus der eigenen Schule, der Stadt und der Welt. Seit der Gründung treffen sich alle am Projekt Beteiligten regelmäßig und versuchen, das Radio stetig zu verbessern. So nehmen die Schüler des Radioteams 2007 an einem Kommunikationsseminar teil. Zusätzlich zu den Musiksendungen in den Mittagspausen sendet das Radioteam ab Sommer 2007 an jedem zweiten Freitag im Monat seine eigenen Sendungen. Diese werden zuvor durch das Team redaktionell erarbeitet und geschnitten. Dabei nehmen sie Rücksicht auf Klausuren oder andere Arbeitsaufträge ihrer Mitschüler. Zusätzliche Sendungen erfolgen je nach Kapazität des Schülerradio-Teams. Außerdem gestalten sie zahlreiche Schulveranstaltungen wie den traditionellen Klingerlauf und das Weihnachtsfest, um das Radio der gesamten Schule vorzustellen. Ziel des Schulradios ist es, die Wünsche und den Musikgeschmack der gesamten Schülerschaft zu treffen. Hierbei treten die meisten Schwierigkeiten auf. Das Radioteam sieht diese jedoch als Herausforderung, weiter an der Qualität ihrer Sendungen zu arbeiten und verzeichnet bereits einen Rückgang der „Beschwerden“ zur Musikauswahl. Das Team plant die Einrichtung eines Briefkastens und einer Homepage für Anfragen, Anregungen und Kritiken sowie eine schulinterne Umfrage zum Musikgeschmack ihrer Mitschüler. Unterstützt werden sie dabei durch die Schulleitung und die Lehrerschaft.

#### **Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:**

- Die Planung, Organisation und Durchführung der Radiosendungen liegt vollständig in Schülerhand. Die Jugendlichen entwickeln dabei nicht nur Kompetenzen hinsichtlich der inhaltlichen Gestaltung ihrer Sendungen und Techniken des Moderierens, sondern auch bezüglich der technischen Umsetzung der Radiosendungen, wofür sie auch Experten zu Rate ziehen.
- Die Arbeit im jahrgangsübergreifenden Team sowie die Gestaltung der Radiosendungen für alle Klassenstufen gleichermaßen fördert das Miteinander und das Gemeinschaftsgefühl an der Schule ihre Kommunität. Die Schülerinnen und Schüler lernen so, Rücksicht auf die Wünsche und Bedürfnisse ihrer unterschiedlichen Hörergruppen zu nehmen.
- Das Schülerradio bietet den Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, sich aktiv am Schulleben zu beteiligen. Sie gestalten einen wichtigen Tagesabschnitt eigenverantwortlich und selbstständig. Dadurch werden Selbstvertrauen und Verantwortungsbewusstsein der Jugendlichen gestärkt.

**Kontakt:** Eva Komars, Max-Klinger-Schule, Miltitzer Weg 2-4, 04205 Leipzig

## **Geschichte: Gedenken, Mahnen und Erinnern**

Miteinander lernen und leben ist das Ziel der fünf Projekte, die Schülerinnen und Schülern einen toleranten und verständnisvollen Umgang mit Minderheiten in der Schule, in der Kommune und in der Gesellschaft vermitteln wollen. Dies geschieht durch das Kennenlernen anderer Kulturen, durch Gewaltprävention und durch die Förderung von Zivilcourage. Im Mittelpunkt dieser Projekte stehen zudem die Auseinandersetzung mit Formen der Gewalt gegen Andersdenkende und Ausländer, aber auch gegen Mitschüler sowie der Umgang mit Asylbewerbern in Deutschland. Die Schülerinnen und Schüler thematisieren „Gewalt“ in Filmen, Videos, Gesprächen, Rollenspielen und Theaterprojekten.

### **„...und die Sonne schien und schämte sich nicht!“ (23/07)**

#### **Das Ergebnis**

Die Projektgruppe „Kriegsgräber“ organisiert seit 2004 deutsch-polnische Workcamps in Südpolen, die einen Besuch der KZ-Gedenkstätte Auschwitz einschließen. Im aktuellen Projekt reflektieren die Schülerinnen und Schüler die Eindrücke ihres Besuchs in der Gedenkstätte in einem Buch, das sie der schulischen und außerschulischen Öffentlichkeit präsentieren.

#### **Was wurde getan?**

Die Projektgruppe „Kriegsgräber“ ist ein Gemeinschaftsprojekt der „Verbundenen Regionalen Schule und des Gymnasiums an der Rostocker Heide“ und der „Regionalen Schule Gelbensande“. Sie arbeitet seit zehn Jahren an regionalhistorischen Themen und besteht zurzeit aus zwölf Schülerinnen und Schülern im Alter von zwölf bis 17 Jahren. Unterstützung erfahren die Jugendlichen von zwei Lehrerinnen. Seit mehreren Jahren unterhält die Gruppe rege Kontakte zu polnischen Jugendlichen, und seit 2004 gestaltet sie mit Unterstützung des Volksbunds Deutsche Kriegsgräberfürsorge e.V. deutsch-polnische Workcamps. Von 2004 bis 2006 reisen die Jugendlichen nach Polen und besuchen jeweils die Gedenkstätte in Auschwitz. Als sie 2006 von ihrer Reise zurückkehren, bewegt sie das Gesehene und Gelesene noch lange Zeit. In Gesprächen mit Freunden und Bekannten erfahren sie, dass viele kaum Kenntnisse über Auschwitz haben, was die Jugendlichen sehr erschüttert. Daraufhin reift die Idee, etwas gegen das Vergessen zu tun und ein Buch zu verfassen das sowohl für Schüler als auch Erwachsene gedacht ist. Darin wollen sie u.a. über die Geschichte von Auschwitz informieren, eigene Fotos und Zeichnungen zeigen sowie auf aktuelle Themen wie die Auschwitzlüge und die ihnen oft gestellte Frage „Was geht uns Auschwitz an?“ eingehen. Ihr Ziel ist es, die

eigenen Erfahrungen des Besuchs der KZ-Gedenkstätte tiefgehend zu reflektieren und umfassend zu dokumentieren. Sie beginnen, das Buch mit dem Titel „...und die Sonne schien und schämte sich nicht!“ zu konzipieren. Die Jugendlichen beraten zunächst, welche inhaltlichen Fragen sie im Buch behandeln wollen. Anschließend vergeben sie entsprechende Arbeitsaufträge wie Interviews führen, Zeichnungen anfertigen, Gedichte und thematische Kapitel schreiben. Der Auswertung und Besprechung der einzelnen Beiträge folgt die Gestaltung des Buches. Sie wählen Fotos aus und besprechen ihre Gestaltungsvorschläge mit einem Grafiker. Finanzielle Unterstützung für den Druck erhalten sie von verschiedenen Förderern. Am 18. Juni 2007 übergibt die Projektgruppe ihr Buch dem Kultusminister von Mecklenburg-Vorpommern. Zur feierlichen Buchpräsentation am 15. Oktober 2007 laden die Jugendlichen neben Schülern, Eltern und Lehrern auch Historiker, Kommunalpolitiker, die regionalen Landtags- und Bundestagsabgeordneten sowie Vertreter des gesellschaftlichen Lebens ein. Als Rahmenprogramm organisieren sie eine Podiumsdiskussion zum Thema „Antisemitismus und Rechtsradikalismus in Vergangenheit und Gegenwart“ und zeigen eine Ausstellung zum KZ-Außenlager Schwarzenpfost. Die Projektgruppe möchte ihre historische Arbeit auch weiterhin fortsetzen. Derzeit wird zudem von Seiten des Kultusministeriums überlegt, das Buch anderen Schulen als Arbeits- und Diskussionsgrundlage zur Verfügung zu stellen.

#### **Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:**

- Ausgangspunkt der Projektarbeit ist die Erfahrung der Jugendlichen, dass Gleichaltrige zu wenig über Ausmaße und Formen nationalsozialistischer Gewalt wissen. Ihr eigenes Buch richtet sich jedoch nicht nur an Mitschüler und die Schulgemeinschaft, sondern auch an die außerschulische Öffentlichkeit. Damit leistet die Gruppe einen wertvollen Beitrag gegen das Vergessen und für die Verständigung zwischen den Generationen.
- Mit viel Engagement nutzen die Projektteilnehmer das Buch zur Reflexion eigener Gefühle und Empfindungen. Dabei zeigt die Dokumentation eine anspruchsvolle, differenzierte und in den Darstellungsformen kreative Auseinandersetzung mit dem Thema. Die Erarbeitung des Buches ist in allen Phasen eine selbstständige Leistung der Schülerinnen und Schüler.
- Zur feierlichen Buchpräsentation laden die Projektteilnehmer Persönlichkeiten des öffentlichen Lebens ein und erreichen, dass das Thema Aufmerksamkeit und ihre Arbeit Würdigung und Anerkennung erfahren.

- Das Projekt ist auf Kontinuität und Nachhaltigkeit angelegt: Vor dem Hintergrund von bereits zehnjähriger erfolgreicher Projektarbeit ist eine Fortsetzung mit weiteren historischen Teilprojekten geplant.

**Kontakt:** Petra Klawitter, Projektgruppe „Kriegsgräber“ der Verbundenen Regionalen Schule und des Gymnasiums an der Rostocker Heide, Köhlerstrat 9, 18182 Rövershagen

## **Stolpersteine für Remscheid – Suse Wisbrun. (84/07)**

### **Das Ergebnis**

Robin Pikulik und Dominik Meisen, Schüler der Klasse 8d, setzen sich im Rahmen des Begabtenförderungsprojektes ihrer Schule mit dem Leben der jüdischen Mitbürger in Remscheid zur Zeit der NS-Herrschaft sowie insbesondere mit der Biografie der jüdischen Schülerin Suse Wisbrun und ihrem Schicksal auseinander. Sie führen Recherchen durch, gestalten die Stolpersteinlegung zur Ehrung von Suse Wisbrun und ihrem Vater mit, nehmen Kontakt mit dem Bruder von Suse Wisbrun auf und gewinnen Spendengelder für weitere Stolpersteine.

### **Was wurde getan?**

Alles beginnt mit einer Information des Geschichtslehrers und Direktors des Gertrud-Bäumer-Gymnasiums im Herbst 2006: Zur Ehrung der jüdischen Schülerin Suse Wisbrun, die auf der Flucht vor den Nationalsozialisten ums Leben gekommen ist, soll am 19. Dezember 2006 ein Stolperstein vor ihrem ehemaligen Wohnhaus in Remscheid gelegt werden. Stolpersteine halten die Erinnerung an die Vertreibung und Vernichtung der Opfer des Nationalsozialismus aufrecht und setzen ein Zeichen „Gegen das Vergessen“. Diese werden in den Gehweg eingelassen. Als Gravur findet sich der Name der Person wieder, an die erinnert werden soll. Diesen besonderen Anlass nutzen die beiden Schüler Dominik und Robin, um sich intensiv mit der Geschichte Remscheids in der NS-Zeit und ganz speziell mit der Biografie und dem Schicksal von Suse Wisbrun auseinanderzusetzen. Im Rahmen der Recherchearbeit kontaktieren sie den Mitbegründer von „Stolpersteine e.V.“ und Buchautor Herrn Backhaus sowie die in Remscheid lebende Jüdin mit ihrer Tochter. Mit ihr besuchen die beiden Schüler die „Bergische Synagoge“ in Wuppertal und erleben die traditionelle Sabbat-Feier. Tatkräftige Unterstützung erfahren die beiden auch von ihrem Geschichtslehrer, der ihnen während der Projektarbeit als Mentor zur Seite steht. Ein weiterer Höhepunkt in dieser Projektarbeit ist der Kontakt zu Peter Ron, Bruder von Suse Wisbrun und Überlebender des

Holocaust, der mit seiner Frau in Israel lebt. Zwischen den beiden Schülern und ihm entsteht ein reger Brief- und Mailkontakt. Die Stadt Remscheid ermöglicht es, dass Herr Ron mit seiner Familie am 19. Dezember 2006 an der Einweihung des Stolpersteins für die Ehrung seiner Schwester und des Vaters in Remscheid teilnehmen kann. Die beiden Schüler beteiligen sich mit einer kleinen Rede an der Stolpersteinlegung. Doch die Arbeit am Projekt ist noch nicht abgeschlossen: Zum Weihnachtsfest der Schule in der Martin-Luther-Kirche werden Spenden für weitere Stolpersteine gesammelt. Auch die Anfrage bei der Sparkassenstiftung verläuft positiv, sodass die beiden Schüler im Rahmen der öffentlichen Präsentation der Projektarbeit an ihrer Schule dem Verein „Stolpersteine e.V.“ einen Scheck über insgesamt 1425,- Euro für die Stolperstein-Aktion überreichen können. Die lokale Presse berichtet am nächsten Tag über diese Veranstaltung. In einem ausführlichen Interview auf der Jugendseite des „Remscheider General Anzeigers“ wird ein paar Tage später dieses Thema für junge Leser ausführlich dargestellt. Die Projektarbeit der beiden Schüler wird schließlich über den Bruder von Suse Wisbrun dem „Open Museum“ in Tefen (Israel) überbracht und dort archiviert.

#### **Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:**

- Die Schüler setzen sich mit der Geschichte ihrer Stadt in der NS-Zeit auseinander. Sie gewinnen Einblicke in das Leben jüdischer Menschen in Gegenwart und Vergangenheit. Dafür recherchieren sie in Archiven, knüpfen Kontakt mit dem Verein „Stolpersteine e.V.“ und suchen Zeitzeugen auf.
- Zwei Achtklässler gestalten die Stolpersteinlegung für Suse Wisbrun und deren Vater mit. Es gelingt ihnen, sowohl den Kontakt zum Bruder der Ermordeten herzustellen, als auch seine persönliche Teilnahme an der Gedenkveranstaltung zu organisieren. Dabei gelingt es auch, Spendengelder zu akquirieren.
- Ihre Arbeitsergebnisse stellen sie der Öffentlichkeit vor, machen damit die Menschen in ihrer Region auf die Geschichte aufmerksam und leisten somit einen Beitrag „Gegen das Vergessen“.

**Kontakt:** Robin Pikulik und Dominik Meisen, Gertrud-Bäumer-Gymnasium, Carl-Grüber-Weg 18, 42853 Remscheid

## **Geschichtswerkstatt „Stell dir vor...“ (110/07)**

### **Das Ergebnis**

Die „Geschichtswerkstatt“ – eine Arbeitsgemeinschaft von 15 Schülerinnen und Schülern an der gymnasialen Oberstufe für Gesamtschulen der Integrierten Stadtteilschulen am Leibnizplatz in Bremen – beschäftigt sich schwerpunktmäßig mit der Erinnerung an die Verbrechen der nationalsozialistischen Diktatur in Bremen. Die Jugendlichen erarbeiten eine Ausstellung unter dem Titel „Stell Dir vor ...“, die sie im Bremer Rathaus bei der „Nacht der Jugend“ am 12. November 2007 zeigen.

### **Was wurde getan?**

Im Frühsommer 2007 greifen Schülerinnen und Schüler des Geschichtsleistungskurses der Klasse 12 die Idee ihres Lehrers auf, eine „Geschichtswerkstatt“ zu bilden, die an die Opfer der Nationalsozialisten in Bremen erinnert. Weitere Interessenten aus der elften und dreizehnten Klasse sowie eine Studentin der Bremer Universität schließen sich an. Die Erinnerung an die Verbrechen der Nationalsozialisten sieht die Gruppe als einen Beitrag zur Bewältigung der Vergangenheit. So gilt es insbesondere, Kinder und Jugendliche vor Ort aufzuklären, damit sich diese Verbrechen nicht wiederholen, und gegen aktuelle rechtsextremistische Tendenzen Position zu beziehen. In regelmäßigen Treffen diskutieren, referieren und forschen die AG-Mitglieder über die Stadtteil- und Sozialgeschichte. Die Geschichtswerkstatt nimmt zunächst an der Einweihung des Walerjan-Wróbel-Weges in Bremen Lesum teil. Daran knüpft die Erarbeitung einer Ausstellung an, die ein Teilprojekt im Bremer Gedenk- und Jugendkulturprojekt „Nacht der Jugend“ am 12. November 2007 wird. Die professionell gestaltete und intensiv recherchierte Ausstellung besteht aus Texten zur Wannsee-Konferenz und zu den Nürnberger Gesetzen, die den Ausgangspunkt von Verfolgung und Vernichtung von Menschen anderer Glaubens oder Herkunft in der Zeit des Nationalsozialismus bildeten. Mit Plakaten und Exponaten werden Bremer Einzelschicksale veranschaulicht, z.B. das der Jüdin Charlotte Abraham-Levy, die einer anonymen Sintessa, die zwangssterilisiert wurde, sowie das des polnischen Zwangsarbeiters Walerjan Wróbel, der mit 16 Jahren hingerichtet wurde. Weitere Themen der Ausstellung bilden das Leben von Jüdinnen und Juden sowie von Sinti und Roma in Bremen zur Zeit des Nationalsozialismus, der U-Boot-Bunker Valentin in Bremen-Farge und die Reichspogromnacht in Bremen. Durch die handschriftlichen Rückmeldungen im Ausstellungsbuch „Wie fühlst Du dich jetzt?“ erfahren die Schülerinnen und Schüler Anerkennung und Würdigung ihrer Arbeit. In

„Einzelreflexionen“ der beteiligten Jugendlichen überdenken die Projektteilnehmer ihren Beitrag zur Gesamtarbeit im Projekt und vergewissern sich über ihre Arbeitsbedingungen, Lernerfahrungen, die öffentliche Resonanz und den Lernerfolg, der sich für sie jeweils mit den Teilprojekten verbindet.

#### **Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:**

- Die intensive Auseinandersetzung mit der regionalen Geschichte förderte bei den Jugendlichen das kritische Bewusstsein gegenüber den Verbrechen des Nationalsozialismus.
- Den größten Teil der Arbeit am Projekt erbrachten die AG-Mitglieder selbstständig und eigenverantwortlich in ihrer Freizeit. In wöchentlichen Treffen tauschten sich die Teilnehmerinnen und Teilnehmer aus, halfen sich gegenseitig und arbeiteten gleichberechtigt zusammen. Entscheidungen trafen sie konsensorientiert.
- Für ihre Recherchen nahmen die Projektteilnehmer Kontakt zu Zeitzeugen und Buchautoren auf. Sie forschten in Archiven, Bibliotheken und Museen. Die Aufarbeitung von Einzelschicksalen führte zu der Einsicht, dass der Nationalsozialismus nicht alleine systemischen Charakter hatte, sondern sich in vielfachen Einzelschicksalen durch Ausgrenzung und Vernichtung konkretisiert hat.

**Kontakt:** Stefan Ambrosius, Integrierte Stadtteilschule am Leibnizplatz, Delmestraße 141, 28199 Bremen

#### **„Wir waren eine glückliche Familie“. (181/07)**

##### **Das Ergebnis**

Sieben Schülerinnen des Heisenberg-Gymnasiums im Alter von 13 Jahren erarbeiten eine umfassende Dokumentation über das Leben der jüdischen Familie Horwitz aus Harburg in der Zeit des Nationalsozialismus sowie in den Jahren davor und danach.

##### **Was wurde getan?**

Den Anstoß für ihre Arbeit erhalten die späteren Projektteilnehmerinnen durch die Aktion „Frühjahrsputz für Stolpersteine“, an der sich einige von ihnen beteiligen. Diese Stolpersteine tragen die Namen von Harburger Bürgern, die in der NS-Zeit ermordet wurden. Während der Putzaktion, die von der „Initiative Gedenken in Harburg“ organisiert wird, erfahren die Mädchen viele Details über jüdische Familien, die früher in Harburg zu Hause waren, und andere Harburger, die hier ebenfalls Nachbarn und Freunde hatten und nach 1933

wegen ihrer politischen Überzeugung verfolgt und ermordet wurden. Der Propst des Kirchenkreises Harburg, der zugleich Schirmherr der Putzaktion ist, eröffnet zunächst die Veranstaltung, anschließend führt ein Mitarbeiter der „Initiative Gedenken in Harburg“ eine Gruppe von Jugendlichen und Erwachsenen zu mehreren Stolpersteinen und stellt in wenigen Sätzen die Menschen vor, denen sie gewidmet sind. Er erzählt den Mädchen, dass viele dieser Details von anderen Schülerinnen und Schülern recherchiert wurden. Diese Geschichten und das Engagement ihrer Vorgänger wecken ihr Interesse, und gemeinsam mit Klassenkameradinnen beschließen sie, mehr über die Familie Horwitz, über die bisher wenig bekannt ist, herauszufinden. Insgesamt beteiligen sich sieben Achtklässlerinnen an dem Projekt. Da sie sehr schnell in Erfahrung bringen, dass die beiden Kinder der Familie Horwitz 1938 nach Großbritannien geschickt wurden, sehen sich die Schülerinnen zunächst den Film „Kindertransport – In eine fremde Welt“ an und lesen ein Buch über Kindertransporte während der NS-Zeit. Dann recherchieren sie in ihrer Freizeit in der Forschungsstelle für Zeitgeschichte in Hamburg und am Institut für die Geschichte der deutschen Juden, befragen Zeitzeugen, sie besichtigen die Orte, an denen sich das Leben der Familie Horwitz abspielte und für die beiden Kinder 1938 die Reise begann, die sie in die Freiheit führte, und für ihren Vater, der nicht zurückkehrte. Darüber hinaus lesen sie Briefe aus der teilweise archivierten Familienkorrespondenz. Parallel dazu nehmen die Schülerinnen Kontakt zu der noch immer in Großbritannien lebenden Tochter des Ehepaares Horwitz auf. Diese gibt ihnen bereitwillig Antwort auf ihre Fragen und stellt sogar eigene Fotos zur Verfügung. Schließlich besucht sie das Heisenberg-Gymnasium, wo sie sich die ersten Ergebnisse der Spurensuche auf Ausstellungstafeln ansieht und zusammen mit ihrer Schwägerin, der Witwe ihres inzwischen verstorbenen Bruders, an einer von den Schülerinnen organisierten Gesprächsrunde teilnimmt. Nach ihrem Besuch stellen die Mädchen aus dem gesammelten Material und ihren Interviewnotizen eine umfangreiche Handreichung zusammen. Darin schildern sie das Leben und Leiden der Familie Horwitz über mehrere Generationen seit dem späten 19. Jahrhundert. Der mit Liebe zum alltagsgeschichtlichen Detail verfasste Text erhellt nicht nur die Familiengeschichte, sondern auch das Unrecht und die Verbrechen der NS-Zeit. Angeregt durch ihre Recherche und ihre Ergebnisse organisieren die Mädchen nacheinander drei Stadtrundfahrten durch mehrere Stadtteile Hamburgs zum Thema „Auf den Spuren der jüdischen Familie Horwitz in Harburg und Hamburg“. Sie überreichen dabei den Teilnehmenden ihre Dokumentation als Begleitheft. Das Angebot findet so großen Zuspruch, dass weitere Termine für Fahrten geplant sind. Das Begleitheft ist außerdem im

Gymnasium selbst erhältlich. Während der Rundfahrten und weiterer Informationsveranstaltungen sammeln die Schülerinnen zudem Spenden für das St. Raphael Hospiz in North Cheam (GB), dem sich eine wichtige Interviewpartnerin sehr verbunden fühlt. Außerdem prangern die Schülerinnen den Diebstahl einer Gedenktafel zur Erinnerung an die Brandschatzung der einstigen Leichenhalle auf dem Jüdischen Friedhof in Harburg im November 1938 öffentlich an und beschleunigen dadurch einen Beschluss der Harburger Bezirksversammlung zur Anfertigung einer neuen Bronzeplatte. Darüber hinaus werden die Schülerinnen aus eigenen Mitteln die Verlegung eines Stolpersteins für Walter Horwitz in Harburg finanzieren.

**Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:**

- Die Schülerinnen recherchieren ihre Themen gründlich und eignen sich archivarische, historische, journalistische und kulturwissenschaftliche Kenntnisse an. Diese Kompetenzen sind die Grundlage für die umfassende Dokumentation des Lebens einer jüdischen Familie.
- Die Jugendlichen behandeln ihr Thema mit großer Souveränität. Sie können ein überlebendes Familienmitglied in ihre Arbeit einbeziehen. Sie vermitteln der einstigen Schülerin damit Eindrücke des demokratischen Wandels in Deutschland gerade unter heutigen Kindern und Jugendlichen.
- Die Dokumentation ist zugleich Auseinandersetzung mit der Geschichte der Heimatstadt der Schülerinnen und auch Beitrag zur Bewahrung des Einzelschicksals der Familie Horwitz vor dem Vergessen.
- Das Projekt dokumentiert die besondere Aufgabe, im Umgang mit dem historischen Erbe des Nationalsozialismus und der antisemitischen Gewalt von einer Kultur des Bezeugens zu einer Kultur des Erinnerns zu kommen.
- Für ihr ehrenamtliches Engagement werden die sieben Projektteilnehmerinnen von Vertretern der Lehrer, Eltern und Schüler ihrer Schule im Dezember 2007 mit der Verleihung der Heisenberg-Medaille gewürdigt.

**Kontakt:** Klaus Möller, Initiative Gedenken in Harburg, Brandheide 8, 21224 Rosengarten

## **Auf den Spuren von Anne Frank. (212/07)**

### **Das Ergebnis**

Infolge zahlreicher Besichtigungen nationalsozialistischer Gedenkstätten und einer intensiven theoretischen Auseinandersetzung mit dem Thema „Holocaust“ entwickeln die Schülerinnen und Schüler der Evangelischen Jugend Norderstedt-Süd das Konzept „Schüler führen Schüler“. In der Gedenkstätte Neuengamme führen die Schüler Gleichaltrige durch das ehemalige Konzentrationslager und teilen ihr Wissen wie auch ihre eigenen Gedanken und Gefühle ihren Alterskollegen mit.

### **Was wurde getan?**

Zehn Mitglieder – sechs Jugendliche und vier Erwachsene – der Evangelischen Jugend Norderstedt-Süd begeben sich auf die Spuren von Anne Frank. Die Idee dazu entwickelt der zuständige Diakon, der mithilfe dieses Projektes auf die Ergebnisse aktueller Wahlen, aber auch auf rechtsextremistische Übergriffe reagieren möchte. Im Rahmen des Projektes besuchen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer 2006 mehrere Orte, die im Leben von Anne Frank eine Rolle gespielt haben. Zuerst besichtigen die Jugendlichen und Erwachsenen die Villa der Wannsee-Konferenz. Ihre zweite Station stellt das Anne-Frank-Haus in Amsterdam dar, welchem die Besichtigung der KZ-Gedenkstätte Auschwitz folgt. Dort arbeitet die Projektgruppe eine Woche lang im Archiv, führt ein Zeitzeugengespräch durch und besichtigt die Synagoge der Stadt Oswiecim. Die letzte Station bildet das ehemalige Konzentrationslager Bergen-Belsen. Die Gruppe dokumentiert ihre Erlebnisse in einem gemeinsamen Tagebuch. Aufgrund zahlreicher Erlebnisse während der Besichtigungen setzt sich die Gruppe mit der Gedenkstätte Neuengamme in Verbindung, mit deren Hilfe das Projekt „Schüler führen Schüler“ entsteht: Die Jugendlichen der ursprünglichen Projektgruppe führen Schülergruppen durch die Gedenkstätte. Auf diesem Weg geben sie ihre Erfahrungen und Erlebnisse weiter, die sie während ihrer Besichtigungen gemacht haben. Des Weiteren besuchen sie Schulen, um in Klassen davon zu berichten. Ihr Ziel ist es dabei, deutlich zu machen, dass Rechtsextremismus weiterhin in der Gesellschaft präsent ist, und darüber aufzuklären, welche Auswirkungen rechtsextremistisches Gedankengut haben kann. Dafür arbeiten sie viel in der Öffentlichkeit sowie mit ansässigen Zeitungen zusammen.

**Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:**

- Mit dem Bezug zum aktuell steigenden Zulauf bei rechtsextremen Gruppierungen weist die Projektgruppe auf die Notwendigkeit intensiver Auseinandersetzung mit dem Holocaust und dem Rechtsradikalismus in Vergangenheit und Gegenwart hin.
- Am Beispiel von Anne Frank und ihren Lebensstationen erarbeitet sich die Gruppe durch verschiedene Methoden detailliert das Schicksal eines Opfers der NS-Gewalt und eignet sich umfangreiches Wissen über die NS-Zeit an.
- Auf Basis ihrer Recherchen und Erlebnisse entwickelt die Gruppe das Konzept „Schüler führen Schüler“. Dieses Engagement ist ein Beitrag dazu, die Erinnerung an die Zeit des Nationalsozialismus wachzuhalten.
- Bemerkenswert ist die Methodik der Führungen: Die Jugendlichen geben ihre Erfahrungen, Erlebnisse, Gedanken und Gefühle in ihrer Sprache wieder. So erreichen sie v.a ihre Altersgruppe und können das Thema in einem „peer-to-peer“-Ansatz vermitteln. Die positiven Rückmeldungen aus Presse und von den Schülergruppen bestärken und ermuntern die Schülerinnen und Schüler, weiter an ihrem Projekt zu arbeiten.

**Kontakt:** Ann-Kathrin Timmann, Evangelische Jugend Norderstedt-Süd,  
Hogenfelde 35, 22848 Norderstedt

## **Zusammenleben, Gewalt und Umgang mit Minderheiten**

Miteinander lernen und leben ist das Ziel der 15 Projekte, die Schülerinnen und Schülern einen toleranten und verständnisvollen Umgang mit Minderheiten in der Schule, in der Kommune und in der Gesellschaft vermitteln wollen. Dies geschieht durch das Kennenlernen anderer Kulturen, durch Gewaltprävention und durch die Förderung von Zivilcourage. Im Mittelpunkt dieser Projekte stehen zudem die Auseinandersetzung mit Formen der Gewalt gegen Andersdenkende und Ausländer, aber auch gegen Mitschüler sowie der Umgang mit Asylbewerbern in Deutschland sowie Grundlagen des Miteinanders wie Menschenrechte und Vorbildfunktion. Die Schülerinnen und Schüler thematisieren „Gewalt“ in Filmen, Videos, Gesprächen, Rollenspielen und Theaterprojekten.

### **Alt und Jung – Ein starkes Team. (26/07)**

#### **Das Ergebnis**

Schülerinnen und Schüler der achten Klasse laden Senioren aus der Nachbarschaft in die Schule ein. An weiteren Projekttagen findet zwischen den Generationen ein reger Austausch zu verschiedenen Themen statt. Eine AG „Jung und Alt“ wird als generationenübergreifender Gesprächskreis an der Schule eingerichtet.

#### **Was wurde getan?**

Schülerinnen und Schüler der Klasse 8b beschäftigen sich im Schuljahr 2006/07 im katholischen Religionsunterricht mit den zehn Geboten. Dabei stoßen sie auf das vierte Gebot „Du sollst Vater und Mutter ehren...“ und denken gemeinsam über dessen gesellschaftliche Bedeutung heute nach. Die Auseinandersetzung mit dem Alter und älteren Menschen rückt in den Mittelpunkt ihrer Betrachtung. Die Jugendlichen kommen zu dem Ergebnis, dass Altwerden und Altsein ein Zuwachs an Weisheit und Erfahrung bedeuten. So entsteht die Idee, die positiven Seiten des Alters und der Jugend zu nutzen und Kontakte zu den älteren Anwohnern in der Nachbarschaft der Schule aufzunehmen. Die Schüler wollen mit den Senioren ins Gespräch kommen, um Vorurteile abzubauen, Berührungspunkte zu suchen und gemeinsam produktiv zu werden. In der einmal wöchentlich stattfindenden Doppelstunde Religion wird das gemeinsame Projekt „Alt und Jung – Ein starkes Team“ geplant und schließlich durchgeführt. Den Auftakt bildet ein gemeinsames Frühstück, zu dem die Schüler die Senioren aus der Nachbarschaft persönlich zu einem ersten Kennenlernen in die Schule einladen. Für dieses erste Treffen mit zehn Senioren

backen die Jugendlichen in der Schulküche Kuchen und schaffen eine gemütliche Atmosphäre im Klassenraum. Bei Gesprächen nach dem Frühstück lernen sich Schüler und Senioren kennen. An drei weiteren Projekttagen findet ein reger Austausch zwischen den Generationen zu verschiedenen Themen statt, wie beispielsweise „Freizeitgestaltung und Freizeitmöglichkeiten früher und heute“ oder „Schule früher und heute“. Auch die Erlebnisse während des Zweiten Weltkriegs und der Nachkriegszeit werden an einem Projekttag thematisiert. Die Zeitzeugenberichte hinterlassen einen starken Eindruck bei den Jugendlichen. Die Schülerinnen und Schüler überlegen gemeinsam mit den Senioren, wie man zukünftig Kriege vermeiden könne. Bei dem vorerst letzten Treffen besteht auf beiden Seiten der Wunsch, die Kontakte zu pflegen und auch weiterhin Zeit miteinander zu verbringen. So wollen die Schüler ein Grillfest für die Senioren ausrichten sowie eine AG „Jung und Alt“ als Gesprächskreis an der Schule einrichten, der einmal im Monat einen Austausch beider Generationen ermöglicht. Bei der Neugestaltung des Schulhofs bieten die Senioren ihre Unterstützung an. Ebenso offerieren sie den Schülern die Möglichkeit, im Heimatverein aktiv zu werden.

#### **Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:**

- Die Schülerinnen und Schüler organisieren Treffen mit Senioren ihrer Nachbarschaft und ermöglichen dadurch generationenübergreifende Dialoge. Damit tragen die Jugendlichen dazu bei, bestehende Vorurteile abzubauen und gemeinsame Berührungspunkte zwischen den Generationen zu suchen.
- Das Projekt verbindet Aspekte einer gemeinwesenorientierenden sozialen Arbeit im Sinne des Service-Learning mit dem Versuch, die Generationendifferenz im Verstehen aufgrund unterschiedlicher geschichtlicher Erfahrung und alltagsprägender Kontexte zu minimieren.
- Der Erfahrungsaustausch mit der älteren Generation macht deutlich, dass trotz des Fortschritts und Wandels der Lebensverhältnisse die Probleme, Ängste, Sorgen und Freuden der Menschen strukturell ähnlich geblieben sind und jeder vom anderen lernen kann.
- Mit einer Arbeitsgemeinschaft wird ein neues und auf das Verhältnis der Schule zur sie umgebenden Gemeinde zielendes Element des Schullebens etabliert.

**Kontakt:** Annette Fischer, Gesamtschule Nohfelden-Türkismühle, Trierer Straße 23, 66625 Nohfelden-Türkismühle

## Peer Training – Vielfalt als Chance begreifen. (54/07)

### Das Ergebnis

Das Projekt „Peer Training Sachsen“ führt pro Jahr sachsenweit etwa 70 Workshops zu Themen wie „Vielfalt“, „Vorurteile“, „Ausgrenzung“, „Diskriminierung“, „Gender“, „Sexualität“, „Rechtsextremismus“ und „Gewalt“ sowie ein bis zwei Ausbildungen zum Peer Trainer durch. Die Angebote richten sich an alle Schularten und Jugendeinrichtungen.

### Was wurde getan?

„Peer Training Sachsen“ ist ein Projekt des RAA Sachsen e.V.; es besteht seit 2004 und wird vom Programm „Demokratisches Sachsen!“ der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung (DKJS) sowie durch das Sächsische Staatsministerium für Soziales gefördert und unterstützt. Das Projektteam umfasst derzeit ca. 40 zu Peer Trainern ausgebildete Jugendliche. Die Peer Trainer sind in der Regel zwischen 14 und 25 Jahren alt und ihr Engagement im Verein ist ausschließlich ehrenamtlich. An Seminarwochenenden werden sie dazu befähigt, ein- bis dreitägige Workshops mit zehn bis 25 Teilnehmenden durchzuführen. Hinter dem Begriff „Peer Training“ verbirgt sich die Idee und Überzeugung, dass Jugendliche unter Gleichaltrigen besser und vor allem voneinander lernen können und dass Gleichaltrige ihren Altersgenossen Inhalte glaubwürdiger vermitteln können, da sie einen direkten Zugang zu Themen haben, die sie betreffen und bewegen. Hauptanliegen der Arbeit der Peer Trainer sind die Sensibilisierung für kulturelle und soziale Vielfalt, das Erkennen von Problemen und Prozessen, das Aufdecken und Verstehen dessen, wie Vorurteile und Diskriminierung entstehen und welche Konsequenzen damit für Einzelpersonen oder Gruppen verbunden sind. Die Reflexion über die eigene Person und das eigene Denken bilden dabei eine wichtige Grundvoraussetzung für die Arbeit mit den jungen Menschen. Die Peer Trainer bringen den Jugendlichen die Inhalte durch konkrete Problemstellungen und Kontexte nahe und verdeutlichen ihnen, dass diese in ihrem Alltag und Umfeld präsent sind und sie somit unmittelbar betreffen. Dadurch schaffen die Peer Trainer nicht nur Grundlagen für Diskussionen und eine aktive Auseinandersetzung, sondern auch für die nachhaltige Etablierung möglicher Lösungsstrategien bei den Gleichaltrigen. Bei der Auswahl der Themen und Methoden ihrer Workshops orientieren sich die Peer Trainer an einer Vielzahl von Modulen und Übungen der „European Peer Training Organisation“ (EPTO) und des Berliner Vereins „Eine Welt der Vielfalt e.V.“. Um den regional vorherrschenden Problemstellungen gerecht zu werden, haben sie eigenständig weitere Module zu

„Rechtsextremismus“ und „Gewalt“ entwickelt und erprobt. Außerdem wird jeder Workshop von den verantwortlichen Peer Trainern individuell auf die einzelne Gruppe zugeschnitten, d.h., genaue Absprachen zu Klassenstärke, Geschlechterverteilung und inhaltlichen Schwerpunkten finden im Vorfeld ausschließlich zwischen Trainerteam und Klienten statt. Durch die kontinuierliche Schaffung einer Struktur innerhalb des Projekts und durch die Kooperation mit Partnern wie der Regionalen Arbeitsstelle für Demokratie, Bildung und Lebensperspektive Hoyerswerda/Ostsachsen, der DKJS, dem Sächsischen Staatsministerium für Soziales und der Polizeidirektion Westsachsen gelingt es dem Projekt, auf die kontinuierlich steigende Nachfrage zu reagieren.

#### **Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:**

- Den Peer-Trainern gelingt es, bei den Jugendlichen eine aktive Auseinandersetzung mit den Workshopthemen anzuregen und nachhaltig Lösungsstrategien zu entwickeln.
- Mittelpunkt der Arbeit der Peer Trainer bilden einerseits die Sensibilisierung für kulturelle und soziale Vielfalt sowie andererseits die Reflexion über die eigene Person und das eigene Denken. Durch diese Arbeit an positiven Selbstkonzepten wirken sie Vorurteilen und Diskriminierung entgegen und leisten einen Beitrag zu einem friedlicheren Miteinander in der Gesellschaft.
- Stetige Workshopevaluationen bilden die Grundlage für eine permanente praxisorientierte Aktualisierung und Verbesserung der Module und Arbeitsmethoden. Darüber hinaus findet dreimal im Jahr eine Peer-Trainer-Konferenz statt, die dem Erfahrungsaustausch, der Reflexion und Weiterbildung sowie der Motivation der ehrenamtlich tätigen Trainer dient.
- Das Projekt schafft eine verbindliche Organisationsstruktur, bestehend aus einem Hauptbüro und drei Regionalstellen, sowie ein Netzwerk von Kooperationspartnern. Damit gelingt es ihm, seine Angebote qualitativ und quantitativ sowie langfristig aufrechtzuerhalten.

**Kontakt:** Sebastian Schwabe, Peer Training Sachsen e.V., Lessingstraße 7,  
04109 Leipzig

## Mit Courage zur Stadt ohne Rassismus. (60/07)

### Das Ergebnis

Die Schülerinnen und Schüler der Projektgruppe „Gegen Rassismus und Gewalt“ entwerfen eine auf die Stadt Friedrichsthal zugeschnittene selbstverpflichtende Erklärung und rufen alle Bürger der Stadt auf, sich öffentlich gegen Rechtsextremismus, Diskriminierung und Fremdenfeindlichkeit zu bekennen und zu engagieren. Mit 3.815 gesammelten Unterschriften gelingt es den Jugendlichen im Dezember 2007, den Titel „Friedrichsthal ohne Rassismus – Friedrichsthal mit Courage“ für ihre Heimatstadt zu erringen und damit den Titel „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“ auf die gesamte Stadt auszuweiten.

### Was wurde getan?

Seit dem Jahr 2002 besteht an der Edith-Stein-Schule Friedrichsthal eine Projektgruppe, die sich aktiv gegen Rassismus und Gewalt einsetzt. Zwar haben die einstigen Gründungsmitglieder dieser Projektgruppe die Realschule inzwischen absolviert, aber an Nachwuchskräften fehlt es nicht. Mittlerweile engagieren sich zwanzig Jugendliche für Toleranz, Vielfalt und Zivilcourage an der Realschule selbst und im gesamten Stadtgebiet. Aufgrund eines ausländischerfeindlichen Verbrechens in der Nachbarstadt Sulzbach 2002 geht es der Projektgruppe zunächst darum, ein Zeichen gegen Diskriminierung und Fremdenfeindlichkeit zu setzen und den Titel „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“ zu erringen. Seit der Titelverleihung im Jahre 2002 werden in der Schülerzeitung „Griwwelbisser“ regelmäßig auf der „Seite gegen Rechts“ entsprechende Artikel veröffentlicht. Darüber hinaus werden aber auch umfangreiche Projekte durchgeführt, um öffentliche Aufklärungsarbeit zu leisten. So erstellt die Projektgruppe Flyer, um z.B. über das Gestapo-Lager „Neue Bremm“ oder auch über „Edith Stein, eine außergewöhnliche Frau“ zu informieren. Weiterhin inszeniert und produziert die Projektgruppe Ausstellungen, die über den Schulort hinaus landes- und bundesweit Anerkennung erlangen. So haben beispielsweise mehr als 30 Schulen im Saarland und in Rheinland-Pfalz die Wanderausstellung „Der Gewalt keine Chance! – Schüler über Naziterror im Saarland“ gesehen. Mit einer Kopie dieser Ausstellung führt das Jugendamt des Regionalverbandes Projektwochen an 16 bis 20 Schulen pro Schuljahr durch. Die Wanderausstellung über Edith Stein wurde bereits zweimal in Speyer, in Eberbach/Odenwald und an der Universität in Saarbrücken gezeigt. Weil es im Friedrichsthaler Ortsteil Bildstock eine rechte Kameradschaft mit dem Namen „Zusammenhalt“ gibt und 14 Prozent der

Saarländer rechtsextreme Einstellungen aufweisen, weitet die Projektgruppe im Schuljahr 2006/07 ihre Arbeit auf das gesamte Stadtgebiet aus. Auf der Grundlage der Selbstverpflichtung für ihre Schule entwerfen die Schülerinnen und Schüler eine auf die Stadt Friedrichsthal zugeschnittene selbstverpflichtende Erklärung. Sie kooperieren mit dem Bürgermeister sowie dem Stadtrat und rufen – u.a. über die Presse – alle Bürger der Stadt auf, sich gegen Rechtsextremismus, Diskriminierung und Fremdenfeindlichkeit öffentlich zu bekennen und zu engagieren. Aufkleber unterstützen das Projekt zusätzlich. Mit 3.815 gesammelten Unterschriften gelingt es den Jugendlichen, für ihre Heimatstadt den Titel „Friedrichsthal ohne Rassismus – Friedrichsthal mit Courage“ zu erringen. Für alle Bürgerinnen und Bürger sichtbar steht nun neben dem Eingang des Rathauses sowie auf dem neu gestalteten Marktplatz ein Schild mit diesem Titel. Friedrichsthal ist nach Bremen die zweite Stadt in der Bundesrepublik, die mit dieser Verleihung gewürdigt wird. Zurzeit erarbeiten die Schülerinnen und Schüler aus der Projektgruppe ihr neues Konzept „Jugendvertretung“, mit dem sie sich für die Interessen von Kindern und Jugendlichen sowie für zivilgesellschaftliche Aktivitäten einsetzen wollen.

#### **Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:**

- Als Reaktion auf Ausländerfeindlichkeit in ihrer Heimat engagieren sich Schülerinnen und Schüler an ihrer Schule und in ihrer Stadt für Toleranz, Vielfalt und Zivilcourage sowie gegen Rassismus, Diskriminierung und Gewalt. Der Auszeichnung ihrer Schule mit dem Titel „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“ konkretisiert die Schülerschaft, indem sie jährlich umfangreiche und zeitintensive Projekte erarbeiten.
- Die Jugendlichen erstellen Flyer, um über die NS-Vergangenheit im Saarland aufzuklären – den Flyer über das Gestapo-Lager „Neue Bremm“ geben sie 6.000-mal sowie den über Edith Stein 10.000-mal bundesweit aus. In der Schülerzeitung veröffentlichen sie regelmäßig Artikel zu Courage, gegen Diskriminierung und Fremdenfeindlichkeit. Die erarbeiteten Wanderausstellungen erlangen weit über den Schulort hinaus Anerkennung.
- Durch Kooperation mit dem Bürgermeister und dem Stadtrat sowie mit einer Unterschriftenaktion gelingt es, dass sich die Bürger der Stadt öffentlich gegen Rechtsextremismus, Diskriminierung und Fremdenfeindlichkeit bekennen. Die Stadt wird daraufhin als „Stadt ohne Rassismus“ ausgezeichnet. Die Jugendlichen wirken damit mit ihrer Arbeit in der Schule in die kommunale politische Praxis hinein.

**Kontakt:** Werner Hillen, Edith-Stein-Schule, Im Grühlingswald 19, 66299 Friedrichsthal

### **„Auf der Suche nach dem verlorenen Lachen der Kinder“. (61/07)**

#### **Das Ergebnis**

Im Theaterprojekt „Auf der Suche nach dem verlorenen Lachen der Kinder“ reflektieren die Schülerinnen und Schüler der Grundschule am Pulverberg in Bremen erlebte Konflikte und setzen sich auf künstlerischer Ebene mit ihren Erfahrungen von Lieblosigkeit und Gefühlskälte auseinander.

#### **Was wurde getan?**

Das Theaterprojekt wird in Zusammenarbeit mit dem Elternbeirat, dem Ortsamt Bremen/Walle und Stadtteilinitiativen wie der Kulturwerkstatt Westend und dem Ernst-Waldau-Theater sowie mit Unterstützung des Walle Centers und der Bremer Stahlwerke/Arcelor realisiert. Die Leiterin der Theater-AG der Schule initiiert und koordiniert das Projekt. Sie legt den Eltern und Lehrern ein Konzept vor, in dem sie die geplante Projektwoche ausführlich darstellt. In der Woche selbst verteilt sie die Rollen auf die verschiedenen Klassen, die ihre Aufgaben anschließend weiter bearbeiten. Dazu gehören die Entwicklung von Bewegungsabläufen und das Lernen von Texten, Choreographien usw. Die Bereitstellung der Kostüme übernimmt der Nähkurs ausländischer Mütter, während das Ernst-Waldau-Theater im Stadtteil seine Bühne als Aufführungsort anbietet. Das Stück selbst ist ähnlich einem Märchen aufgebaut und folgt in seiner Rahmenhandlung den vier Jahreszeiten. Es thematisiert Gefühle wie Angst, Hoffnungslosigkeit, Einsamkeit und setzt ihnen Mut, Ausdauer, Freude und erlebtes Lachen entgegen. Durch die gemeinsame Arbeit und in ihren Rollen üben die Kinder, Differenzen auszuhalten und zu lösen sowie Empathie und Mitgefühl für andere zu entwickeln. Die vorgegebenen, überschaubaren Handlungsstränge erlauben es den Kindern, konkret ein Gefühl einzugrenzen und sich damit auseinanderzusetzen. Am Tag der Aufführung schließlich ziehen die Schüler, bereits kostümiert, von der Schule zum Theater und präsentieren sich ihrem Stadtteil. Viele Familienangehörige und Nachbarn begrüßen die Kinder auf der Straße oder von ihren Fenstern aus, der Zug gleicht einem Karneval. Zudem reisen Gäste aus Finnland an, die von einer deutsch-finnischen Begegnungsschule kommen und die die Theaterarbeit als Methode ganzheitlichen Konfliktmanagements kennenlernen möchten. Die Aufführung des Stückes, das Themen wie „Alleinsein“ und „Frustration“ sowie die Überwindung beider Probleme durch Mut und Fantasie darstellt, findet öffentlich statt. Die Schule integriert somit nicht nur außerschulische Kräfte in ihre

Theaterarbeit, sondern wirkt auch in den Stadtteil hinein. Die Aufführung wird auf DVD festgehalten und ein Kalender für das Jahr 2008 mit Motiven des Theaterstückes entsteht.

#### **Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:**

- Das Theaterspiel gibt den Kindern die Möglichkeit, Ängste zu thematisieren, an ihren Selbstkonzepten und ihrer Selbstwahrnehmung zu arbeiten. Der umfassende Ansatz dieser Arbeit stärkt die Handlungssouveränität der Schülerinnen und Schüler, die Aufführung des Stückes bringt ihnen öffentliche Anerkennung für ihre Arbeit.
- Das Projekt verbindet Schülerinnen und Schüler verschiedener Klassenstufen und ermutigt sie dazu, sich auf künstlerischer Ebene mit Konflikten und Differenzen auseinanderzusetzen.
- Die Identifikation mit der Schule, die auf dem Weg zu einer Ganztagschule ist, wird gestärkt. Darüber hinaus verbindet das Projekt Institutionen, Vereine und Initiativen im Stadtteil.
- Der Lernprozess innerhalb der Projektwoche sowie die Aufführungen zeugen von Begeisterung und Freude an der gemeinsamen Arbeit; sie wirken nachhaltig und verändern den Schulalltag.

**Kontakt:** Anne Heinz, Grundschule am Pulverberg, Schleswiger Straße 10, 28219 Bremen

#### **Leben mit Behinderung – Wir geben aktive Hilfe im Leben. (63/07)**

##### **Das Ergebnis**

Schülerinnen und Schüler der Abschlussklasse füllen die Patenschaft zwischen ihrer Schule und dem Behindertenkreisverband Gotha mit Aktionen. Ihre Erfahrungen werden zum Anlass für schulinterne Projekte und Recherchen zum Thema „Behinderung“. So entsteht eine vielschichtige Dokumentationsmappe aus Hintergrundinformationen, Interviews, Projektdarstellungen und Erlebnisberichten. Das Engagement der Schülerinnen und Schüler honoriert die Schule mit der Überreichung eines Zertifikats.

##### **Was wurde getan?**

Seit 2005 besteht die Patenschaft der Regelschule „Andreas Reyer“ mit dem Behindertenverband Gotha, die Schülerinnen und Schülern Erfahrungen im direkten Umgang mit behinderten Menschen ermöglicht. Vier Schüler der Abschlussklasse übernehmen freiwillig für das Schuljahr 2006/07 die Ko-

ordination und gestalten gemeinsame Aktionstage. Höhepunkte sind der Ausflug nach Leipzig und der historische Stadtspaziergang durch Gotha. Der hohe Planungsaufwand im Vorfeld und die zahlreichen Hindernisse vor Ort verlangen den teilnehmenden Schülern hohe Flexibilität und Einsatzbereitschaft ab. Manche Ideen für Unternehmungen, wie etwa ein Besuch im Leipziger Zoo, erweisen sich als nicht umsetzbar, weil die Zugverbindung für Rollstuhltransporte zu unflexibel ist oder die Jugendlichen an ihre körperlichen Grenzen stoßen. Zur besseren Vorbereitung der Ausflüge und um ihre Eindrücke in Hintergrundinformationen einzubetten, beginnen die Schülerinnen und Schüler eine umfassende Recherchephase zu Themen aus dem Behindertenbereich. Sie tragen Artikel über die verschiedenen Arten von Behinderung zusammen, führen Interviews mit Vertretern des Behindertenverbands und ermitteln Regelungen der finanziellen Förderung Betroffener. Eine Schülerin möchte die Perspektive Behinderter noch genauer kennenlernen und verbringt einen Schultag in einem Rollstuhl. Neben der ungewohnten Erfahrung, in einem Rollstuhl zu sitzen, birgt auch das Schulgelände viele bauliche Hindernisse, sodass die Schülerin fortdauernd auf die Hilfe ihrer Mitschüler angewiesen ist. Einige Orte wie die Toilette und der Haupteingang erweisen sich als untauglich für den Rollstuhl. Ihre Erfahrungsberichte, Rechercheartikel und Zeitungsmeldungen sammeln die Schülerinnen und Schüler in einer Projektdokumentation. Von ihrer Schule werden sie für ihr Engagement mit einem Zertifikat ausgezeichnet.

### **Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:**

- Das Projekt wird vom Anspruch geleitet, Integration von Behinderten als praktische Erfahrung im Umgang mit Behinderten zu vermitteln. Dabei soll eine vergleichende Betrachtung alltäglicher Lebensrealitäten die vielen Benachteiligungen für Behinderte im Alltag sichtbar zu machen.
- Die Jugendlichen überwinden anfängliche Berührungängste und lassen sich auf einen persönlichen Kontakt mit den Behinderten ein. In den gemeinsamen Aktionen werden die Schülerinnen und Schüler mit ungewohnten Herausforderungen konfrontiert, die sie flexibel bewältigen.
- In der theoretischen Auseinandersetzung erwerben die Schülerinnen und Schüler umfangreiche Kenntnisse zum Thema „Behinderung“ und den verschiedenen Arten von Behinderung. Das ermöglicht ihnen, das Leben Betroffener besser zu verstehen sowie bewusster und hilfsbereiter mit Behinderten umzugehen.

- Die Konzipierung und Durchführung der Ausflüge erfordert von den Schülern Gewissenhaftigkeit, Planungskompetenz und Weitblick. So übernehmen die Jugendlichen die Verantwortung für einen reibungslosen Ablauf des jeweiligen Ausflugs und das Wohlergehen aller Beteiligten.

**Kontakt:** Gerlinde Heß, Regelschule „Andreas Reyher“, Mozartstraße 17, 99867 Gotha

## **Demokratie leben – Schüler-AG. (76/07)**

### **Das Ergebnis**

Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 8 bis 13 organisieren in der AG „Demokratie“ verschiedene Aktionen, um über rechtsextreme Tendenzen im lokalen Umfeld und darüber hinaus aufzuklären sowie Mitschüler für die Einhaltung und Verteidigung der demokratischen Grundregeln zu aktivieren. Höhepunkt bildet eine Schülerdemonstration für Toleranz und Menschenwürde mit 1.300 Teilnehmern. Weiterhin arrangieren die Jugendlichen eine Ausstellung zu neuen rechtsextremen Tendenzen und ein Planspiel zu den Landtagswahlen.

### **Was wurde getan?**

Jährlich findet in der Integrierten Gesamtschule Osterholz-Scharmbeck für die Klassen 9 eine Projektwoche zum Thema „Rechtsextremismus“ statt. Das ist einigen Schülerinnen und Schülern dieser Schule zu wenig. Sie wollen sich gründlicher mit rechtsextremen Erscheinungen in der Gesellschaft auseinandersetzen und Mitschülern etwas entgegen setzen können, die Naziparolen und rechte Musik verherrlichen. Aus diesem Impuls entsteht im Februar 2006 die „Demokratie-AG“, der inzwischen Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 8 bis 13 angehören. Erstes Ziel ist es, Aufklärungsarbeit über rechtsextreme Tendenzen im lokalen Umfeld, aber auch darüber hinaus zu leisten. Die Mitglieder der AG wollen ihre Mitschüler zur Einhaltung bzw. zur Verteidigung der demokratischen Grundregeln aktivieren. Dazu organisieren sie verschiedene Aktionen. Im Rahmen der Aktionswoche der Schule im Juni 2006 führen sie an ihrer Schule eine mehrtägige Informationsveranstaltung in Form einer Ausstellung für die Jahrgangsstufen 7 und 8 durch. Im Mittelpunkt stehen die „Eingangsportale“ rechter Gedanken – Musik, Internet und Dresscode. Zum Abschluss wird der Film „Platzangst“ der Kampagne „Wölfe in Schafspelz“ gezeigt. Höhepunkt der Aktionswoche bildet eine Schülerdemonstration unter dem Motto „Osterholzer Schulen bekennen Farbe. Für Toleranz und Menschenwürde, gegen Rechtsextremismus“, an der 1.300 Schüler aus den

weiterführenden Schulen in Osterholz teilnehmen. Bei der Abschlusskundgebung vor dem Rathaus plädieren die Schülersprecher und der Bürgermeister für Toleranz und Rücksichtnahme. Im Herbst 2006 beteiligt sich die AG am bundesweiten Schüler-Videowettbewerb zur Kampagne „Wölfe im Schafspelz“. Seit September 2007 leiten die Schülerinnen und Schüler ihre AG selbst. Der bisher begleitende Lehrer ist ein vollwertiges Mitglied der AG. Um weitere Impulse zu erhalten, tritt die AG in Erfahrungsaustausch mit der „Anti-Rassismus-AG“ des Gymnasiums in Verden/Aller. Im Mai 2007 wird eine Ausstellung zu neuen rechtsextremen Tendenzen organisiert und in der Cafeteria der Schule gezeigt. Einen weiteren Schwerpunkt in der Tätigkeit der AG stellt – als ein wichtiger Bestandteil demokratischen Handelns – die Teilnahme an Wahlen dar. Aus Anlass der Landtagswahl in Niedersachsen im Januar 2008 bereitet die AG mit der Jahrgangsstufe 9 ein Planspiel vor. In dem Planspiel bilden Schülerinnen und Schüler der Klassen 8 bis 10 eigene Parteien und führen Wahlkampf zu jugendspezifischen Themen. Höhepunkt ist eine schulöffentliche Wahlkampfveranstaltung mit Wahlkampfspots und -reden, zu der auch lokale Politiker und die Presse eingeladen werden.

#### **Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:**

- Die Schülerinnen und Schüler gründen aus eigener Motivation eine AG, um sich mit Rechtsextremismus auseinanderzusetzen und Aktionen zur Aufklärung über rechtsextreme Tendenzen zu organisieren. Die AG wird von den Jugendlichen selbstständig geleitet und durchgeführt.
- Durch Informationsveranstaltungen sowie durch eine Demonstration und Ausstellung rufen die Jugendlichen ihre Mitschüler, aber auch die Stadtöffentlichkeit zur Auseinandersetzung mit Rechtsextremismus auf und sensibilisieren diese für Zivilcourage.
- Im Planspiel können die Schülerinnen und Schüler üben, wie politische Interessen artikuliert und im Wahlkampf debattiert werden. Gegenwärtig wird versucht, einzelne Wahlziele des Planspiels auf demokratischem Weg umzusetzen.

**Kontakt:** Jana Dietrich u. Sascha Uden, Integrierte Gesamtschule Osterholz-Scharmbeck, Mensingstraße 56, 27711 Osterholz-Scharmbeck

## **Virtuelle Welten – mein zweites Ich? (Computerspielsucht). (118/07)**

### **Das Ergebnis**

Im Rahmen des übergeordneten Themas „Jugend(sub)kulturen – Fremdsein in der eigenen Gesellschaft“ setzen sich Schülerinnen und Schüler des zwölften Jahrgangs im Leistungskurs Psychologie mit aktuellen gesellschaftlichen Problemen – wie beispielsweise der Computersucht – auseinander. Sie erstellen einen Flyer, um die Öffentlichkeit über die Problematik aufzuklären.

### **Was wurde getan?**

Schülerinnen und Schüler der Projektgruppe „Virtuelle Welten – mein zweites Ich?“ beschäftigen sich – im Rahmen des übergeordneten Themas zu Jugend(sub)kulturen – über zehn Monate hinweg mit dem Thema „Computersucht“ und untersuchen die damit verbundene Persönlichkeitsentwicklung bei Kindern und Jugendlichen. Ursprüngliches Ziel der Projektarbeit ist die Auseinandersetzung mit dem Thema „Sucht“, wobei Fragen wie „Gibt es eine solche Sucht überhaupt?“, „Was macht sie aus?“, „Wie entsteht sie?“ und „Was sind mögliche Folgen?“ im Mittelpunkt stehen. Im Laufe der Projektarbeit gelangt die Projektgruppe jedoch zunehmend zu der Überzeugung, dass „diese neuartige Sucht mehr eine Konsequenz der Zustände in der heutigen Gesellschaft ist“, und richtet daraufhin ihr Augenmerk verstärkt auf gesellschaftliche und sozialpsychologische Hintergründe von Suchtverhalten bei Heranwachsenden. Obwohl die Computersucht und das „Abtauchen“ in virtuelle Welten bereits große Teile unserer Gesellschaft betrifft, stellen die Jugendlichen bei ihren Recherchen fest, dass es bisher nur sehr wenig Informationsmaterial zum Thema gibt. Sie setzen sich daher zum Ziel, die Öffentlichkeit verstärkt auf die Problematik aufmerksam zu machen und Aufklärungsarbeit zu leisten. Neben der theoretischen Beschäftigung mit dem Thema führen sie eine Umfrage mit einem Umfang von 250 Fragebögen durch und werten die Ergebnisse aus. Darüber hinaus führen sie einen Selbstversuch mit einigen Online-Computerspielen durch und befragen Experten und Betroffene. Auf dieser Grundlage erstellen sie einen Beratungs- und Aufklärungsflyer, der sich an die Eltern betroffener Kinder und Jugendlicher richtet. Den Flyer veröffentlichen sie nicht nur in der Zeitung, sondern vervielfältigen ihn auch und legen ihn an einer Vielzahl von öffentlichen Stellen wie Schulen, Jugendfreizeithäusern und Krankenhäusern aus.

### Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:

- Die Schülerinnen und Schüler greifen ein ambivalentes Thema auf, das ihre Lebenswelt und das Aufwachsen in ihrer Generation zutiefst prägt: Computertechnik, PC-Spiele und die Ambivalenz von Bereicherung durch potenziell globale Kontakte und sozialer Verarmung durch die prioritäre Hinwendung zu einem Medium mit empirisch geringer sozialer Qualität.
- Neben seiner Brisanz zeichnet sich das Projekt durch den Bezug zur Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler aus. Sie bearbeiten die Problematik methodisch facettenreich sowohl unter sozialgesellschaftlichen als auch unter psychologischen Aspekten und greifen auf reale Begebenheiten zurück.
- Die Arbeit der Jugendlichen demonstriert eine perspektivenreiche und kritische Auseinandersetzung mit einem aktuellen gesellschaftlichen Problem. Mit der Erstellung eines Informationsflyers leisten sie Aufklärungsarbeit in der Öffentlichkeit und setzen sich so für den Schutz von Kindern und Jugendlichen ein.
- Die Jugendlichen erwerben durch die Projektarbeit umfangreiche Medienkompetenz und erweitern durch den ständigen Umgang mit verschiedensten Kooperationspartnern ihre – von einem starken sozialen Bewusstsein geprägte – Handlungskompetenz.
- Die zahlreichen positiven Rückmeldungen und das große Interesse der Medien bestärken die Jugendlichen in ihrer Arbeit und motivieren sie, Hindernisse während der Projektzeit zu überwinden und die Arbeit fortzuführen.

**Kontakt:** Gitta Vogt-Sasse, Berufliches Gymnasium für Gesundheit und Soziales Bremen Neustadt, Delmestraße 141, 28199 Bremen

### **Einsatz für die Menschenrechte. (126/07)**

#### **Das Ergebnis**

Im Jahr 2005 entsteht aus dem Geschichtsunterricht der neunten Jahrgangsstufe heraus eine Schülergruppe von amnesty international, in der inzwischen auch Schülerinnen und Schüler anderer Jahrgänge, die initiiierende Lehrerin und ein Elternteil mitarbeiten. Die Gruppe setzt sich für Menschenrechte ein und weist in einer Schulveranstaltung und in öffentlichen Aktionen auf Menschenrechtsverletzungen hin.

## Was wurde getan?

Für ihren Geschichtsunterricht in der neunten Klasse lädt die Fachlehrerin im Mai 2005 zwei Vertreter von amnesty international ein, um sich mit den Schülerinnen und Schülern mit dem Thema „Menschenrechte“ auseinanderzusetzen. Aus Empörung über Menschenrechtsverletzungen erklären sich zwölf Schülerinnen und Schüler bereit, bei der Arbeit für Menschenrechte mitzuwirken. Der Vater eines Schülers schließt sich der Gruppe an und begleitet ihre Arbeit. Als Beraterin nimmt eine Vertreterin der Dülmener Ortsgruppe an den Treffen der Gruppe teil. Zunächst konzentriert sich die ai-Gruppe auf Menschenrechtsverletzungen in China, vor allem auf Rechtsverletzungen gegenüber Wanderarbeitern und Einschränkungen der Meinungsfreiheit im Internet. Mit einem Stand in der Pausenhalle, mit Plakaten und Bildern aus Fabriken werden Mitschüler über unwürdige Bedingungen aufgeklärt, unter denen chinesische Exportwaren teilweise produziert werden. Auch auf dem Marktplatz von Dülmen weisen die Schülerinnen und Schüler auf Produktionsbedingungen und die Unterdrückung der Meinungsfreiheit in China hin. Mit „verklebten Mündern“ laufen sie durch die Fußgängerzone der Stadt und rufen zur Unterschrift einer Petition zur Verbesserung der Arbeitsbedingungen in chinesischen Fabriken auf. Die Gruppe freut sich über eine Ankündigung chinesischer Behörden, wonach gegen Kinderarbeit und illegale Arbeitsbedingungen vorgegangen werden soll, wenngleich dies nur in jenen Betrieben geschehen soll, die Artikel für die Olympischen Spiele herstellen. Die Auseinandersetzung mit China macht die Gruppe auch auf die Unterdrückung der tibetischen Bevölkerung aufmerksam. Um das Thema in die Schule zu tragen, führt die Gruppe am Tag der Menschenrechte im Dezember 2006 eine Schulveranstaltung durch, bei der sie über die Lage der Menschenrechte in Tibet informiert. Die Mitschüler dürfen ihre Wünsche zu Menschenrechten auf „tibetischen Gebetsfähnchen“ verewigen, die in langen Ketten im Lichthof der Schule aufgehängt werden. Damit die Wünsche nicht unbeachtet bleiben, werden die Gebetsfähnchen an die chinesische Botschaft in Berlin geschickt. Auch wenn sich eine solche Schulveranstaltung nicht als ständiges Element des Schulprogramms etablieren lässt, führt die Gruppe ihre Aktivitäten in der Schulöffentlichkeit fort. Monatlich werden Appellbriefe zugunsten politischer Gefangener Lehrern zur Unterschrift und zum Versand überreicht. Mitschüler werden aufgerufen, sich bei Unterschriftenkampagnen zu beteiligen. Mit Menschenrechtsverletzungen gegenüber Frauen und der indigenen Bevölkerung in Mexiko rücken auch andere Teile der Welt in den Fokus der Gruppe.

### Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:

- Schülerinnen und Schüler sowie Vertreter der Ortsgruppe und Elternschaft arbeiten im Team an einer Aufgabe: Sie setzen sich für die Einhaltung von Menschenrechten ein. Die ai-Gruppe entsteht aus dem Geschichtsunterricht heraus, wodurch Unterrichtsinhalte mit sozialem Engagement und praktischem Handeln verknüpft werden.
- Für die kompetente Auseinandersetzung mit dem Thema „Menschenrechte“ nutzt die Gruppe die Sachkenntnis von Menschenrechtsaktivisten. Die Projektteilnehmer reflektieren die Menschenrechtslage in der Welt kritisch. Sie gewinnen Einblicke in Politik und Gesellschaft verschiedener Länder.
- Die Gruppe versucht einerseits, das Thema „Menschenrechte“ in die Schule hineinzutragen und dort Mitschüler und Lehrer auf die Problematik aufmerksam zu machen. Andererseits spricht sie mit diversen Aktionen vermehrt die außerschulische Öffentlichkeit an und klärt diese über Menschenrechtsverletzungen auf.
- Die Arbeit in der ai-Gruppe fördert Verständnis, Rücksichtnahme und Hilfsbereitschaft sowie Offenheit und Toleranz gegenüber anderen. Ferner schulen die Mitglieder ihre kommunikative Kompetenz und gewinnen Selbstvertrauen bezüglich der eigenen Handlungsmöglichkeiten.

**Kontakt:** Maria Hoffrogge und Holger Schlodder, Annette-von-Droste-Hülshoff-Gymnasium, Friedrich-Ruin-Straße 35, 48249 Dülmen

### Zwangsheirat: Romeo und Julia. (130/07)

#### Das Ergebnis

Der Unterrichtskurs „Darstellendes Spiel“ greift das Problem der in muslimischen Kulturen vorkommenden Zwangsverheiratungen auf und inszeniert ein Theaterstück, das als Rahmenhandlung William Shakespeares „Romeo und Julia“ nutzt.

#### Was wurde getan?

Das SZ Walliser Straße integriert seit 20 Jahren Theaterarbeit in die gymnasiale Oberstufe. Der Kurs „Darstellendes Spiel“ kann als Pflichtunterrichtsteil gewählt werden und geht in die Abiturnote ein. Die Schülerinnen und Schüler sollen mit dem Instrument Schultheater Ausdrucksformen für ihre politischen Ansichten finden und diese gleichzeitig öffentlich zur Diskussion stellen. Daher greift der Kurs immer wieder aktuelle gesellschaftliche Themen

auf. Das Einstudieren eines Theaterstückes, dessen Plot an Shakespeares „Romeo und Julia“ angelehnt ist, aber das Thema „Zwangsheirat“ in der heutigen Gesellschaft problematisiert, steht somit in der Tradition der schulischen Theaterarbeit. Der Kurs besteht aus 20 Jugendlichen, von denen vier Jungen und zwei Mädchen Muslime sind. Hier liegt Konfliktpotenzial, da besonders die muslimischen Jungen die Diskussion und die Kritik an der Praxis von Zwangsverheiratungen als einseitige Auslegung von Glaubensvorschriften des Koran missverstehen. So will ein muslimischer Schüler aus dem Kurs aussteigen, überlegt es sich dann aber doch anders. Die beiden muslimischen Mädchen dagegen unterstützen die kritische Darstellung der Zwangsverheiratung. Diese klasseninterne Konfliktwahrnehmung wird dokumentiert und kritisch reflektiert. Das Stück hat zwei Ebenen. Ein Theaterkurs probt immer wieder Szenen aus dem Stück „Romeo und Julia“. Zwischendurch in den Pausen werden auf einmal die Konflikte im Stück real. Ein Mitspieler (deutsch) verliebt sich in eine Mitspielerin (Muslimin). Ihr Bruder, der auch zur Gruppe gehört, lässt das nicht zu. Der Konflikt in der Gruppe spitzt sich zu, als bei Proben der Verheiratungsszene – Julia soll Graf Paris heiraten – zwei muslimische Mädchen in Streit geraten. Mitspielerin Tugce will Julia als kopftuchtragendes Mädchen darstellen, was zwangsverheiratet werden soll. Diese Interpretation empfindet Mitspielerin Oğai als Provokation und droht, aus dem Stück auszusteigen. Das Theaterprojekt droht zu scheitern. Eine erste Aufführung der Inszenierung findet beim Landestheatertreffen Bremerhaven statt und wird durch eine Diskussion mit dem Publikum ergänzt, an der vor allem Schülerinnen und Schüler teilnehmen. Besonders muslimische Jugendliche melden sich engagiert zu Wort, was zeigt, dass die Problematik in der Tat ein „heißes Eisen“ ist. Inhaltlich sind die Reaktionen unterschiedlich: Während einige die ihrer Ansicht nach einseitige Darstellung des Islam kritisieren, loben andere z.B. die Textauszüge von Ayaan Hirsi Ali, die interessanterweise für Tagebucheintragen eines muslimischen Mädchens gehalten werden. Auch bei folgenden Aufführungen plant der Kurs die anschließende Diskussion mit dem Publikum immer mit ein; sie dauert teilweise doppelt so lang wie die eigentliche Aufführung. Im November 2007 findet dann die schulöffentliche Premiere des Stückes statt. Schließlich unterstützt auch die Bremer Senatsbehörde für Bildung weitere Aufführungen, die Presse berichtet ausführlich über die Aufführungen und Diskussionen. Aufgrund des leidenschaftlichen Echos plant das Schulzentrum eine öffentliche Diskussionsveranstaltung mit der türkischen Anwältin Seyran Ates und dem Leiter der Bremischen Senatskanzlei.

### Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:

- Die Kursteilnehmer thematisieren mit der Zwangsheirat eine kulturelle Praxis, die vor allem mit dem Islam in Verbindung gebracht wird. Sie begeben sich in das Konfliktfeld zwischen ethischer Abgrenzung von Praktiken, die einerseits nicht mehr zeitgemäß und andererseits in Deutschland ein Straftatbestand sind, und Solidarisierung mit ihrer Herkunftskultur, die sie gegen eine gefühlte Fehlinterpretation verteidigen möchten.
- Da ein Teil der Jugendlichen somit selbst „betroffen“ ist, muss vor allem ihre Breitschaft herausgestellt werden, mit der sie sich den Diskussionen stellen. Der Prozess der Inszenierung und der damit einhergehende interne und auch der öffentliche Diskurs sind zugleich sichtbare Faktoren elementarer Toleranzerziehung und -übung und ermöglichen damit demokratische Grunderfahrungen.
- Die Annäherung an das Thema über einen Klassiker der Literatur des westlichen Kulturkreises beweist ihre kreativ-gestaltende Auseinandersetzung. Die Schüler gestalten das Stück mit eigenen dramaturgischen und szenischen Ideen, sie machen sich „Romeo und Julia“ für ihren Kontext zu eigen und nutzen dabei die Theaterbühne als Szenario öffentlicher Diskussionen.

**Kontakt:** Holger Möller, Schulzentrum Walliser Straße, Walliser Straße 125, 28325 Bremen

### „Grenzland. Wunderland. Unserland“ (134/07)

#### Das Ergebnis

Im Theaterprojekt „Grenzland. Wunderland. Unserland“ inszenieren Schülerinnen und Schüler verschiedener Schulformen selbst verfasste Texte und selbst erlebte Geschichten, für die sie unter Anleitung bühnenbezogene, tänzerische und musikalisch-rhythmische Elemente entwickeln.

#### Was wurde getan?

Das Theaterprojekt steht den Klassen 7 bis 13 der allgemeinbildenden Schulen in Bremerhaven offen. Insgesamt nehmen 47 Schülerinnen und Schüler an der Entwicklung und Aufführung teil, darunter auch Jugendliche eines der beiden Förderzentren Bremerhavens, die in Workshops mit Regelschülern zusammenarbeiten. Die Gesamtleitung und Durchführung liegt in der Verantwortung der Berliner Theatergruppe „fliegende fische“. Diese prüft die Bewerbungen der interessierten Schüler, trifft eine erste Auswahl und führt Auftaktworkshops

durch, um die endgültigen Teilnehmer zu ermitteln. Hier achten die Organisatoren darauf, dass vor allem solche Schülerinnen und Schüler eine Chance erhalten, die normalerweise kaum die Möglichkeit haben, an einem Theaterprojekt teilzunehmen. Nachdem die Teilnehmer ausgewählt sind, findet in einer zweiten Phase eine inhaltliche Orientierung statt. Hier werden die Ideen der Schüler zum Projektthema gesammelt und gemeinsam ausgewertet, außerdem finden erste tänzerische und bühnenbezogene Übungen statt. In einer dritten Phase schließlich werden die Schülerinnen und Schüler in drei Gruppen eingeteilt und Proben durchgeführt. Dabei entwickeln die Beteiligten erste Szenen, die auf ihren Ideen und Geschichten basieren. Im Mittelpunkt stehen ihre Lebensvorstellungen und Wahrnehmungen, die sie in Szenen umsetzen, in denen Innen- und Außenwelten, Realität und Phantasie ineinandergreifen. Neben der Berliner Theatergruppe sind weitere Künstlerinnen und Künstler, z.B. eine Tanzpädagogin und Musiker, sowie einige Lehrer an der Arbeit beteiligt. Teil der Proben sind auch Unternehmungen wie die sogenannte „Hör-Reise“ an den Alten/Neuen Hafen, auf der die Schüler Eindrücke sammeln, die später in das Stück eingebaut werden. Nachdem die Geschichten und Eindrücke, die im Stück bearbeitet werden sollen, ausgewählt sind, sucht die Workshopleitung gemeinsam mit den Jugendlichen ausdrucksstarke Szenen sowie musikalische und choreographische Elemente heraus, mit denen diese Geschichten ‚inszeniert‘ werden. Sie entwickeln und verknüpfen diese Szenen, beschließen aber, dass die Aufführung keine feste Szenenreihenfolge haben soll. Vielmehr wird es eine besonders gestaltete Gesamtgruppenszene geben, innerhalb derer sich dann eine der drei Gruppen entscheidet, ihre jeweilige Szene zu spielen. Diese Idee verdeutlicht einmal mehr den Grundgedanken des Projektes: Es geht nicht darum, Schülerinnen und Schüler zu Schauspielern auszubilden, sondern ihnen eine Möglichkeit zu bieten, ihren Ideen und Gedanken in selbstständig wie gemeinschaftlich entwickelten künstlerischen Formen Ausdruck zu verleihen. Die Aufführung des Stückes findet im Oktober 2007 im Theater am Fischereihafen vor fast ausverkauftem Haus statt. Eine zweite Vorstellung folgt Anfang November in der Aula der Paula-Modersohn-Schule.

### **Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:**

- Der pädagogische Schwerpunkt des Projektes liegt in der erfolgreichen integrativen Zusammenarbeit von Schülerinnen und Schülern verschiedener Altersstufen und Schulformen. Die Teilnehmer bauen in ihrer Arbeit ein Vertrauensverhältnis zueinander auf, lernen gegenseitige Toleranz und Verläss-

lichkeit. Sie stärken ihre Selbstkonzepte und erproben verschiedene Formen von Perspektivenwechsel.

- Die Jugendlichen erleben, dass ihre Lebenswahrnehmung ernst genommen wird und wert ist, künstlerische Umsetzung zu erfahren. Gemeinsam mit ihren Mitschülern arbeiten sie daran, ihre Ideen in verschiedenen Formen auszudrücken.
- Die Schülerinnen und Schüler entwickeln ihr Körperbewusstsein und ihre sprachlichen Fähigkeiten weiter, stärken ihr Selbstvertrauen und eignen sich künstlerische Ausdrucks- und Kommunikationsformen ihrer Lebenswirklichkeit tänzerisch und schauspielerisch an.

**Kontakt:** Heiner Budde, Lehrerfortbildungsinstitut Bremerhaven, Deichstraße 37, 27568 Bremerhaven

## **Heropillen – verschreibungspflichtig? (151/07)**

### **Das Ergebnis**

Das Projekt „Heropillen – verschreibungspflichtig?“ begibt sich auf die Suche nach Helden, Idolen und Vorbildern im lokalen Umfeld der Schülerinnen und Schüler. Hierbei gehen sie zum Beispiel den Fragen nach, was es heißt, ein Held zu sein, was heldenhaft ist und ob man Heropillen verschreiben kann bzw. sollte.

### **Was wurde getan?**

Das fächerverbindende Schulprojekt „Zivilcourage“ der staatlichen Regelschule „Johann Carl Fuhlrott“ im thüringischen Leinefelde-Worbis setzt sich auf vielseitige Weise mit der Bedeutung, Wirkungsweise und Entstehung von Vorbildern auseinander. Abseits von Modetrends und allein auf Erfolg ausgerichtetem Denken beschäftigt sich die Schule schon seit einigen Jahren mit dem Stellenwert von Freundschaft, Ehrlichkeit, Solidarität, Verantwortungsgefühl, Toleranz und Zivilcourage in unserer Gesellschaft sowie im Wandel der Zeit. Bereits 2004 fragen sich die Schüler „Ist Zivilcourage in der heutigen Gesellschaft überhaupt noch möglich und erwünscht?“. Die zahlreichen und äußerst vielfältigen Projektergebnisse führen dabei zu der Erkenntnis, dass Zivilcourage neben Mut und Verantwortungsbewusstsein auch Selbstvertrauen braucht. Jene Werte, die unsere demokratische Grundordnung ausmachen, müssen vermittelt und vorgelebt werden. Helden sind dabei vielen ein Vorbild. Doch die Schülerinnen und Schüler der Thüringer Regelschule suchen nicht nach Helden der Geschichte oder nach literarischen Helden. Sie begeben sich

auf die Suche nach Vorbildern in ihrem lokalen Umfeld. Denn sie sind der Ansicht, dass auch kleine Aktionen die Welt verbessern und menschlicher machen können. Zunächst fragen die Schüler nach den Eigenschaften eines Helden und erstellen einen umfangreichen Katalog. Eine anschließend durchgeführte schulinterne Umfrage aller Schüler sowie die Veröffentlichung der Ergebnisse zeigen die wichtigsten Charakterzüge von Helden und Vorbildern. Inhaltlich und fächerübergreifend setzen sich die Schüler in Phase zwei des Projektes mit dem Thema auseinander, worauf die Suche nach lokalen Helden beginnt. Auf den Kontakt mit den Helden bereiten sich die Schüler im Deutschunterricht vor und entwerfen ein Formular. Die so entstandenen Steckbriefe dienen sowohl im Fremdsprachen- sowie im Religions- und Ethikunterricht, als auch im Kunstunterricht als Basis für eine intensive Auseinandersetzung mit der Thematik. Die durch das Projekt entwickelten neuen Sichtweisen auf das Thema „Helden, Idole und Vorbilder“ bearbeiten die Schüler zudem auch praktisch. Unter dem Motto „Wir sind Helden“ setzen die Schüler ihre Erkenntnisse aus dem Leben und Handeln der Helden um. Durch verschiedene Aktivitäten und Spendenaktionen engagieren sie sich für hilfsbedürftige Menschen in ihrer Heimat und weltweit. Ein Rezept für Heropillen ist für viele Schüler infolge des umfangreichen Projektes nicht mehr nötig. Sie selbst sind Helden des Alltags geworden.

#### **Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:**

- Das Projekt zeichnet sich durch eine vielseitige Auseinandersetzung mit dem Thema „Helden“ aus. Die Schülerinnen und Schüler bearbeiten im fächerübergreifenden Unterricht theoretische Fragen sowie unterschiedliche Facetten von Zivilcourage in der heutigen Zeit.
- Ihre Einsichten setzen die Jugendlichen anschließend auch in praktische Tätigkeiten um. Sie initiieren verschiedene Aktivitäten und engagieren sich für hilfsbedürftige Menschen vor Ort und weltweit. Die Reflexion des Begriffs „Helden“ und die damit verbundenen Aspekte von Vorbildorientierung und Zivilcourage münden in einen ersten Ansatz von „Service-Learning“.
- Durch das Projekt wird den Schülerinnen und Schülern deutlich, dass demokratisches und zivilgesellschaftliches Engagement auch auf lokaler Ebene und im eigenen Umfeld notwendig und effektiv ist.

**Kontakt:** Iris Pfaff, Staatliche Regelschule „Johann Carl Fuhlrott“, Planckstraße 9, 37327 Leinefelde-Worbis

## Anti-Gewalt-Fußballturnier. (186/07)

### Das Ergebnis

Der Schulsprecher Mohamed El-Asmer der Carl-von-Ossietzky-Oberschule, einer Gesamtschule in Berlin-Kreuzberg, bereitet mit einer Gruppe von Schülerinnen und Schülern in Eigenverantwortung ein Anti-Gewalt-Fußballturnier vor und führt dieses 2007 durch.

### Was wurde getan?

Die Idee zum „Anti-Gewalt-Fußballturnier“ entsteht aufgrund der Tatsache, dass die Gesamtschule – wie andere Schulen auch – mit Gewaltproblemen zu kämpfen hat. Daher macht sich der Schulsprecher Gedanken, wie man der Schülerschaft im Sport vermitteln kann, dass Toleranz, Respekt und Fairness in der heutigen Zeit wichtiger sind denn je. In Erinnerung an die positive, friedliche und enthusiastischen Stimmung, die die Fußball-WM 2006 in Deutschland ausgelöst hat, will er ein Fußballturnier organisieren, bei dem es nicht nur um den Sport an sich geht, sondern auch um die genannten Aspekte. Denn die WM hat gezeigt, wie Fußball dazu beitragen kann, Kulturen, Völker und Menschen einander näherzubringen – nicht nur im Publikum, sondern auch auf dem Spielfeld. Darüber hinaus bietet Fußball die Möglichkeit, einem sinnvollen Zeitvertreib nachzugehen, der einerseits die Fitness und Gesundheit fördert sowie andererseits die Kids von der Straße holt. Der Schulsprecher und sein sechsköpfiges Team überlegen nun, was sie mit dem Turnier eigentlich bewirken wollen und wie sie ihre Mitschülerinnen und Mitschüler dafür gewinnen können. Sie formulieren drei Teilnahmebedingungen: Erstens muss sich jede Klasse mit dem Thema „Toleranz, Anti-Gewalt und Anti-Rassismus etc.“ inhaltlich auseinandersetzen und ein Plakat dazu erstellen. Zweitens verpflichten sich alle Schüler durch eine geleistete Unterschrift dazu, sich an einen gemeinsam entwickelten Ehrenkodex zu halten. Und drittens muss jede Klasse mindestens zwei Mädchen im Team aufstellen, von denen mindestens eines auf dem Spielfeld ist. Im Dezember 2006 beginnen schließlich die Vorbereitungen für das Fußballturnier: Der Schulsprecher und sein Team sammeln die Plakate der Schülerinnen und Schüler und die unterschriebenen Kodizes ein, stellen die Plakate in der Turnhalle für alle sichtbar aus, organisieren die Hallennutzung, verhandeln mit der Firma „adidas“, die das Turnier schlussendlich als Sponsor großzügig unterstützt, besorgen die Pokale, sprechen mit Lehrern, damit diese die Aufsicht während des Turniers übernehmen und so die Sicherheit gewährleisten, überreden den Hausmeister zu Überstunden und vieles mehr. Das Anti-Gewalt-Fußballturnier 2007 ist schließlich ein großer Erfolg. Als sichtbare Er-

innerung und Ermahnung an erfolgreiches und gewaltfreies Handeln werden zudem die erstellten Anti-Gewalt-Plakate im Schulhaus aufgehängt. Von Seiten der Schülerschaft besteht großes Interesse, 2008 das Anti-Gewalt-Fußballturnier erneut durchzuführen. Auch das Team um den Schulsprecher möchte das Projekt gern weiterführen und arbeitet mit dem Sponsor weiter zusammen. Das Turnier findet vom 09. bis 13. Juni 2008 statt.

#### **Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:**

- Selbstständig und aus eigener Motivation heraus entwickelt der Schulsprecher Ideen, wie den Gewaltproblemen an der eigenen Schule entgegengewirkt werden kann. Gemeinsam mit einem Team von Schülerinnen und Schülern organisiert er eigenverantwortlich ein Fußballturnier an der Schule. Für die Umsetzung sucht das Team Sponsoren und Partner.
- Trotz der Hindernisse, die die Vorbereitungen des Turniers mit sich bringt, verfolgt das Team die selbst gesetzten Ziele konsequent. Zielstrebig sichern die Schüler die Durchführung des Turniers ab. Dabei schulen sie die eigene soziale Kompetenz sowie ihre Kommunikations- und Konfliktfähigkeit.
- Dem Organisationsteam gelingt es, die Mitschüler für die Idee und das geplante Turnier zu begeistern. Es formuliert „Teilnahmebedingungen“ und entwickelt gemeinsam mit der Schülerschaft einen Ehrenkodex für das Turnier. Damit legt das Team einen Grundstein für ein friedliches und respektvolles Miteinander der Schüler.
- Das Turnier fördert nicht nur die Gesundheit und Fitness der Schüler, sondern vermittelt auch Werte wie Toleranz und Fairness. Es trägt dazu bei, dass sich die Schule Gewaltproblemen stellt und sich mit ihnen aktiv auseinandersetzt.

**Kontakt:** SV der Carl-von-Ossietzky-Oberschule, Blücherstraße 46-47, 10961 Berlin

#### **Lichtblicke – Verbindung von Jung und Alt. (205/07)**

##### **Das Ergebnis**

Die Schülerin Sonja Hartmann, die die zehnte Klasse der Katholischen Schule Salvator in Berlin besucht, kümmert sich seit mehr als einem Jahr ehrenamtlich um die Bewohner des von der Altenhilfe der Caritas betriebenen Franz-Jordan-Seniorenstifts.

## Was wurde getan?

Sonja Hartmann wird durch ein Adventslied dazu inspiriert, aktiv Nächstenliebe und soziales Engagement zu üben. Als sie wenig später mit ihrer Klasse im Franz-Jordan-Stift, welches in der Nähe ihrer Schule liegt, einige Weihnachtslieder vorträgt, fängt sie ein Lächeln einer Patientin auf. Diese Geste wird zur Initialzündung ihres Projektes. Einige Tage nach diesem Erlebnis fragt die Schülerin bei der Pflegedienstleitung nach, ob und wie sie sich im Pflegeheim nützlich machen kann. Sie schlägt selbst vor, Musik auf ihrer Blockflöte vorzuspielen. Eine Sozialarbeiterin führt sie durch die Anlage und stellt ihr viele der Bewohner vor. Kurz darauf beginnt Sonja, das Pflegeheim regelmäßig zu besuchen und den Menschen auf ihrer Flöte Lieder vorzuspielen. Zunächst kommt keine Reaktion, aber bald schon beginnen einige Bewohner des Stiftes, die ihnen vertrauten Lieder mitzusingen. Selbst eine Dame, die seit zehn Jahren kaum noch gesprochen hat, stimmt in den Gesang ein. An den folgenden Tagen kommen immer mehr Bewohner bei Sonjas Besuchen zusammen, hören ihr zu und singen mit. Die Schülerin berichtet in ihrer Klasse von ihren Besuchen und überzeugt zumindest zeitweise zwei Klassenkameradinnen davon, sie zu unterstützen: Diese Schülerinnen bringen Bewohner zur Messe in die Kapelle und unternehmen mit ihnen nach dem Gottesdienst noch eine Fahrt in die Umgebung. Sonja selbst bleibt weiterhin aktiv, sie besucht die Menschen im Stift, bringt sie zur Messe, unternimmt Ausflüge mit ihnen, spielt ihnen vor, malt gemeinsam mit denen, die nicht mehr singen können, spielt Gedächtnis- und Bewegungsspiele, spricht mit ihnen über ihre Erinnerungen oder verbringt einfach Zeit mit ihnen. Als ihre Schule im Dezember 2007 den „Sozialen Tag der Katholischen Schule Salvator“ auf dem Programm hat, an dem die Schüler in Firmen arbeiten, die dafür dann einen gewissen Betrag für das Projekt „Nachtasyl Pater Jordan in Temesvar/Rumänien“ spenden, nutzt die Zehntklässlerin die etablierte Beziehung zum Stift und arbeitet an diesem Tag mit den Bewohnern des Heimes.

## Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:

- Das Projekt der Schülerin belegt ein auf Selbstständigkeit und Eigeninitiative hin entstandenes Beispiel sozialen Engagements. Es zeichnet sich durch Einfühlungsvermögen und Hilfsbereitschaft aus; Elemente des „Service-Learning“ werden aufgegriffen.
- Durch ihre Besuche und Aktivitäten verbessert die Schülerin die Lebensqualität der Bewohner des Stiftes. Sie trägt dazu bei, die kognitiven Fähig-

keiten der älteren Menschen zu erhalten bzw. zu verbessern und bringt Freude in deren Alltag.

- Die Schülerin trägt das Anliegen ihres Engagements in die Schule und ihr eigenes Lebensumfeld hinein. Ihr gelingt es damit, Mitschülerinnen zeitweise für eine ehrenamtliche Tätigkeit zu gewinnen.
- Sonja Hartmann beweist ein ausgeprägtes Bewusstsein dafür, dass demokratische Partizipation jede einzelne bzw. jeden einzelnen betrifft und auch von jedem Einzelnen geleistet werden kann.

**Kontakt:** Katholische Schule Salvator, Fürst-Bismarck-Straße 8-10, 13469 Berlin

### **„Open Air For Open Minds“ – VOSIFA. (208/07)**

#### **Das Ergebnis**

Schülerinnen und Schüler aus insgesamt sechs verschiedenen Oberschulen des Berliner Bezirks Pankow organisieren als Gruppe „VOSIFA“ (VON SchülerInnen Für Alle) gemeinsam das Festival „Open Air For Open Minds“, um für Toleranz und Weltoffenheit einzutreten. Das Event findet im Juni 2007 auf dem Gelände der Kinder- und Jugendfreizeiteinrichtung „Maxim“ statt.

#### **Was wurde getan?**

Der Pankower BezirksschülerInnenausschuss möchte sich zum einen gegen Rechtsextremismus engagieren und zum anderen einen weiteren Schülerbandwettbewerb organisieren. Aufgrund mehrerer Diskussionen und fehlender Personalressourcen verbinden sich beide Ideen und legen so die Grundlage für das Festival. Die Schülerinnen und Schüler wollen damit einen Beitrag zur kulturellen Vielfalt in Pankow leisten und gleichzeitig ein positives Zeichen für Toleranz setzen. Insgesamt gehören 25 Schülerinnen und Schüler im Alter von 13 bis 19 Jahren zum Organisationsteam des Festivals. Ab Januar 2007 treffen sie sich alle zwei Wochen und beziehen auch die ehemaligen Schüler – jetzt FSJler – ihrer Schulen mit ein, die das Projekt unterstützen. Weitere Hilfe erhalten sie von verschiedenen Jugendfreizeiteinrichtungen, von Pankower Schulen und dem Bezirksamt Pankow sowie von vielen kleineren Sponsoren aus dem Bezirk. Die Organisatoren besuchen gemeinsam mit den FSJlern weitere Schulen, sprechen Jugendliche an, um Helfer zu gewinnen, und verteilen Flyer, um Werbung für ihr Projekt zu machen. Ihr Leitmotiv „Open Air For Open Minds“ soll deutlich machen, dass sie sich in erster Linie für etwas einsetzen möchten, also eine positive, lebensbejahende Botschaft in Richtung „Tu

was“ vermitteln wollen: Im Rahmen ihrer Vorbereitung kontaktieren sie Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der mbr (mobile Beratung gegen Rechtsextremismus in Berlin), um sich über rechtsextremistische Strukturen in Pankow zu informieren. Sie setzen sich inhaltlich mit dem Problem auseinander und beschließen daraufhin, nicht „Gegen Rechts“, sondern „Für Weltoffenheit“ zum Motto ihrer Veranstaltung zu machen. Zu den Vorbereitungen gehören u.a. die Auswahl eines Auftrittsortes, die Planung des Programms, das Drucken von T-Shirts und Flyern, das Einholen von Genehmigungen, die Planung des Ablaufes und der Transporte von Ausrüstung, die Organisation des Aufbaus und der vor Ort präsentierten Infostände und immer wieder die Koordination aller Aktivitäten mit den Unterstützern und Helfern. Die Schülerinnen und Schüler koordinieren alles selbstständig und erwerben dadurch Kompetenzen in Organisation, Gründung von AGs, Zeitplanung, Öffentlichkeitsarbeit, technischer Umsetzung, Finanzplanung, bei der Suche nach Sponsoren und vielem mehr. „G.I.G.A. Events“, eine Juniorfirma, in der Hauptschüler und junge Menschen ohne Schulabschluss die Möglichkeit erhalten, sich zu qualifizieren und auszuprobieren, stellt die Bühne inklusive Dach auf und betätigt sich im Bereich Sicherheit und Schutz. Während des laufenden Konzertes nutzen die Organisatoren die Umbauphasen, um auf der Bühne mit selbst verfassten Redebeiträgen zu aktuellen politischen Themen Stellung zu nehmen. Die Informationsstände auf dem Gelände geben verschiedenen Initiativen und Vereinen aus Pankow die Möglichkeit, ihre Arbeit zu präsentieren. Das eintägige Festival wird ein großer Erfolg, es treten diverse Bands, Theater-, Tanz- und Percussiongruppen auf. Insgesamt besuchen 350 Gäste das Event. Die Jugendlichen beschließen in der Nachbereitung im Herbst 2007, auch im Jahr 2008 eine weitere Veranstaltung für Toleranz und Vielfalt zu organisieren. Dieses Event umfasst nun zwei Tage und findet am 13. und 14. Juni 2008 statt.

### Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:

- Die Jugendlichen gestalten ein Projekt intensiver Zusammenarbeit zwischen den Schulen. Sie stellen ein großes Festival auf die Beine, das die kulturelle Vielfalt ihres Bezirkes Pankow unterstreicht und ein Signal gegen Rechtsextremismus, Ausgrenzung und Intoleranz setzt.
- Die am Projekt Beteiligten lösen auftretende Schwierigkeiten im Team, helfen einander und lernen, ihre Meinung argumentativ überzeugend darzustellen. Sie können mit Niederlagen umgehen und es gelingt ihnen, Sponsoren zu gewinnen.

- Ihre erfolgreiche Arbeit ist ein Beispiel demokratischer Basisarbeit. Durch ihr Projekt lernen die Schülerinnen und Schüler die Funktionsweise demokratischer Institutionen und Verfahrenswege kennen und üben die Zusammenarbeit mit Vereinen, Initiativen und Behörden.

**Kontakt:** Jeanette Münch, Bezirksamt Pankow – Jugendamt, Berliner Allee 252/260, 13088 Berlin Pankow

## **Radio gegen Rechts – hör hin! 235/07)**

### **Das Ergebnis**

Ziel des Projekts „Radio gegen Rechts – hör hin!“ des Landesverbands SJD – Die Falken ist es, gemeinsam mit Jugendlichen Radiosendungen in einer Länge von ca. 60 Minuten zu gestalten, die sich inhaltlich mit dem gesellschaftlichen Problem des Rechtsradikalismus auseinandersetzen. Etwa 30 Teilnehmerinnen und Teilnehmer aus unterschiedlichen Jugendeinrichtungen produzieren unter Anleitung innerhalb von vier Monaten vier Sendungen.

### **Was wurde getan?**

Ausgangspunkt für das Projekt ist die zunehmende Gewaltbereitschaft Jugendlicher. Vor allem das gesellschaftliche Problem des Rechtsradikalismus steht im Fokus der Initiatoren, denn gerade auch in Berlin steigen die Zahlen von rechten und rechtsextremen Gewalttaten und Propagandadelikten kontinuierlich. Das Projekt richtet sich gezielt an Jugendliche, da diese in besonderem Maße von Gewalttaten betroffen sind – sowohl aus Opfer- als auch aus Täterperspektive. Zudem bilden sich gerade in diesem Alter viele moralische und ethische Überzeugungen heraus. Und genau da möchte das Projekt ansetzen: Gemeinsam mit den Jugendlichen soll ein demokratischer Bildungsprozess entwickelt werden mit dem Anliegen, die Jugendlichen resistent gegenüber Unrechtsideologien zu machen. Hierfür nutzt das Projekt das Medium „Radio“. Im Rahmen des Projekts sollen sich die Jugendlichen einerseits mit dem Thema „Rechtsextremismus“ auseinandersetzen und die menschenverachtende Ideologie der Rechten erkennen. Andererseits stehen die gemeinsame Erarbeitung einer Radiosendung und die Vermittlung dazu notwendiger Fähigkeiten im Mittelpunkt. Durch partizipativ angelegte Methoden werden die Jugendlichen dazu angeregt, sich intensiv mit den selbst gewählten Themen zu beschäftigen. Die Projektteilnehmer erwerben dabei nicht nur Fähigkeiten in den Bereichen der journalistischen Arbeit, wie z.B. die Aufarbeitung von Themen, Recherche und Redaktion, sondern stärken darüber hinaus auch ihre Medienkompetenz. Sie üben den Umgang mit verschiedenster Technik aus dem Bereich des Rund-

funks: Mikrofon- und Aufnahmegeräte, das Schneiden von Beiträgen, das Moderieren von Sendungen und Projektgestaltung. An der Produktion einer Sendung ist jeweils eine Gruppe von ca. zehn Jugendlichen beteiligt, wobei die Arbeit im Team von besonderer Bedeutung ist. Über einen Zeitraum von vier Wochen treffen sie sich regelmäßig. Sie wählen gemeinsam das Thema für die Sendung aus, bereiten die Sendung inhaltlich vor, besprechen ausgesuchte Texte und strukturieren die Sendung grob vor. In Kleingruppenarbeit besprechen und erarbeiten sie anschließend die einzelnen Beiträge für die Sendung, die im nächsten Schritt in Einzelarbeit aufgenommen und geschnitten werden. Abschließend bringt die Gruppe die Beiträge in die richtige Reihenfolge und mischt sie mit Musik. Die fertigen Sendungen werden im Rahmen des „7. Berliner Jugendforums“ präsentiert und im Internet sowie im Offenen Kanal Berlin (OKB) ausgestrahlt. Um über die eigentliche Gruppenarbeit hinaus einen größeren Personenkreis zu erreichen, soll auch in Zukunft auf einer Vielzahl von Wegen die Veröffentlichung der produzierten Sendungen erreicht werden, z.B. durch eine kontinuierliche Zusammenarbeit mit den beteiligten Jugendeinrichtungen und den Berliner Schulen sowie durch eine Kooperation mit anderen Radioplattformen im Internet.

#### **Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:**

- Durch die Sensibilisierung für das Thema „Rechtsradikalismus“ werden demokratische Handlungs- und Konfliktlösungsstrategien entwickelt sowie Zivilcourage und demokratisches Handeln unter den Jugendlichen gestärkt.
- Bei der Bearbeitung der Einzelthemen wird ein hohes Maß an Eigenverantwortung und Gestaltungswillen eingefordert und somit die eigene soziale Kompetenz der Jugendlichen erweitert.
- Durch die Zusammenarbeit im Team steigt nicht nur die Kompetenz zur Bewältigung einer gemeinsamen Aufgabe. Auch gegenseitige Rücksichtnahme und Selbstreflexion werden geschult.
- Die Jugendlichen können lernen, sich auch über den Projektzeitraum hinweg mit gesellschaftlichen Themen zu beschäftigen, ihr eigenes Handeln zu hinterfragen und sich in gesellschaftliche Fragen und Herausforderungen einzumischen.

**Kontakt:** Kolja Schumann, Landesverband SJD – Die Falken, Rathenower Straße 16, 10559 Berlin

## **Welt und Umwelt**

In diesem Themenkreis geht es um „Die eine Welt“ im Sinne der Unteilbarkeit unserer natürlichen Lebensgrundlagen und in Hinblick auf das Entwicklungsgefälle zwischen Norden und Süden unserer Erde. Vorgestellt werden neun Projekte, die bei praktischer Entwicklungshilfe unterstützend mitwirken und zugleich interkulturelles Lernen ermöglichen. Erziehung zu Toleranz, Verständnis und Akzeptanz anderen Menschen und Kulturen gegenüber ist dabei das verbindende Ziel. Hinzu kommen Initiativen und Projekte, die sich auf das Verhältnis zwischenmenschlicher Kultur und natürlicher Umwelt beziehen. Dazu gehören Fragen des Umgangs mit Umwelt und Müll – gerade auch im Kontext der Gerechtigkeits- und Verteilungsfragen dieser Welt.

### **Der Schulbach – Treffpunkt für Jung und Alt. (7/07)**

#### **Das Ergebnis**

Die Ökogruppe der Sekundarschule „An der Elbe“ Pary legt, parallel zum bisherigen Flussbett der „Alten Elbe“, das fast geradlinig verläuft, ein zweites gebogenes Flussbett an, das dem ursprünglichen, natürlichen Flusslauf ähnelt und alte Resttümpel miteinander verbindet. Dabei erfährt sie Unterstützung von zahlreichen Sponsoren und Partnern. Mithilfe von verschiedenen Untersuchungen dokumentiert sie darüber hinaus, welche ökologischen Vorteile der neue Flusslauf hat. Mittlerweile ist der „Schulbach“ ein fester Veranstaltungsort im Programm „Tourismus vor Ort“.

#### **Was wurde getan?**

Die „Alte Elbe“ befindet sich in unmittelbarer Nähe der Schule und bietet ihr damit ein ideales Untersuchungsgebiet. Die Ökogruppe der Schule plant daher, parallel zum bisherigen Flussbett der „Alten Elbe“ ein zweites, gebogenes Flussbett zu schaffen. Die Genehmigung zum Bau des „Schulbachs“ wird der Schule nach zweijährigem Kampf erteilt. Dennoch beginnen die Schülerinnen und Schüler der Ökogruppe im September 2003 – zunächst inoffiziell – mit ersten Arbeiten am zukünftigen „Schulbach“. Der offizielle Spatenstich und erste Baggerarbeiten am neuen Flusslauf erfolgen schließlich am 10. Februar 2005, an dem auch Vertreter verschiedener Organisationen sowie Sponsoren teilnehmen. Unterbrochen vom Frühjahrshochwasser gehen die Baggerarbeiten im Juni 2005 zügig weiter. Beim Anlegen des neuen Flusslaufs verwenden die Schüler ausschließlich Naturmaterialien wie Kies, Sand, Feldsteine und verzichten darauf, die Ufer zu befestigen. Im September 2005 führen sie chemische Experimente am Flusslauf durch, pflanzen eine Hecke und

reparieren das Ufer. Erneute Experimente finden im Juni 2006 statt. So untersuchen die Schüler beispielsweise Geschwindigkeit, Farbe und Schaumbild, bestimmen die Anzahl von Pflanzenarten und wirbellosen Tieren, messen den  $O_2$ - und  $NH_4$ -Gehalt sowie den pH-Wert. Sie wollen damit u.a. dokumentieren, welche ökologischen Nachteile die höhere Geschwindigkeit und Strömung des alten Flusslaufs im Vergleich zum neuen haben. In den Sommermonaten führen sie stets Reparaturen am „Schulbach“ aus. Im Rahmen des Sommerworkshops 2007 befestigen sie Palisaden, Weidenzweige und Lehm, die durch das Hochwasser im Frühjahr beschädigt wurden, neu. Dabei erfahren sie Unterstützung von Schülern aus Parey und der Grundschule Wettin sowie von Vertretern des NABU, die DUH und der Kieswerke CEMEX Parey. In den Jahren 2006 und 2007 unternehmen die Mitglieder der Ökogruppe zudem diverse Aktivitäten: Beispielsweise beteiligen sie sich jeweils im Juni am Geotag mit Bürgern aus dem Kreis Jerichower Land und dem NABU sowie jeweils von März bis Mai bei der Bestimmung gefangener Amphibien in Jerichow und beim Auf- und Abbau des Krötenfangzauns. Außerdem halten sie im Juni 2006 an der Universität Kiel einen Vortrag zum Thema „Schulbach“ und im Juni 2007 beim Verlag Gruner+Jahr Hamburg einen Vortrag zum Thema „Unser Schulbach – Begegnungsstätte für Jung und Alt“. Im Rahmen des „Elbauenfests“ 2007 in Parey bieten sie zudem eine botanische Wanderung für Besucher an. Inzwischen ist der „Schulbach“ ein Veranstaltungsort für lokale und überregionale Gäste. Im Jahr 2008 wird das Projekt ein fester Bestandteil im Programm „Tourismus vor Ort“ der Gemeinde Elbe-Parey. Denn das Konzept bietet Touristen die Möglichkeit, unter Anleitung von Mitgliedern der Ökogruppe selbst verschiedenste Untersuchungen durchzuführen.

#### **Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:**

- Die Schülerinnen und Schüler der Ökogruppe engagieren sich für die Wiederherstellung und Erhaltung von Natur und Umwelt in ihrem unmittelbaren Lebensumfeld. Sie leisten mit ihrem Projekt zugleich einen wirtschaftlichen Beitrag für die Kommune.
- Den nahegelegenen Fluss nutzen die Mitglieder als ökologisches Lernfeld. Sie führen diverse chemische Experimente durch, um zu demonstrieren, dass der neue und zugleich ursprüngliche Flusslauf ökologische Vorteile bietet. Ihre Ergebnisse stellen sie der Öffentlichkeit vor.
- Für das Anlegen und die Pflege des neuen Flussbetts suchen sich die Schülerinnen und Schüler Sponsoren und Partner. Sie kämpfen für die Umsetzung ihrer Pläne und lassen sich von Verzögerungen nicht entmutigen.

- Die Gruppe entwickelt den „Schulbach“ zu einem touristischen Veranstaltungsort. Sie führt botanische Wanderungen durch und bietet Gästen die Möglichkeit, selbst ökologische Untersuchungen am Fluss durchzuführen. Damit tragen die Schülerinnen und Schüler dazu bei, das Bewusstsein für ökologische Zusammenhänge vor Ort zu schärfen.

**Kontakt:** Otto Mattuszak, Sekundarschule „An der Elbe“ Parey, Am Deich 6, 39317 Elbe-Parey, OT Parey

## **Rettet die vogtländische Flussperlmuschel! (72/07)**

### **Das Ergebnis**

Schülerinnen und Schüler der Friedrich-Schiller-Grundschule in Rodewisch beschäftigen sich im Laufe von zwei Schuljahren fächerübergreifend mit dem komplizierten Lebenszyklus und den Lebensbedingungen der wertvollen, aber in heimischen Gewässern nur noch selten vorkommenden Flussperlmuschel. Sie starten zahlreiche Aktivitäten zur Rettung dieser Muschelart in ihrer Heimatregion. Am vorläufigen Ende des Projekts steht eine Petition, die die Kinder dem Abwasserzweckverband übergeben.

### **Was wurde getan?**

Im Schuljahr 2006/07 startet die Klasse 2a der Friedrich-Schiller-Grundschule das Projekt „Rettet die vogtländische Flussperlmuschel!“. Den Ausgangspunkt dafür bildet der Sachunterricht, in dem sich die Schülerinnen und Schüler mit dem Thema „Wasser“ beschäftigen. Dabei hinterfragen sie, was mit all dem Wasser geschieht, welches sie verbrauchen und verschmutzen, und ob das Wasser wiederverwendbar ist oder darin sogar Leben existieren kann. Ein Schüler äußert in diesem Zusammenhang, dass es außer Fischen auch Muscheln in den heimatlichen Gewässern geben könnte. Sofort begeben sich die Kinder auf Spurensuche. Bei ihren Recherchen erfahren sie, dass in ihrer Region die wertvolle, aber mittlerweile seltene Flussperlmuschel vorkommt und dieses Tier bereits seit 80 Millionen Jahren auf der Erde lebt. Aufgrund des Wissensdursts der Kinder entsteht daraufhin das fächerübergreifende, zum Teil außerhalb des Unterrichts stattfindende Projekt. Die Kinder möchten darin herauszufinden, warum es heute nur noch so wenige Muscheln dieser Art gibt, und somit einen Beitrag zur Rettung der Flussperlmuschel leisten. Folgend setzen sich die Zweitklässler mit dem komplizierten Lebenszyklus der Muschelart auseinander und starten im Rahmen des Projekts insgesamt 17 Einzelaktivitäten: Beispielsweise führen sie in Lerngruppen Experimente mit Wasser durch und untersuchen, welche festen und flüssigen Stoffe sich wie auflösen.

Außerdem reinigen sie verschmutztes Wasser mithilfe einer selbst gebauten Mini-Kläranlage. Danach gestalten sie eine Wandzeitung und jedes Kind notiert auf einem Wassertropfen einen individuellen Gedanken zur Frage „Wozu benötigen wir täglich Wasser?“. Im Juni 2007 besichtigt die Klasse die Kläranlage in Rodewisch, um von den Mitarbeitern zu erfahren, wie das Abwasser gereinigt wird und welche Wasserqualität das ausgeleitete Wasser hat. Davon angeregt bauen die Jungs der Klasse in ihrer Freizeit eigene Modelle einer Kläranlage. Darüber hinaus verarbeitet jedes Kind sein bisheriges Wissen über die Flussperlmuschel in einer Bildergeschichte. Außerdem besuchen zwei Schülergruppen das Perlmuseum Adorf. Auch im dritten Schuljahr (2007/08) geht die Arbeit im Projekt weiter: Unter dem Motto „Nur in einer intakten Natur kann die Flussperlmuschel überleben“ fertigen die Schüler im Werkunterricht einen Wandteppich an. Im Kunstunterricht gestalten sie Collagen und im Mathematikunterricht denken sich alle Schüler zum Thema eine Sachaufgabe aus. Zudem befragen sie ihren Familien- und Freundeskreis, um deren Meinung zum Thema zu erfahren. Für weitere Informationen recherchieren sie in der Bibliothek und interviewen die Leiterin. Sie gehen ins Bauamt und erkundigen sich beim Bauamtsleiter darüber, ob die Stadt Rodewisch genug zur Gewässersauberhaltung beiträgt. Weiterhin führen sie auf der Straße Umfragen durch und beziehen die Erstklässler in das Projekt ein. Schließlich schreiben sie eine Petition, worin sie ihre Gedanken festhalten, warum man die vogtländische Flussperlmuschel unbedingt retten sollte. Im Rahmen einer öffentlichen Präsentation, die das vorläufige Ende des Projekts darstellt, übergeben sie die Petition am 15. November 2007 einem verantwortlichen Mitarbeiter des Abwasserzweckverbands Vogtland.

### **Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:**

- Initiative und Neugier der Schülerinnen und Schüler führen zu einem fächerübergreifenden Projekt, das – auch außerhalb des Unterrichts – von den Kindern auf vielfältige und kreative Weise bearbeitet wird.
- Die Schülerinnen und Schüler engagieren sich für den Erhalt des Lebensraums der Flussperlmuschel im Vogtland. Sie schärfen ihr Bewusstsein für Ökologie und Umwelt und machen ihre Umgebung auf das bestehende Problem aufmerksam.
- Die Grundschüler erforschen das Leben dieses besonderen und erdgeschichtlich alten Tieres. Sie eignen sich Wissen an und gehen den Ursachen des drohenden Aussterbens dieser Muschelart auf den Grund.

- Die Kinder lernen, bisweilen unbequeme Fragen zu stellen und sich einzumischen. Sie treten kompetent an Ämter und Behörden sowie Unternehmen heran, befragen Passanten und den eigenen Freundes- und Familienkreis, sie wirken in Kommune und Gesellschaft hinein.

**Kontakt:** Antje Strobel, Friedrich-Schiller-Grundschule, Schillerstraße 2, 08228 Rodewisch

## **Landminen und der Kampf um ihr Verbot. (104/07)**

### **Das Ergebnis**

In einem schuljahresbegleitenden Projekt setzen sich zwei Schülerinnen des Staatlichen Gymnasiums „Friedrich Schiller“ mit der Problematik von „Landminen“ auseinander. Mit der von ihnen erstellten Seminarfacharbeit sowie mit einer Unterschriftenaktion und einem Informationsstand machen sie ihre Mitschüler und Besucher auf ihre Ergebnisse aufmerksam.

### **Was wurde getan?**

Die Schülerinnen des Weimarer Gymnasiums beschäftigen sich in ihrer Seminarfacharbeit mit der Thematik „Landminen und der Kampf um ihr Verbot“. Anhand der zahlreichen Publikationen können die Schülerinnen schnell die beteiligten Interessenparteien ausmachen, zu denen internationale Rüstungsfirmen, Militär, Regierungsvertreter, unabhängige Organisationen und Privatpersonen gehören. Jede Partei weist Landminen eine spezifische Bedeutung zu und verbindet mit ihnen eigene Interessen. Die Schülerinnen finden heraus, dass trotz der großen gesundheitlichen Bedrohung, die von den Landminen ausgeht, häufig finanzielle und militärstrategische Beweggründe zu einer weiteren Verbreitung von Landminen führen. Daher widmen sie einen großen Teil ihrer Ausführungen den humanitären Kampagnen und Aktionen zur Abschaffung von Landminen. Während die Organisationen aufgrund ihrer staatlichen Unabhängigkeit auf keine gesicherte Finanzierung zurückgreifen können und so auf freiwillige Spendenbeträge und häufig ehrenamtliches Engagement von Einzelpersonen angewiesen sind, haben die Regierungen meist zuvorderst ihre nationalen Interessen zu vertreten, welche nicht immer vereinbar mit ethischen Überlegungen sind. Dennoch können die Schülerinnen auch eine Erfolgsgeschichte der Kampagnen und Aktionen nachzeichnen, die zahlreiche Organisationen, Verbände, Prominente und Regierungsvertreter gemeinsam bewerkstelligt haben. Sensibilisiert durch diese ausführliche Recherche starten die beiden Schülerinnen im Weimarer Stadtzentrum eine Unterschriftenaktion für ein Verbot von Landminen. Auch in ihrer Schule sammeln sie in den oberen

Klassen Unterschriften. Bei dieser Aktion sind sie erstaunt über das häufig geringe Interesse ihrer Mitmenschen an diesem Thema. Nun planen sie, einen Informationsstand über Landminen am Tag der Offenen Tür in ihrer Schule aufzubauen, um in ihrer Umgebung durch Aufklärung mehr Interesse und Engagement zu wecken.

### Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:

- Die Frage des Umgangs mit Landminen und insbesondere die vorausgehende Frage des Bestands und der militärischen Nutzung bzw. Bevorratung mit Landminen ist ein Grundproblem der Außen- und Sicherheitspolitik schon weit vor dem Einsatz solcher Minen in bewaffneten Konflikten und Bürgerkriegen.
- In der Auseinandersetzung mit den zueinander konträren Interessen der beteiligten Parteien machen sich die Schülerinnen exemplarisch mit der Komplexität eines globalen gesellschaftlichen Problems vertraut.
- Die erarbeiteten Erfolge der Kampagnen zur Abschaffung von Landminen verdeutlichen, dass ehrenamtliches Engagement Wirkung zeigt. In ihrer Summe führen auch kleinere Aktionen zu nachhaltigen Veränderungen.
- Auf der Basis ihrer Recherche positionieren sich die Schülerinnen, sie setzen ihre Überzeugungen in Handlung um. Sie nutzen ihre Kenntnisse, um Mitmenschen auf die Problematik aufmerksam zu machen und zu informieren.

**Kontakt:** Mareike Schmidt, Staatliches Gymnasium „Friedrich Schiller“, Thomas-Mann-Straße 2, 99423 Weimar

### **Der Faire UmweltSCHulladen (FUSCHL) & Die neue Umwelt-AG. (112 & 113/07)**

#### Das Ergebnis

Zwei Projekte der Gesamtschule Scharnhorst beschäftigen sich mit dem Thema „Umweltschutz“: Während einige Schülerinnen und Schüler den Fairen UmweltSCHulladen FUSCHL gründen, um die Idee des Fair Trade an ihrer Einrichtung zu verankern, setzt sich die Umwelt-AG für Müllvermeidung und Energiesparen ein.

#### Was wurde getan?

Die Gesamtschule Scharnhorst in Dortmund führt bereits seit 1999 verschiedene Projekte durch, die sich alle mit dem Thema „Umweltschutz“ auseinandersetzen. Das Konzept des Fairen UmweltSCHulladens, der unter dem

Namen FUSCHL firmiert, wird von 13 Schülern und zwei Lehrkräften entwickelt. Mit FUSCHL, der von der Umwelt-AG im Schuljahr 2004/05 gegründet wird, wollen die Mitglieder den Fairen Handel als Problematik an ihrer Schule etablieren und sogar eigene Vermarktungsstrategien umsetzen. Sie richten einen Laden ein, in dem die Jugendlichen zum Beispiel Riegel aus fair gehandelter Schokolade oder Büromaterialien aus Umweltschutzpapier verkaufen, die sonst in keinem anderen Laden in ihrem Stadtteil erhältlich sind. Die Schülerinnen und Schüler führen FUSCHL selbstständig und übernehmen dabei Aufgaben wie Bestellung, Buchführung, Marketing und Pressearbeit. FUSCHL-Betreiberinnen nehmen an einem Fortbildungsseminar zur Pressearbeit teil, auch eine Fortbildung zum Thema „Buchführung“ ist geplant. Im Januar 2005 fährt das gesamte FUSCHL-Team zu einem Seminar über fairen Handel nach Wuppertal. Darüber hinaus lädt FUSCHL das guatemaltekische Teatro Vivo an seine Schule ein, das ein Theaterstück über die Bedingungen der Kaffeeproduktion aufführt. Anschließend beschäftigen sich die Schüler im Religions- und Gesellschaftslehreunterricht mit diesem Thema. Die Jugendlichen halten außerdem Kontakt zu Referenten wie beispielsweise einer Anbieterin auf dem in Dortmund bekannten Hombrucher Markt, die von den problematischen Arbeitsbedingungen der Menschen auf großen Bananenplantagen berichtet. Im Jahr 2006 bildet sich ein neues FUSCHL-Team, welches einen Mitgliedsvertrag beschließt, der die Rechte und Pflichten der Beteiligten offiziell regelt. Gegenwärtig organisiert FUSCHL Exkursionen, Seminartage, aber auch eigene Aktionstage wie „Bio, Fair, Regional“ in der Dortmunder Innenstadt. Die Umwelt-AG, die als Dachorganisation die verschiedenen Projekte an der Schule koordiniert, bemüht sich, die Jugendlichen zu umweltbewusstem Verhalten anzuhalten. So möchte sie Anstöße für einen verantwortungsvollen Umgang mit Energie geben und erneuerbare Energien für die Schule nutzbar machen. Gegenwärtig sind die Mitglieder der AG aktiv, indem sie einmal pro Woche nach Unterrichtsschluss durch alle Klassenräume gehen, um zu überprüfen, ob das Licht überall ausgeschaltet wurde, die Rollläden unten sind und der Müll ordentlich getrennt ist. Die Ergebnisse ihrer Kontrolle notieren die Schülerinnen und Schüler in einer Liste, aus der hervorgeht, welche Klasse bereits umweltbewusst agiert und welche noch Nachholbedarf hat. Die drei besten Klassen werden am Ende des Schuljahres ausgezeichnet.

#### **Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:**

- Das Projekt versucht, Aspekte einer umweltbezogenen und ökologisch orientierten Nachhaltigkeit mit regionalen Gegebenheiten wie dem alltäglichen Konsumverhalten zu verbinden. Globalisierung wird nicht als

abstraktes Phänomen, sondern als örtlich erfahrbare und beeinflussbare Variable wirtschaftlichen Handelns konzipiert.

- Die Jugendlichen verbinden ökologisches Engagement mit wirtschaftlichem Handeln und zeigen, dass sich beides erfolgreich vereinbaren lässt. Sie erwerben praxisnahe und zugleich berufsvorbereitende Fertigkeiten.
- Die bereits seit mehreren Jahren laufenden Projekte zeigen, dass Umweltbewusstsein, Energiesparen sowie die Prinzipien des fairen Handels sich im Schulalltag ansprechen lassen und somit ein Bewusstsein bei den Schülerinnen und Schülern geschaffen werden kann.
- Die praktischen Bemühungen der Umwelt-AG verdeutlichen allen Beteiligten, dass ökologisches Handeln nicht alleine einer großen Aktion, sondern gerade vieler kleiner verantwortungsvoller Schritte bedarf.

**Kontakt:** Günter Glöckner-Rohm, Gesamtschule Scharnhorst, Mackenrothweg 15, 44328 Dortmund

### **Licht für Lupila. (154/07)**

#### **Das Ergebnis**

Eine Gruppe von zehn Schülerinnen und Schülern, zwei Lehrern und drei weiteren Erwachsenen reisen drei Wochen nach Tansania und installieren dort in ihrer langjährigen Partnerschule dringend benötigte Solaranlagen. Material, Reisekosten und Knowhow organisieren sie während einer langfristigen Vorbereitungsphase selbst. Es entstehen aussagekräftige Dokumentationen, mit denen sie Mittel für den nächsten Einsatz in ihrer Partnerschule akquirieren.

#### **Was wurde getan?**

Durch das Engagement des Gymnasiums Blankenese und verschiedener Kooperationspartner kann in den 1990er-Jahren in Tansania eine Sekundarschule gegründet werden. Den langfristigen Erfolg der Schule sichern regelmäßige Projekte ab, die von den Schülern der „Lupila-Arbeitsgruppe“ koordiniert und gestaltet werden. Neben der Erwirtschaftung des finanziellen Unterhalts ist es ihr Anliegen, durch Projekteinsätze die Nachhaltigkeit und Autonomie der Partnerschule zu erhöhen. Die Art der Unterstützung wählen die Schüler gemeinsam mit ihren Partnern in Lupila und den Tansania-Experten des Entwicklungsdienstes in Hamburg aus. So wird gewährleistet, dass die Projekte sinnvoll und von beständigem Nutzen für die Partnerschule sind. Im Schuljahr 2006/07 ist es ein Ziel der Arbeitsgruppe in Blankenese, den Schülern und Lehrern in Lupila zu Elektrizität zu verhelfen. In kreativen Aktionen wie einem

Sponsorenschwimmen oder der Reinigung und Pflege eines Parks sammeln sie das zusätzliche Geld für die Solaranlagen. Aber die Schüler wollen sicherstellen, dass die ihnen anvertrauten Spendengelder effizient für ihre Partnerschule eingesetzt werden. Aus diesem Grund lassen sie sich von Fachleuten in Solartechnik und der Installation elektrischer Anlagen schulen und nehmen die Installation der Solarzellen vor Ort selbst vor. Dabei arbeiten sie eng mit den Schülern der Partnerschule zusammen und geben so ihre in Deutschland erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten über Solartechnik an die Tansanier weiter. Die Solarzellen können nun von den Partnerschülern lokal bedient und gewartet werden, ohne weitere Betreuung aus Deutschland. Der Fokus der beiden Partnerschulen kann nun auf die nächste Priorität gelenkt werden: eine Verminderung der zunehmenden Verkarstung und der darauf folgenden Wasserknappheit der Umgebung von Lupila. Die Arbeitsgruppe „Lupila“ in Blankenese sammelt derzeit Ideen und Sponsorenmittel für ein Aufforstungsprojekt, das 2010 umgesetzt werden soll.

#### **Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:**

- Das Projekt greift zwei Schlüsselthemen der Gegenwart auf: das Entwicklungsgefälle zwischen Nord- und Südhalbkugel unserer Welt sowie die ökologische Frage des umweltgerechten Umgangs mit Energie.
- Das Projekt bietet den Jugendlichen die Möglichkeit, handwerkliche und organisatorische Kompetenzen zu erwerben. Die Installation der Solarzellen erfordert von allen Schülern die Auseinandersetzung mit den technischen Anforderungen und einen gewissenhaften Umgang mit den Materialien.
- Die Schülerinnen und Schüler werden durch ihre Aktion selbst wirksam und tragen zu einer bedeutungsvollen Verbesserung der Lernbedingungen in Lupila bei. Dieser Effekt ihres Engagements wird im Laufe der weiteren Schulpartnerschaft zu einer Ausgangsbedingung für weitere Projekte und Aktionen.
- Der Aufenthalt vor Ort und die gemeinsame Installation der Solarzellen mit den tansanischen Schülerinnen und Schülern bietet Gelegenheit für eine direkte interkulturelle Zusammenarbeit. Während die deutschen Schülerinnen und Schüler Expertenwissen im Gebiet Solartechnik mitbringen, sind die einheimischen Schülerinnen und Schüler Spezialisten der Alltagsbewältigung in Tansania und unterstützen die Gäste darin, sich in der ungewohnten Umgebung zurechtzufinden.

**Kontakt:** Andre Seegers, Gymnasium Blankenese, Oesterleystraße 27, 22587 Hamburg

## **Vom Dinofund zum Lebenspfad. (190/07)**

### **Das Ergebnis**

Schülerinnen und Schüler der Biologie-AG initiieren und gestalten einen Lernpfad, der die Entwicklungsetappen von Lebensformen auf der Erde abbildet. Der Paläontologische Lernpfad erleichtert den Schülern und ihren Mitstreitern aus drei europäischen Partnerschulen die zeitliche Verortung gemeinsam ausgegrabener Fossilienfunde in einem oberschlesischen Steinbruch. Ihre Ausgrabungsfunde, Forschungsergebnisse und Erlebnisse tragen sie in einer internationalen Broschüre zusammen.

### **Was wurde getan?**

Im September 2005 treffen sich Schülerinnen und Schüler des Conrad-von-Soest-Gymnasiums mit Teilnehmern ihrer Partnerschulen aus Polen, Ungarn und den Niederlanden zu einem Ausgrabungsprojekt im Südwesten Polens. Ihr Ziel ist es, in einem multikulturellen Team Ausgrabungen von Dinosaurier-Fossilien vorzunehmen, die Flora und Fauna der Umgebung zu erfassen und nahe Gewässer biologisch und chemisch zu analysieren. Professionelle Anleitung erhalten die Schüler durch einen wissenschaftlichen Mitarbeiter der örtlichen Universität. Exkursionen nach Krakau und auf den Annaberg geben den Schülern die Gelegenheit, ihr Gastland auch kulturell und historisch zu erforschen. Über ihre Erfahrungen und Ausgrabungsfunde berichten die Schüler in einer gemeinsamen Broschüre, die Artikel in fünf europäischen Sprachen enthält. Höhepunkt der Projektwoche ist der Fund des 250 Millionen Jahre alten Fossils eines Prädinosaurs. Das unvorstellbar hohe Alter dieses Fundes beeindruckt die Schüler der Biologie-AG stark. Zurück in Soest überlegen sie, wie sie diese enorme Zeitspanne sich und ihren Mitschülern veranschaulichen können. Favorit wird ein gepflasterter Lernpfad, in den in entsprechenden Abständen Bronzeplatten mit Abbildungen der wichtigsten Höherentwicklungen von Lebensformen eingelassen werden. Die Planung und Organisation der Umsetzung obliegt der AG. Für die nötigen finanziellen Mittel finden die Schülerinnen und Schüler mithilfe ihrer Mitschüler, Lehrer und Eltern Sponsoren. Der Bildhauer Michael Düchting unterstützt die Gestaltung der Gipsvorlagen für die Bronzeplatten. Die Einweihung des 90 Meter langen Lernpfades auf dem Schulgelände im September 2007 feiern die Schüler und Lehrer gemeinsam mit ihren Freunden der Partnerschulen. Unter Anwesenheit des Bürgermeisters von Soest sowie von Vertretern der Presse und interessierten

Anwohnern wird die letzte Platte in den Lernpfad eingelassen. Sie symbolisiert die Entwicklungsstufe des heutigen Menschen, die stellvertretend durch ein Emblem der Biologie-AG dargestellt wird. Der Lernpfad stellt eine Bereicherung für den Unterricht und das Schulgelände dar. In einem Fernsehbeitrag und in zahlreichen Zeitungsartikeln wird über das Engagement der AG berichtet und auch die Soester Anwohner zeigen Interesse an dem Paläontologischen Lernpfad.

#### **Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:**

- Das Projekt thematisiert eine Elementarfrage im Verhältnis des Menschen zur Welt: Aufkommen, Gegenwart und Zeitperspektive organischen und damit auch menschlichen Lebens auf unserem Planeten. Besonders zugespitzt wird im Produkt „Lernpfad“ der kurze Zeitraum menschlicher Kultur und zugleich der damit einhergehenden Gefährdung der Lebensgrundlagen auf der Erde ersichtlich.
- Aus dem Kontext einer Projektwoche heraus nehmen die Schülerinnen und Schüler eine Problemstellung – die Umsetzung des Wissens in eine alltäglich sichtbare und zugleich besondere Lerngelegenheit in der eigenen Schule – in den Schulalltag mit und verfolgen eine Lösung selbstständig weiter. Das Ergebnis bereiten die Schüler mit Nutzen für ihre Mitschüler und Partnerschulen auf.
- Die Jugendlichen gestalten einen Teil ihres Schulgeländes selbst und bereichern ihre Schule so um eine wertvolle Komponente der Gestaltung und des Lernens.
- Initiierung, Organisation und Teile der Durchführung des Lernpfades realisieren die Schüler selbst. Mit ihrem Vorhaben finden sie die Unterstützung und Wertschätzung bei Mitschülern, Lehrern, Eltern, Experten und Sponsoren.

**Kontakt:** Lara Schöpe, Conrad-von-Soest-Gymnasium, Paradieser Weg 92, 59494 Soest

#### **Oberkante – Unterlippe. (191/07)**

##### **Das Ergebnis**

Die internationale Projektgruppe gibt lokale Antworten auf globale Probleme. Schülerinnen und Schüler aus vier Partnerländern zeigen anhand biologischer Expertisen, dass Hochwasserschutz durch Renaturierung erfolgreich ist, und diskutieren ihre Erkenntnisse mit politischen Entscheidungsträgern.

## Was wurde getan?

„Oberkante – Unterlippe“ ist ein ökologisch basiertes Unternehmen praktischen und forschenden Lernens, bei dem Schülerinnen und Schüler aus Holland, Ungarn, Polen und Soest an einem Thema von globaler politischer Dimension arbeiten. „Oberkante – Unterlippe“ sagt uns alltagssprachlich, dass das Maß voll und das Fass kurz vor dem Überlaufen ist – gemeint ist hier die zunehmende Hochwasser- und Flutgefahr gerade in den dicht besiedelten mitteleuropäischen Kulturräumen. „Oberkante – Unterlippe“ ist zugleich aber auch die Bezeichnung für die konkrete regionalräumliche Studie an diesem Nebenfluss des Rheins. Die Projektgruppe bearbeitet das politische Thema des Hochwasserschutzes als demokratische Herausforderung der Kommune und als grenzüberschreitende Aufgabe. Im September 2007 führen zwölf Schülerinnen und Schüler der Soester Biologie-AG gemeinsam mit Jugendlichen aus den Partnerschulen eine ökologisch-biologische Feldstudie durch. „Gibt es lokale Antworten auf globale Probleme?“, so formulieren die Jugendlichen die leitende Projektidee, bei der Handeln vor Ort mit gesellschaftlichen Aufgaben globaler Dimension einhergeht. Der gemeinsame Fokus der Hochwassergefahr verbindet die beteiligten Schulorte über die Schulpartnerschaft hinaus. Zunächst führen die Teilgruppen ortsnahe ökologische Untersuchungen durch, die sie sich bei ihrer Begegnung wechselseitig vorstellen. Anschließend beforscht die internationale Gruppe zehn Tage lang die Lippeauen in der Nähe von Soest in Hinblick auf nachweisbare Erfolge der dort erfolgten Renaturierung des Flusses. Dabei bilden sich Untergruppen, die auf einzelne Themenbereiche wie Wasseranalysen, Untersuchungen der Flora und Fauna, aber auch zeichnerische und schauspielerische Darstellung der Situation und Umwelt genauer eingehen. Biologische Expertisen werden mit kreativ-medialer Bearbeitung und Vermittlung der Ergebnisse verbunden. Die Ergebnisse der Untersuchungen zeigen, dass die Renaturierung der Lippe erfolgreich ist, indem die neukultivierte natürliche Flora und Fauna die Situation bei kleinen und mittleren Hochwassern positiv beeinflusst hat; sie belegen allerdings auch, dass die Folgen der Klimaerwärmung in der Bioindikation auch der Lipperegion bereits nachweisbar ist. Zum Abschluss des Projekts findet eine Podiumsdiskussion mit Entscheidungsträgern und Projektpartnern statt. Schließlich werden die fachlichen Ergebnisse und ein Forderungskatalog zum politisch-ökologischen Handeln in allen beteiligten Ländern an die zuständigen Parlamente und Minister versandt. Über den Europaabgeordneten Südwestfalens werden auch das Europaparlament und der zuständige EU-Kommissar zum Handeln aufgefordert.

### Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:

- Das Projekt greift ein Grundproblem der entwickelten westlichen Industriegesellschaften auf: die dichte Besiedelung und die daraus resultierende „Kultivierung“ natürlicher Flussläufe und Flutauengebiete in der eigenen Region. Wie das Effektivitätsstreben industriellen Wirtschaftens und die Globalisierung Aspekte natürlicher Wassersicherheit gefährden, wird dabei deutlich.
- Im Verbund mit ihren europäischen Partnerschulen erarbeiten sich die Jugendlichen in Lerntableau, das eindeutig zeigt, dass globale Probleme regional sichtbar, kritisierbar und somit auch veränderbar sind.
- Mit dem Projekt zeigen die Beteiligten Handlungskorridore für demokratisches und zivilgesellschaftliches Engagement auf: Statt Resignation angesichts einer scheinbar machtlosen Globalisierung fordern die Schülerinnen und Schüler aktiv zur Beteiligung und zum Engagement auf.
- Bemerkenswert an dem Projekt ist die Verbindung von fachlich-biologischem Lernen und einer verantwortungsethischen Grundbildung in der Auseinandersetzung mit einer naturverträglichen Form der Wasserwirtschaft.
- Ebenso hervorzuheben ist die Kontinuität des Projektes sowie dessen internationale Beteiligung. Die Jugendlichen erleben durch das Projekt Europa als gemeinsamen Lern- und Handlungsspielraum statt als abstraktes Konstrukt.

**Kontakt:** Lina Buck und Ulrich Dellbrügger, Conrad-von-Soest-Gymnasium, Paradieser Weg 92, 59494 Soest

### **Allee-Tauben: Frieden für den Nahen Osten. (216/07)**

#### **Das Ergebnis**

Ein Friedensplan für die Region in Nahost ist das Resultat der intensiven Auseinandersetzung der Schülerinnen und Schüler des Gymnasiums Allee aus Hamburg mit dem Konflikt in Nahost. Die erarbeiteten Denkanstöße stellen sie verschiedenen Botschaften und Konsulaten vor und laden Akteure des Friedensprozesses zur Diskussion ein.

#### **Was wurde getan?**

Schülerinnen und Schüler der zehnten Jahrgangsstufe beschäftigen sich im Politikunterricht mit dem Nahostkonflikt und erarbeiten einen möglichen

Friedensplan für die Region. Elf besonders am Thema interessierte Schüler schließen sich zur Schülergruppe „Allee-Tauben“ zusammen. Sie wollen das Thema zudem in ihrer Freizeit weiter bearbeiten. Ziel ist es, den Friedensplan auch außerhalb der Schule bekannt zu machen. Unterstützt werden sie dabei von ihrem Politiklehrer. Die „Allee-Tauben“ recherchieren im Internet Adressen von Botschaften und Außenministerien beteiligter Staaten und übersetzen den erarbeiteten Friedensplan ins Englische, um diesen per E-Mail an Vertretungen der entsprechenden Länder zu versenden. Eine Rückmeldung kommt unter anderem von den diplomatischen Vertretungen von Israel, Libanon, Ägypten und Großbritannien. Sie begrüßen in unterschiedlichem Maß das Engagement der Schüler zur Lösung des Konfliktes im Nahen Osten. Nach Vorschlägen u.a. der Bundesgeschäftsstelle der CDU, wird der Friedensplan abgeändert und neuerlich den entsprechenden politischen Akteuren zugesandt, woraufhin die „Allee-Tauben“ vom Ägyptischen Botschafter in Berlin empfangen werden. Während des Aufenthalts in Berlin findet eine Diskussion mit Vertretern des Auswärtigen Amtes und der palästinensischen Generalvertretung sowie dem Bundestagsabgeordneten Niels Annen statt. Zuspruch erhält die Gruppe auch von dem israelischen Friedensaktivisten und Träger des Aachener Friedenspreises Dr. Reuven Moskowitz, der durch das Internet auf die Gruppe aufmerksam wird und die Schule daraufhin zweimal besucht. Er lädt die „Allee-Tauben“ darüber hinaus nach Israel ein. Mit dem Gegenbesuch des ägyptischen Botschafters im Gymnasium Allee und einer gemeinsamen Diskussion mit der amerikanischen Konsulin im Hamburg sowie mit Besuchen des amerikanischen Konsulats findet die Arbeit der „Allee-Tauben“ ihren vorläufigen Abschluss. Für die Zukunft möchten die „Allee-Tauben“ Kontakte zu Jugendlichen in Israel, den palästinensischen Autonomiegebieten und in den Nachbarstaaten Israels aufnehmen. Trotz unterschiedlicher Würdigung von Seiten der politischen Akteure zeigen sich die Schülerinnen und Schüler beeindruckt von den zahlreichen Reaktionen der Politiker, die der Veröffentlichung des Friedensplans folgen.

### **Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:**

- Das Projekt thematisiert ein Kernproblem gegenwärtiger Weltpolitik, indem es die Friedensfrage im Nahen Osten und speziell das bis heute ungelöste Problem eines verbindlichen, vertraglich geregelten Miteinanders der unterschiedlichen Ethnien und Religionen in Israel und Palästina aufgreift.
- Die Schülerinnen und Schüler tragen ihr im Politikunterricht und in der Freizeit bearbeitetes Projekt über die Schule hinaus in die Öffentlichkeit und

stellen es öffentlich zur Diskussion. Dabei nehmen die Schüler auch Kontakt zu Botschaften und Konsulaten der am Konflikt beteiligten Akteure auf und suchen den konstruktiven Austausch mit ihnen.

- Durch die Übersetzung der Projektergebnisse in die englische Sprache sind diese für einen größeren Personenkreis zugänglich. Damit erweitern die Jugendlichen den Kreis der internationalen Diskussionspartner, wodurch eine komplexere Sichtweise auf den Konflikt eröffnet wird.
- Das komplexe Thema verlangt von den Schülern, verschiedene Perspektiven einzunehmen und infolge der intensiven Beschäftigung mit den Konfliktursachen gegebenenfalls die eigene Meinung zum Thema zu modifizieren sowie andere Meinungen zu respektieren.
- In den Gesprächen mit Friedensaktivisten, Botschaftern und Konsuln erleben sie Grundstrukturen außenpolitischer und diplomatischer Machtprozesse und Meinungsbildung als elementare Basis demokratischer Entscheidungsfindung. Die Rückmeldung aus den verschiedenen diplomatischen Vertretungen und seitens der Friedensaktivisten motiviert die Schülerinnen und Schüler dazu, ihr Projekt weiter zu verfolgen.

**Kontakt:** Heinz Ude, Gymnasium Allee, Max-Brauer-Allee 83-85, 22765 Hamburg

## **YOOW – Ausbildungsplätze für Sierra Leone. (231/07)**

### **Das Ergebnis**

Auszubildende und pensionierte Metalller unterstützen Kollegen in Sierra Leone mit Materialien, Werkzeugen und Know-how. Im Rahmen des Projektes entstehen eine Metallwerkstatt in einem mobilen Container, eine Nähschule, ein Klinikmobil und eine preisgünstige Modellbrunnenanlage.

### **Was wurde getan?**

Bereits seit drei Jahren kooperieren junge und pensionierte Berliner Metalller in einem langfristigen sozialen Projekt miteinander. Mit ihrer Mischung aus frischer Neugier und weitsichtiger Erfahrung setzen sich die Metalller für Kollegen in Sierra Leone ein. Mit dem Ziel, zu einer Verbesserung der sierraleonischen Arbeitsbedingungen beizutragen, beginnen sie Anfang 2005 ihr Engagement mit einer Sammelaktion von Nähmaschinen. 120 gebrauchte Maschinen werden im Folgenden akquiriert und für den Transport nach Sierra Leone instand gesetzt. In einer Schneiderwerkstatt sollen sie jungen Frauen in Sierra Leone als Basis für eine gewerbliche Schneidertätigkeit dienen. In

weiteren Aktionen werben die Metaller Sponsoren an, welche die Anschaffung von Werkzeugen und Maschinen für eine Schlosserei ermöglichen. Die Werkstatt wird von dem Team direkt in einen Überseecontainer eingebaut, der für diesen Zweck auf dem Schulgelände steht. Mit Unterstützung eines angesehenen Berliner Graffiti-Künstlers erhält der Container von außen eine künstlerische Gestaltung. Obwohl die Arbeit an der mobilen Schlosserwerkstatt an unterrichtsfreien Nachmittagen geleistet wird, wirkt die Präsenz des Containers mit Bestimmungsort Afrika bis in den Schulalltag hinein. Die Schüler beginnen, die Lebensbedingungen der Menschen in Sierra Leone zu hinterfragen und erarbeiten sich so im Sozialkundeunterricht einen Einstieg in die Thematik „Entwicklungsländer“. Es entstehen eigene Plakate und Arbeitsblätter mit Informationen über das Projekt, die für eine wirkungsvollere Öffentlichkeitsarbeit genutzt werden. Unter anderem wird auch Bundespräsident Horst Köhler auf das gemeinsame Engagement der jungen und älteren Metaller aufmerksam. Während eines persönlichen Besuches ist er von dem Projekt so begeistert, dass er die Entwicklungshelfer spontan zu seinem Sommerfest ins Schloss Bellevue einlädt. Die Anerkennung in Deutschland und die Dankesworte aus Sierra Leone, die von dem erfolgreichen Einsatz des Werkstattcontainers und der Nähmaschinen berichten, spornt das Team zu weiteren Aktionen an. Ziel wird es nun, jungen Sierra Leonern durch die Schaffung von Ausbildungsplätzen eine Gelegenheit zur langfristigen Selbsthilfe zu geben. Unterstützt durch deutsche Metallausbildungsfirmen und Mitschüler werden Werkbänke, Maschinen und Werkzeuge organisiert und Ende 2006 an den Kooperationsbetrieb in Sierra Leone verschickt. 30 Ausbildungsplätze für Metallverarbeitungsberufe entstehen. Mit dem materiellen Austausch nehmen auch die persönlichen und kulturellen Begegnungen mit den Kollegen in Westafrika zu. Es wächst der Entschluss, die eigenen Aktionen auch selbst vor Ort umzusetzen. Ein Team aus fünf Auszubildenden und fünf „Alt-Metallern“ bricht 2007 auf für den Einsatz in Sierra Leone. Gemeinsam mit ihren westafrikanischen Kollegen installieren sie kostengünstige Brunnenbohrgeräte, die die Sierra Leoner nun selbstständig aufbauen können und so den Bewohnern von ländlichen Gegenden zu dringend benötigten Trinkwasser verhelfen. Die Ankunft und persönliche Verteilung ihrer aktuellen Gütersendung aus Deutschland ermöglicht den Berlinern, die westafrikanische Perspektive ihres Projektes einmal mitzuerleben. Besonders der selbst aufbereitete Klinikbus der Berliner wird von den Sierra Leonern freudig in Empfang genommen. Neben Ausbildungsplätzen und sauberem Trinkwasser ist dieser Klinikbus ein weiterer Beitrag der engagierten Metaller zu einer nachhaltigen Entwicklungshilfe in Sierra Leone.

**Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:**

- Mit ihren Aktionen machen die Metaller die Erfahrung, dass sie durch ihre Fertigkeiten einen bedeutungsvollen Beitrag zur Verbesserung der Lebens- und Arbeitsbedingungen von Menschen in Sierra Leone bewirken.
- Die Zusammenarbeit in dem heterogenen Team lenkt den Fokus auf das Verbindende zwischen allen Beteiligten, das gemeinsame Interesse am Metallbau, unabhängig von den augenscheinlichen Unterschieden wie Alter, Sprache oder Lebensbedingungen.
- Die Metaller erhalten für ihre Aktionen von verschiedenen Stellen aus soziale Anerkennung. Neben dem bekannten Graffiti-Künstler und den kooperierenden Firmen in Deutschland und Sierra Leone würdigen auch Bundespräsident Horst Köhler und die Deutsche Botschafterin in Sierra Leone das Engagement.

**Kontakt:** Norbert Hoffmann, Hans-Böckler-Schule, Lobeckstraße 76, 10969 Berlin

## Kommune und lokales Umfeld

Politisches Engagement wird in diesen acht Projekten in besonderer Weise im eigenen Lebensumfeld sichtbar. Dabei geht es um die lokale Wirtschaft und die Lehrstellenangebote, um Perspektiven für Ausbildung und Beruf in der eigenen Region, um Kultur- und Freizeitangebote im Stadtteil und um öffentliche Räume und Plätze für die Bürgerschaft. Bei allen Projekten stehen der politische Nahraum von Kommune und Stadt sowie die Lösung aktueller Probleme vor Ort im Mittelpunkt.

### Cafeteria „Sunblue“ S-GmbH. (46/07)

#### Das Ergebnis

Schülerinnen und Schüler der Europaschule „August Bebel“ führen erfolgreich die Schülerfirma „Café ‚Sunblue‘ S-GmbH“. Organisation und Durchführung orientieren sie an den ökonomischen Prozessen der Wirtschaft. Mit ihrer Schülerfirma bieten die jungen Unternehmer ein breites Serviceangebot sowohl für Mitglieder ihrer Schule als auch für Bürgerinnen und Bürger und Unternehmen ihrer Stadt an.

#### Was wurde getan?

Seit dem Schuljahr 2006 betreiben Schülerinnen und Schüler der höheren Klassen eine Schülerfirma. Ihr Ziel ist es, mit der Schülerfirma Wirtschaft und Schule stärker zu verknüpfen, um das Lernen an realen Aufgaben zu ermöglichen. Zum authentischen Gründungsprozess ihrer Schüler-GmbH gehören die demokratische Wahl einer Geschäftsleitung, die Erarbeitung einer Satzung, die Vereinbarung eines Kooperationsvertrages und die Konzeption einer innovativen Geschäftsidee. Bereits sehr zeitig beginnen die Schüler auch mit ihrer kreativen Öffentlichkeitsarbeit, in deren Rahmen sie sogar an einem bundesweiten gemeinnützigen Spendenmarathon teilnehmen, der im Fernsehen übertragen wird. Auch das Radio wird auf die engagierten Schülerinnen und Schüler aufmerksam und sendet einen Bericht. Für ihre Mitschüler stellt das Team der Schülerfirma einen Nachhilfeservice sowie einen Verkauf und Verleih von Schultensilien bereit. Seit dem Schuljahr 2007/08 ist der Betrieb einer schulinternen Cafeteria dazugekommen. Die Angebote richten sich darüber hinaus auch an Bürger und Unternehmen in ganz Blankenburg. In einem Service für Senioren gestalten die Schülerinnen und Schüler gemeinsame Spaziergänge und sonstige Nachmittagsaktivitäten. Die Schüler tragen Werbeprospekte von lokalen Firmen aus oder übernehmen die Blumenpflege der Anwohner während der Urlaubszeit. Durch die Eröffnung der Cafeteria

bietet sich eine Gelegenheit für ein Kooperationsprojekt mit einem lokalen Restaurant. Regelmäßig können die Schülerinnen und Schüler mit den Profis kochen und sich preisgünstige Varianten leckerer und gesunder Gerichte anschauen. Ein Catering-Service und die Ausrichtung von Feierlichkeiten sind weitere Tätigkeitsfelder des engagierten Küchenteams. Die Schüler führen ihre Firma professionell und orientieren sich an den Unternehmensprozessen der Wirtschaft. Die dafür benötigten Kompetenzen und Fachbegriffe erlernen sie in einem externen Seminar für Existenzgründer. Die Schulleitung unterstützt das Engagement und den Unternehmergeist der Schülerinnen und Schüler langfristig durch die Bereitstellung geeigneter Räume und weiterer Ressourcen.

#### **Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:**

- Durch die Arbeit in der Schülerfirma werden die Schülerinnen und Schüler für die Bedürfnisse ihrer Mitmenschen sensibilisiert. Um diesen in wirtschaftlich vertretbarer Weise zu entsprechen, entwickeln die Jungunternehmer Serviceangebote. Die Nachfrage ist zugleich Bestätigung und Belohnung einer erfolgreich umgesetzten Dienstleistung.
- Die Unternehmensprozesse geben Gelegenheit zum Training demokratischer Interaktionsformen in realitätsnahen Kontexten. Eigene Ideen und Interessen können kreativ umgesetzt werden.
- Die Teilnahme am Unternehmen steht jedem Schüler und jeder Schülerin offen. Die Breite des Tätigkeitsfeldes ermöglicht es den Interessenten, individuelle Stärken im schulischen Kontext geltend zu machen.

**Kontakt:** Renate Müller, Europaschule „August Bebel“, Am Thie 1, 38889 Blankenburg (Harz)

#### **BeWeis uns deine Eigeninitiative! (117/07)**

##### **Das Ergebnis**

Die Jugendinitiative „BeWeiS e.V.“ wird von Jugendlichen verschiedener Schulen der Stadt Weißenhorn im Anschluss an ein Planspiel zur Kommunalpolitik gegründet. Sie möchte ein Sprachrohr für Schülerinnen und Schüler sein und deren demokratische Partizipation stärken.

##### **Was wurde getan?**

Das Bündnis engagierter Weißenhorner Schülerinnen und Schüler – kurz BeWeiS e.V. – entsteht im Oktober 2007 und befindet sich noch im Aufbau. Anlass für dessen Gründung ist eine Diskussion mit dem Weißenhorner Bürgermeister über die Möglichkeit, ein Jugendparlament oder -forum einzu-

richten. Da dies mittelfristig nicht möglich sein wird, beschließen die Schüler, selbst eine Interessenvertretung für sich ins Leben zu rufen. Ihre Ziele sind: Schülerinnen und Schüler sowie Jugendinitiativen aus der Umgebung und darüber hinaus miteinander in Verbindung zu bringen und deren Arbeit zu unterstützen, Jugendliche individuell und politisch weiterzubilden, Ansprechpartner für Schülerinnen und Schüler mit Problemen zu sein, Meinungen und Erwartungen von Jugendlichen in die Öffentlichkeit zu tragen, um deren Sichtbarkeit zu stärken, die Jugendbeteiligung in Vereinen, Initiativen und der Jugendkultur generell zu fördern, ein Mitspracherecht für Jugendliche in der Kommunalpolitik zu fordern sowie das Miteinander von Schülerinnen und Schülern zu stärken. Die Gründungsversammlung findet in der Realschule Weißenhorn statt. Der Bürgermeister von Weißenhorn ist ebenfalls anwesend und sagt eine Spende von 500,- Euro für den Verein zu; außerdem kümmert er sich um eine Geschäftsstelle. Eine ‚Einführende Mitgliederversammlung‘ bzw. ein Einführungsseminar für die Vereinsmitglieder folgt im Nikolaus-Kopernikus-Gymnasium. Hier legt BeWeiS e.V. seine Arbeitsstruktur und die Ziele für die kommenden Jahre fest. Zunächst sammeln die Beteiligten die Ideen aller Interessenten. Anschließend legen sie fest, dass ihre Aktionen durch eine Struktur organisiert werden sollen, die die Bereiche Öffentlichkeitsarbeit, Finanzen und innere Koordination abdeckt. Für seine Arbeit erhält der Verein weitere 800,- Euro Projektförderung von der Youth Bank Memmingen, einem Projekt der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung. Bereits vereinbarte Teilprojekte sind die Etablierung eines Klassenrates und eine Evaluation von Lehrenden durch die Schüler. Zudem plant der Verein eine Seminarreihe mit Themen wie „Projektmanagement“, „Kommunalpolitik“ und „Rhetorik“ sowie ein Konzert gegen Rechtsextremismus. Auch die Idee eines Jugendparlamentes wird weiterhin verfolgt, wofür der Verein ein Konzept ausarbeiten möchte. Darüber hinaus steht ein Fußballturnier auf dem Programm, welches das soziale Netz der Weißenhorner Jugendlichen erweitern soll.

### **Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:**

- Die Schülerinnen und Schüler entwickeln selbstständig, engagiert und in Eigeninitiative Ideen für ihre Interessenvertretung und setzen diese mit Unterstützung von Partnern und Förderern um.
- Die Initiative geht aus einem Planspiel zur Kommunalpolitik hervor. Sie übersetzt das spielerisch Erarbeitete in einen Zielkatalog kommunalpolitischer Partizipationsbestrebungen für Jugendliche.

- Durch die Gründung eines Vereins schaffen die Projektteilnehmer Verbindlichkeiten und belegen, dass ihre Initiative auf zeitlich mittelfristige Wirkung angelegt ist. Sie gestalten umfangreiche Möglichkeiten der Mitwirkung von Schülern in der Schule, Kommune und darüber hinaus.
- Sie suchen und finden Partner in der kommunalen Öffentlichkeit und der Zivilgesellschaft ihrer Heimatgemeinde. Dabei verknüpfen sie ihr kommunalpolitisches Engagement mit einer Grundstruktur wirtschaftlichen Handelns.

**Kontakt:** Swetlana Paul, BeWeiS e.V., Kirchplatz 4, 89264 Weißenhorn

### **Wählen mit 16 in Bremen 2007. (128/07)**

#### **Das Ergebnis**

Das Schulzentrum Walliser Straße in Bremen-Tenever stellt bei der Durchführung der Juniorwahl im Jahr 2007 fest, dass Jugendliche auf kommunalpolitischer Ebene zwar ab 16 wählen dürfen, dies aber der großen Mehrheit dieser Altersgruppe bis dato nicht bekannt ist. Daraufhin beschließt die Klasse 2 HH06/04, die Bremer Schülerschaft mithilfe der Medien über ihr Wahlrecht aufzuklären.

#### **Was wurde getan?**

Der Bürgerschaftswahl in Bremen wird seit einigen Legislaturperioden von der „Juniorwahl“ begleitet, an der 8.000 Bremer Schülerinnen und Schüler teilnehmen. Das SZ Walliser Straße ist eine der beteiligten Schulen. Bereits 1999 führt die damalige Klasse 2 HH988/4 das Projekt „Wählen ab 16“ durch, in dem sie das kommunale Wahlrecht für Jugendliche ab 16 fordert. Im Verlauf ihres Projekts formulieren die Schülerinnen und Schüler einen Brief an die Bürgerschaftsabgeordneten und werden zu einer Sitzung eingeladen, während ein Jugendforscher zum Thema „Absenkung des Wahlalters“ referiert. Im Jahr 2007 schließt die Klasse 2 HH06/04 daran mit einem Projekt zum Thema „Wahlen“ an, bei dem sie zunächst ihre Mitschüler befragt, ob und warum sie wahlberechtigt sind. Dabei stellt sich heraus, dass die Schüler unter 18 Jahren und die Schülerinnen und Schüler ohne deutsche Staatsangehörigkeit der Ansicht sind, dass sie kein kommunales Wahlrecht besitzen. Die Jugendlichen nutzen die Ergebnisse des früheren Wahlprojekts und forschen auch selbst in der aktuellen Wahlsatzung der Stadt Bremen nach. Dabei erfahren sie, dass seit 2007 auf kommunalpolitischer Ebene auch die 16- und 17-Jährigen dazu berechtigt sind, an den in Bremen landestypischen Wahlen zu den Beiräten teilzunehmen. Im Anschluss an eine Bremer Volksbefragung zum Wahlrecht im

Jahr 2006, die den Bürgern mehr Rechte bei der Wahl der Landtagsabgeordneten einräumte, wurde seinerzeit das Wahlrecht entsprechend geändert. Eine weitere Nachforschung ergibt allerdings, dass auf den Webseiten der Bremer Parteien diese Information zum geänderten Wahlrecht fehlt und auch in den Medien nicht darüber berichtet wurde. Die einzige Partei, die über eine Änderung des Wahlrechts aufklärte, war die SPD, und ausgerechnet hier wird das veraltete Recht zitiert, also 16- und 17-Jährigen mitgeteilt, dass sie sich noch nicht an der Wahl beteiligen dürfen. Die Klasse 2 HH06/04 schreibt daraufhin einen offenen – auch an die Presse gehenden – Brief an die Bremer SPD und bittet diese, ihren Internetauftritt zu korrigieren. Die SPD beantwortet den Brief der Jugendlichen, entschuldigt sich für die falschen Angaben und korrigiert ihre Webseite. Schnell greifen auch die Medien das Thema auf und im April 2007 erscheint ein Artikel in der „taz“, der die Problematik schildert und die Bemühungen der Schüler zum Ausgangspunkt nimmt. Die Klasse ist hocherfreut über ihren schnellen Erfolg, über den kurz danach auch im Bremer Regionalfernsehen sowie im „WeserKurier“ berichtet wird. Zum Abschluss des Projekts organisiert die Klasse eine Podiumsdiskussion an ihrer Schule, bei der Vertreter aller Parteien der Bremer Bürgerschaft anwesend sind und bei der nicht nur das Wahlrecht, sondern auch die Lehrstellenproblematik zur Sprache kommt. Die Schülerinnen und Schüler treten hier für eine Ausweitung des Wahlrechts ab 16 auf die Wahl zum Landtag ein.

### **Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:**

- Die Schülerinnen und Schüler greifen selbstständig einen Grundsatz der verfassten Demokratie auf: das Wahlrecht auf landes- und kommunalpolitischer Ebene. Sie organisieren ihre Aktionen effektiv und sachbezogen.
- Im Anschluss an ihre Recherchen wendeten sie sich an die gewählten Volksvertreter und die Medien und forderten eine dem Wahlrecht adäquate Informationspolitik ein.
- Die Jugendlichen beweisen mit ihren Aktionen gesellschaftspolitisches Verantwortungsbewusstsein, denn sie versuchen, ihre Mitschülerschaft und darüber hinaus alle Bremer Jugendlichen über deren Wahlrecht zu informieren und damit die Quote der Wahlbeteiligung zu erhöhen. Zudem mischen sie sich in die anstehenden Debatten um die Ausweitung des Wahlrechts ab 16 ein.
- Das Engagement der Klasse 2 HH06/04 bewirke, dass ihre Mitschüler die regelmäßig stattfindende „Juniorwahl“ als ernsthaftes politisches Instrument

wahrnehmen, das Diskussionen in der Schule anregt und die Möglichkeit politischer Beteiligung an einem nachvollziehbaren Beispiel und Auswertungsprozess verdeutlicht.

- Die unmittelbare und konsequente Auseinandersetzung mit den politischen Parteien hinsichtlich der Informationsqualität über das geltende Landes- und Kommunalwahlrecht sowie die professionelle Öffentlichkeits- und Pressearbeit ergänzen das demokratiepolitische Qualitätsspektrum dieses Projekts.

**Kontakt:** Hans-Wolfram Stein, Schulzentrum Walliser Straße, Walliser Straße 125, 28325 Bremen

## **Die Spaltung der Stadt. (129/07)**

### **Das Ergebnis**

Elf Schüler und eine Schülerin des Grundkurses Wirtschaft des zwölften Jahrgangs recherchieren den aktuellen „Sozialindikatorenindex“ Bremens. Sie erheben exemplarisch Daten und verdeutlichen damit die Dimensionen des Auseinanderfallens der sozialen Struktur des Stadtstaates zwischen Arm und Reich.

### **Was wurde getan?**

Im Rahmen des schulischen Fachunterrichts arbeiten die Mitglieder des Grundkurses Wirtschaft mehrere Monate wöchentlich je drei Stunden an dem sozialpolitischen Problem der „Spaltung“ der Stadt. Besonders in Bremen wird deutlich, dass sich die Spaltungsthese – derzufolge gerade die positiven Stränge der wirtschaftlichen und sozialen Entwicklung nicht allen Bürgern im Gemeinwesen zukommt – nicht nur auf den Arbeitsmarkt beziehen lässt, sondern die soziale Konfiguration der Gesellschaft insgesamt betrifft. Ganze Stadtteile Bremens profitieren nicht von der durch den wirtschaftlichen Aufschwung bedingten positiven Entwicklung. Der Grundkurs beteiligt sich zudem an der Juniorwahl 2007 in Bremen. Das Ergebnis der Bürgerschaftswahl, das sich durch einen deutlichen Linksruck auszeichnet, wird von Politikwissenschaftlern als Ausdruck der „Spaltung der Stadt“ beschrieben, die sich u.a. dadurch auszeichnet, dass „immer mehr Menschen dauerhaft vom Arbeitsmarkt ausgeschlossen sind, keine Chance haben, eine Ausbildung zu beginnen, und dass in den ärmeren Stadtteilen vor allem kinderreiche ausländische Familien leben“. Die Mitglieder des Kurses stellen sich daraufhin die Frage, wie diese Abkopplung gemessen wird. Ihr Lehrer besorgt den „Sozialindikatorenindex“, nach dem der Stadtteil Tenever – Lebens- und Herkunftsort der Schülerschaft dieser Schule – ganz unten auf der Rangliste steht. Die Schüler erkennen, dass

viele der Daten veraltet sind, so wurde beispielsweise die Zusammenlegung von Arbeitslosenhilfe und Sozialhilfe zu Hartz IV noch nicht berücksichtigt. Aufgrund dieser Ausgangslage entsteht die Idee, Daten über die „Spaltung der Stadt“ zu ermitteln, um diese auf der kommenden Nacht der Jugend zu präsentieren. Die Schüler besuchen zunächst das Statistische Landesamt, wo sie mit dem Leiter sprechen und die aktuellen Zahlen einsehen. Hier erfahren sie z.B., dass die durchschnittliche Lebenserwartung in Tenever um acht Jahre unter der in wohlhabenderen Stadtteilen liegt. Die Kursmitglieder beschließen, einzelne Stadtteile exemplarisch zu untersuchen, und teilen Themenfelder unter sich auf. Dazu gehören Kinderarmut, eingeschränkte Mobilität, Strafverfolgung, Lebenserwartung und Gesundheit, Verschuldung, Bildungschancen sowie natürlich Einkommensunterschiede. Dabei beschäftigen sich die Jugendlichen u.a. mit dem sog. Scoringsystem, wonach Versandhändler, Telefonfirmen und Banken anhand der Telefonnummer und Postleitzahl ermitteln, in welchem Stadtteil ein potentieller Kunde lebt. Diese Zuordnung bestimmt im Folgenden die Behandlung des Kunden, seine Kreditwürdigkeit und die Angebote, die er erhält. So kann es passieren, dass ein Bewohner eines ärmeren Stadtteils wesentlich länger in der Warteschleife eines Call Centers hängt oder schlechtere Kreditbedingungen erhält. Kurz gesagt: Wer bereits arm ist, zahlt bei gleicher Leistung mehr Zinsen als ein wohlhabender Kunde. Die Schüler führen Expertengespräche, sammeln Daten, werten diese aus und stellen sie grafisch dar. Wie geplant präsentieren sie ihre Ergebnisse auf der Nacht der Jugend 2007. Mit Unterstützung der Arbeitnehmerkammer, des DPWV, der SPD, der GRÜNEN und später auch der AWO wird eine Broschüre mit den Projektergebnissen gedruckt und über die Senatorin für Bildung den Bremer Schulen als Unterrichtsmaterial zur Verfügung gestellt. Die erste Auflage ist innerhalb kurzer Zeit vergriffen, eine zweite Auflage ist beschlossen. Ferner finden die Ergebnisse der Projektarbeit ein breites Presseecho.

### **Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:**

- Das Projekt greift ein politisches Grundproblem der gegenwärtigen Demokratie auf, die Frage nach gerechten Prinzipien der Beteiligung aller Menschen aller sozialen Schichten an der wirtschaftlichen und sozialen Gesamtentwicklung des Gemeinwesens.
- Die Projektgruppe nutzt nicht nur Öffentlichkeit, Wirtschaft und Politik als ansprechbare Teilbereiche des Stadtstaates Bremen. Sie schafft mit professionellem Anspruch einen expertennahen Unterbau, indem sie mithilfe einer systematischen und methodisch abgesicherten Datenerhebung

und Ergebnisdarstellung eine kommunizierbare Grundlage für politische Forderungen in der Demokratie erstellt.

- Die Recherchen der Schülerinnen und Schüler haben einen großen Informations- und Aufklärungswert, da sie in der Aufbereitung bestehende Missstände sowie zu deren Manifestation beitragende Aspekte wie z.B. das von den Sozialindikatoren abhängige Gebaren von Kreditanstalten und Warenversendern klar herausstellen.
- Die öffentlichkeitswirksame Präsentation auf der Nacht der Jugend erlaubt es den Jugendlichen, nicht nur an bestehende Erfahrungen ihrer Schule anzuknüpfen, sondern auch zu zeigen, dass sie sich in ein zentrales Thema der Landespolitik einmischen, dass ihre Ergebnisse Diskussionen auslösen und politisches Handeln beeinflussen können.

**Kontakt:** Hans-Wolfram Stein, Schulzentrum Walliser Straße, Walliser Straße 125, 28325 Bremen

### **Schule spendet Leben. (131/07)**

#### **Das Ergebnis**

Die Schülerinnen und Schüler sowie Lehrkräfte des Gymnasiums Dresden-Plauen führen eine Aktionswoche unter dem Motto „Schule spendet Leben“ durch, um über das Thema „Leukämie und Knochenmarkspende“ zu informieren, Geld für die Typisierung von potenziellen Spendern zu sammeln sowie den über 17-Jährigen die Registrierung als mögliche Spender zu bieten. Schülerinnen und Schüler aller Klassen gestalten die Aktionswoche nach ihren Vorstellungen aus und können schließlich 3.245,- Euro für die Deutsche Knochenmarkspenderdatei sammeln.

#### **Was wurde getan?**

Angeregt durch den Aufruf der Schulkampagne der Deutschen Knochenmarkspenderdatei (DKMS) „Leben spenden macht Schule“ im März 2007 tragen die Biologielehrkräfte das Thema „Leukämie-Stammzellenspende“ in die Schulgemeinschaft. In Absprache mit dem Schülerrat wird der Gedanke einer Aktionswoche zu diesem Thema geboren und den Schülerinnen und Schülern auf der Schülerratsvollversammlung vorgestellt. Die Schüler erklären sich bereit, diese Aktionswoche inhaltlich nach ihren eigenen Vorstellungen so zu gestalten, dass diese Thematik in der Schulgemeinschaft und im kommunalen Umfeld bekannter gemacht wird. Neben der Sachinformation zum Thema ist ein Ziel, möglichst viel Geld zu sammeln, mit dem die Typisierung von potenziellen

Spendern durchgeführt werden kann. Ein anderer wichtiger Aspekt ist es, die Bereitschaft zur Registrierung als Knochenmarkspender bei den älteren Schülern und den Bürgern im Umfeld zu entwickeln. Zu Beginn des neuen Schuljahrs 2007/08 tragen alle Klassen und Kurse ihre konkreten Vorstellungen für die Aktionswoche zusammen. Die Schüler gestalten Informationsmaterialien, Flyer, Plakate und Poster. Ende September 2007 findet schließlich die Aktionswoche statt, wobei auch schon im Vorfeld Aktionen zum Sammeln von Spenden durchgeführt werden. An kulturell und kulinarisch ausgestalteten Elternabenden mit Theater, Musik und Kuchenbasaren bitten die Schüler die Eltern um Spenden. Weiterhin verkaufen sie ältere Lehrbücher. Die Aktionswoche beginnt mit Informationsvorträgen zu den Themen „Knochenmarkspende“ und „Blutspenden“ sowie dem Verkauf von Teilen für ein Logo-Puzzle. Das geplante Benefizkonzert mit Tanzaufführung muss leider wegen Krankheit eines Musikers kurzfristig ausfallen. Auch das geplante Autowaschen auf dem Schulhof durch Schüler fällt wegen Regens sprichwörtlich ins Wasser. Dafür kommen einige Eintrittsgelder bei einem Indien-Reisebericht eines Lehrers zusammen. Den sportlichen Höhepunkt der Aktionswoche bildet ein Sponsorenlauf, bei dem die Schülerinnen und Schüler für jede gelaufene Runde 50 Cent sammeln. Die Aktionswoche endet mit einem Workshop über traditionelle Schwertkampfkunst, einer Versteigerung gespendeter Exponate und von Schülern gestalteter Bilder im Schulhaus sowie einer Abschlussparty im Schulclub. Mit den Einzelaktionen und der Aktionswoche können die Schülerinnen und Schüler insgesamt 3.245,- Euro an Spenden sammeln. Damit können 65 Typisierungen finanziert werden. Obwohl die eigentliche Aktionswoche abgeschlossen ist, wirkt sie weiter in den Schulalltag hinein. Auch im zweiten Schulhalbjahr finden weitere Aktivitäten statt. Die Erlöse kommen ebenfalls der Deutschen Knochenmarkspendeteil zugute.

### **Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:**

- Durch die ausgedehnte und intensive Auseinandersetzung mit der Leukämie-Spendenproblematik erwerben die Schülerinnen und Schüler Kenntnisse, die sie motivieren, selbst zu handeln und andere zum Handeln aufzufordern.
- Die Schülerinnen und Schüler sind in die Planung, Vorbereitung und Durchführung von Einzelaktionen und der Aktionswoche insgesamt eingebunden, bringen eigene Ideen in die inhaltliche Ausgestaltung ein und stimmen sich entsprechend ab.

- Die gesamte Schule – Schülerinnen und Schüler sowie Lehrerinnen und Lehrer – engagiert sich für einen guten Zweck. Die Aktivitäten werden von der Motivation getragen, durch Spenden Menschenleben retten zu können.

**Kontakt:** Franziska Elze, Gymnasium Dresden-Plauen, Kantstraße 2, 01187 Dresden

### **Was geht mich das an? – Datenschutz für Jugendliche. (188/07)**

#### **Das Ergebnis**

Schülerinnen und Schüler der Robert-Jungk-Oberschule produzieren einen Film zum Thema „Datenschutz und neue Medien“. Ihr Ziel ist es, über Risiken und gesetzliche Regelung der Datenerfassung und -verarbeitung zu informieren sowie einen kritischen Umgang mit neuen Medien anzuregen. Bei der Umsetzung ihrer Filmarbeiten werden sie von Datenschutzexperten, Kooperationspartnern von der Universität Mainz und aus der Wirtschaft sowie von Schülern der Carl-Zeiss-Schule in Berlin unterstützt.

#### **Was wurde getan?**

Bei einer Werksbesichtigung der DaimlerChrysler AG kommen die Schülerinnen und Schüler der Berliner Oberschule mit Auszubildenden ins Gespräch. Beim Thema „Datenschutz“ wird schnell deutlich, dass auf beiden Seiten wenig konkrete Vorstellungen zu Regelungen des Datenschutzes im Alltag bestehen. In einem Projekt wollen die Schüler nach Antworten suchen und diese für andere in Form eines Films medial aufbereiten. In einem ersten Schritt suchen sie Experten, Sponsoren und Kooperationspartner. Durch das schuleigene Filmstudio kann der Dreh vor Ort erfolgen. Die Schüler verknüpfen möglichst viele Produktionsschritte mit ihrem Unterricht im Fach Mediengestaltung und Darstellendes Spiel. Einen großen Teil der fast zweijährigen Produktion verlegen sie in ihre Freizeit. Gemeinsam mit interessierten Schülern der Carl-Zeiss-Schule und einem freien Regisseur schreiben, spielen und filmen sie Szenen zu verschiedenen Situationen, in denen Kenntnisse zur informationellen Selbstbestimmung und zum Datenschutz wichtig werden können. Sie behandeln Themen wie etwa „Überwachung von privaten Gesprächen und Internetbenutzung am Arbeitsplatz durch den Arbeitgeber“, „Datentransfer durch Mobiltelefone“, „Datenerhebung in Bewerbungsgesprächen und in der Strafverfolgung“ sowie andere mehr. Im Anschluss an jede dargestellte Situation kommen Datenschutzexperten zu Wort und informieren über die tatsächliche Rechtslage, die hinter der entsprechenden Szene steht. Neben der hohen schauspielerischen Leistung verwenden die Schüler auch musikalische Unter-

malung und kreative Requisiten, welche die Aussagen des Filmes unterhaltend umrahmen. Auch die technische Seite wird von den Schülern selbst gestaltet (Kamera, Aufnahme, Schnitt, Ton, Licht etc.). Zur Premiere im Juni 2007 sind neben den beteiligten Schülerinnen und Schülern und unterstützenden Lehrern auch die interviewten Experten und der Bundesdatenschutzbeauftragte Peter Schaar anwesend. Die DVD der Schüler erfährt in der folgenden Zeit so große Nachfrage, dass Vertreter des Projektes „Medienintelligenz“ der Universität Mainz auf die Schüler aufmerksam werden und sie zur Teilnahme am Projekt „Videokids“ auffordern. Durch die Kooperation mit der Telekom wird es möglich, mehrere Schülerteams auf die Internationale Funkausstellung in Berlin zu senden und dort kleine Filme zu den Themen „Film“, „Handys“, „Videospiele“, „Bundestrojaner“ sowie „Datenschutz bei digitalen TV-Geräten“ zu drehen. Die Beiträge können in einem Raum der Telekom von den Schülern vor Ort geschnitten und zeitnah in das Internet eingestellt werden. Von den Aktionen der Schülerinnen und Schüler zur Verbreitung eines kritischen Umgangs mit Medien sind die Landesdatenschutzbeauftragten so begeistert, dass sie ihre Tagung zum europäischen Datenschutztag im Januar 2008 in der Robert-Jungk-Oberschule veranstalten. Die Expertise der Schüler zu Kameraführung und Filmaufbereitung tragen zum Gelingen dieser zentralen Veranstaltung bei.

#### **Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:**

- Die Schülerinnen und Schüler greifen ein Thema auf, über das sie zumeist ungenügende Informationen besitzen und bereiten ihre Rechercheergebnisse so auf, dass diese auch anderen verständlich werden.
- Das aufwendige Projekt verlangt allen Beteiligten ein hohes Maß an Durchhaltevermögen ab. Um den selbst gesetzten Projektzeitraum nicht zu überschreiten, nutzen die Jugendlichen auch ihre Freizeit für die Umsetzung des Films.
- Durch die Auseinandersetzung mit dem Thema „Datenschutz“ wird den Schülerinnen und Schülern deutlich, wie wichtig fundierte Kenntnisse der Rechtslage und der technischen Entwicklung sind, um eine Gefährdung der eigenen Daten in kritischen Situationen abschätzen zu können.
- Die Schülerinnen und Schüler erfahren, dass jeder ein Recht auf informationelle Selbstbestimmung besitzt. Dieses Recht muss von anderen respektiert werden, obliegt aber auch dem persönlichen verantwortungsvollen Umgang mit den eigenen Daten.

**Kontakt:** Dr. Ruth Garstka, Robert-Jungk-Oberschule, Sächsische Straße 58, 10707 Berlin

### **„Treibhausträume“ – Eigene Räume für Jokes. (233/07)**

#### **Das Ergebnis**

Die Zirkusshow „Treibhausträume“ ist ein Projekt von Bremer Kindern und Jugendlichen, die sich dafür einsetzen, dass ihre Zirkusschule eigene Räumlichkeiten in einem leer stehenden Schulgebäude erhält, was ihren Fortbestand sichern würde.

#### **Was wurde getan?**

Der Bremer Verein „Jokes – Die Circusschule e.V.“ besteht seit 1998 und betreut gegenwärtig über 400 Kinder und Jugendliche aus ganz Bremen. Allein 250 der im Verein aktiven Kinder kommen aus Bremen-Neustadt, weswegen die Circusschule eine der größten Einrichtungen für junge Menschen in diesem Stadtteil ist. Die Arbeit des Vereins finanziert sich hauptsächlich über Elternbeiträge, Auftritte, Spenden und über die Zusammenarbeit mit dem Senator für Bildung und Wissenschaft im Rahmen der Maßnahmen „Circus an Bremer Schulen“. Ziel der Arbeit ist die Förderung der kulturellen, sozialen, motorischen und somit ganzheitlich-gesundheitlichen Entwicklung von Kindern. Im Verein lernen die Kinder Zirkustechniken: Sie jonglieren, fahren Einrad und Hochrad, trainieren das Laufen auf der Kugel, arbeiten am Trapez und Vertikal-tuch sowie theatralisch. Ihr Können beweisen sie bei regelmäßigen Auf-führungen in Bremen, unter anderem auf der Bühne der Shakespeare Company des nahegelegenen Theaters am Leibnizplatz. Da die Zahl der interessierten Kinder seit Jahren wächst und es mittlerweile sogar eine lange Warteliste sowie Pläne für weitere Angebote und Aktivitäten gibt, möchte der Verein neue Räumlichkeiten nutzen und zwar in einer ehemaligen, nun leer stehenden Schule. Das Areal der Schule soll nach dem Vorschlag des Vereins „Neustadtleben“ in ein Bürgerzentrum umgewandelt werden, das auch der Circusschule Platz bieten und zu einem sozialen und kulturellen Treffpunkt des Stadtteils werden würde. Die Finanzsenatorin lehnt das Konzept allerdings ab und verkauft das Areal an ein Bauunternehmen, welches das Gebäude ab-reißen möchte, um auf dem Gelände Wohnungen zu errichten. Daher organisiert der Verein eine Demonstration, auf der die Kinder ihre erlernten Fähigkeiten in einer Circusshow mit dem Titel „Treibhausträume“ vorführen und um Unterstützung werben. Der Verein sammelt zudem über 1.150 Unter-schriften für die Nutzung des Gebäudes als Bürgerzentrum. Zusammen mit der Bürgerinitiative für das Bürgerzentrum organisiert der Verein ein großes Protest-

festival im Stadtteil sowie eine Demonstration vor dem Gebäude des Stadtteilparlaments. Zumindest einen Teilerfolg konnte der Verein bisher erringen, da das Bauunternehmen signalisiert hat, die Aula des Gebäudes stehenzulassen und für eine kulturelle Nutzung zu vermieten.

### **Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:**

- Die Circusschule bietet vielen Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit, regelmäßig und gemeinschaftlich einer Freizeitaktivität nachzugehen, die die Erweiterung der sozialen Kompetenz sowie die Schulung kreativer und motorischer Fähigkeiten fördert.
- Um seine langjährige Arbeit fortzusetzen, setzt sich der Verein für den Erwerb eigener Räumlichkeiten ein. Er versucht, seine und die Interessen der Kinder öffentlich darzustellen und deren Berücksichtigung stadteilpolitisch einzufordern: Dafür werden Protestaktionen organisiert, in die die Kinder und Jugendlichen aktiv eingebunden sind.
- Mit ihrer Show „Treibhausträume“ werben die Circusschüler gemeinsam um Unterstützung ihres Anliegens. In einer öffentlichen Aufführung stellen sie ihr Können unter Beweis und setzen sich für die Einrichtung eines kulturellen Zentrums in ihrem Stadtteil ein.

**Kontakt:** Dietmar Hatesuer, Jokes – Die Circusschule e.V., Schulstraße 24, 28199 Bremen

### **Duft- und Tastgarten im Nachbarschaftszentrum „Nixenkai“. (234/07)**

#### **Das Ergebnis**

Die Umwelt mit allen Sinnen erleben sowie den eigenen Kiez besser kennenlernen ist Ziel des 2006 errichteten Tast- und Duftgartens in Berlin-Friedrichshain. Gemeinsam mit dem Nachbarschaftszentrum „Nixenkai“ gestaltet die Berufsschule „August Sander“ den Garten und öffnet sich ihrem Stadtteil.

#### **Was wurde getan?**

Anregungen aus den Gärten der Welt holen sich die Schülerinnen und Schüler der Berufsschule für Gartenbau „August Sander“, als sie gemeinsam mit dem Nachbarschaftszentrum „Nixenkai“ einen Duft- und Tastgarten errichten. Planung, Durchführung und Umsetzung erfolgt durch die Jugendlichen der Berufsschule im Jahr 2006 als Subunternehmer. Die Berufsschule hat zwei agrarwirtschaftliche Ausbildungsstandorte in Berlin-Friedrichshain, zwischen

denen das Nachbarschaftszentrum „Nixenkai“ liegt. Die soziale Einbindung der Schule in den Kiez ist ein Ziel des Projektes. Denn bislang nehmen weder die Schülerinnen und Schüler die Angebote des Nachbarschaftszentrums – welches in unmittelbarer Nähe zur Schule liegt – wahr, noch werden Schüler und Schule als Teil des Stadtteils wahrgenommen. Nachdem die Stadtteilkultur „Vigra“ den Vorschlag für eine Zusammenarbeit gibt, stimmen die Schülerinnen und Schüler der Berufsschule, die auch sonderpädagogische Aufgaben wahrnimmt, begeistert einer Kooperation zu. Nach einer Exkursion in den Botanischen Garten und den geplanten Garten des Nachbarschaftszentrums erstellen die Schüler erste Skizzen. Nach einer intensiven Auseinandersetzung mit dem Thema „Duft- und Tastgarten“ in den Bereichen Fachkunde und Fachpraxis werden in den Fächern Mathematik und Betriebswirtschaftslehre die Kostenvoranschläge für drei mögliche Bepflanzungspläne erstellt. Ohne die Begleitung ihrer Lehrer übernehmen die Schüler die Außenvertretung ihrer Schule bei den neuen Kooperationspartnern im Stadtteil und stellen ihre Ideen vor. Gemäß dem endgültigen Pflanzplan beginnt die Arbeit am Garten im September 2006. Hierbei arbeitet die Projektgruppe bereits klassenübergreifend. Sowohl Schüler der Berufsvorbereitung als auch der Berufsausbildung arbeiten gemeinsam an der Umsetzung. So werden nicht nur im Stadtteil, sondern auch in der Schule selbst Brücken geschlagen und das Gemeinschaftsgefühl gestärkt. Bereits während der Bauarbeiten entstehen weitere Projektideen. So dienen beispielsweise im Nachbarschaftszentrum phantasievoll gestaltete Töpferarbeiten von den Schülern als Beschilderung für die im Garten verwendeten Blumen. Im Jahr 2007 wird der Garten durch ein Biotop erweitert und die Entstehung eines Bambushaines ermöglicht. Unterstützung erfährt das Projekt dabei von Politikern und den Bewohnern des Stadtteiles. Durch die Spende einer Wasser- oder Uferpflanze tragen sie zur Weiterentwicklung des Gartens bei. Auch die örtliche Grundschule möchte sich an der Pflege und Erhaltung des Duft- und Tastgartens sowie des Biotops beteiligen. Wie die Zusammenarbeit zwischen der August-Sander-Schule und der Grundschule konkret aussehen kann, wird momentan durchdacht. Fest steht jedoch, dass Schule und Nachbarschaftszentrum weiterhin miteinander arbeiten werden.

#### **Was ist daran bemerkenswert? Beispielsweise:**

- Durch die Zusammenarbeit der Schule und des Nachbarschaftszentrums werden in zahlreicher Hinsicht Brücken geschlagen. Die Schule nimmt die Angebote in ihrer direkten Umgebung bewusster wahr und wird selbst von anderen auf neue Weise wahrgenommen.

- Diskussionen zur Planung und Umsetzung des Vorhabens sind ein wesentlicher Bestandteil der jahrgangsübergreifenden Projektarbeit. Gemeinsam gestalten die Jugendlichen ihre unmittelbare Lebensumwelt unter ökologischen Aspekten.
- Die Arbeit am Projekt bedeutet für die Jugendlichen Partizipation am gesellschaftlichen Leben. Die Außendarstellung des Projektes sowie dessen Planung und Durchführung gestalten sie in Eigeninitiative, wobei sie Rücksicht auf die Wünsche der verschiedenen Akteure nehmen.
- Selbst als Spezialisten für einen Tast- und Duftgarten aufzutreten, ist insbesondere für die Schülerinnen und Schüler mit Förderschwerpunkt eine neue Erfahrung. Dies und die positiven Rückmeldungen aus dem Umfeld der Schule motivieren die Schüler, weiter an ihren Ideen rund um den Garten zu arbeiten und neue Kooperationen im Kiez zu beginnen.

**Kontakt:** Urte Gladigau, August-Sander-Schule, Persiusstraße 7-9, 10245 Berlin



Ich wette, es geht um den Tafeldienst

# III. Wo es Orientierung gibt: Service-Angebote zur Demokratiepädagogik



## Wettbewerbe, Partner und Unterstützer

### Wettbewerb „Förderprogramm Demokratisch Handeln“

Der Wettbewerb Demokratisch Handeln wird seit 1990 für alle allgemeinbildenden Schulen in Deutschland ausgeschrieben. Mit der Aufforderung „Gesagt. Getan. Wir suchen Beispiele für Demokratie. In der Schule und darüber hinaus“ sollen schulische Gruppen angesprochen, insbesondere aber Schülerinnen und Schüler zum Mitmachen gewonnen werden. Ideelle Partner des Wettbewerbs sind die Theodor-Heuss-Stiftung e.V. und die Akademie für Bildungsreform, Träger ist der gemeinnützige „Förderverein Demokratisch Handeln e.V.“, der am Lehrstuhl für Schulpädagogik und Schulentwicklung der Universität Jena (Prof. Dr. Peter Fauser) eine Geschäftsstelle eingerichtet hat.

Der Wettbewerb Demokratisch Handeln will demokratische Haltung und demokratische Kultur im gelebten Alltag von Schule und Jugendarbeit stärken. In der Begegnung mit anderen sollen Fragen und Probleme sichtbar und ein Korridor zur politischen Verantwortung geöffnet werden. Handeln und Lernen sollen sich verbinden. Es geht um die Anerkennung herausragender Leistungen für die Demokratie und das Gemeinwesen sowie um die Förderung von „demokratischer Handlungskompetenz“ und „kritischer Loyalität“ bei Schülerinnen und Schülern, aber auch Lehrerinnen und Lehrern.

Teilnehmen können Schülerinnen und Schüler alleine, in Gruppen oder zusammen mit Lehrenden aller Schularten und Schulstufen, auch mit Eltern und mit Jugendarbeitern. Es interessieren Themen und Projekte aus dem Alltag von Schule und Sozialarbeit, insbesondere solche, die eine eigenverantwortliche Tätigkeit der Schülerinnen und Schüler ermöglichen. Bis zum 30. November jeden Jahres können die Dokumentationen eingereicht werden. Im Frühsommer des Folgejahres werden etwa 50 Projekte zur Teilnahme an der „Lernstatt Demokratie“ ausgewählt. Dort können die Schülerinnen und Schüler ihre Ergebnisse präsentieren und an Themen und Formen demokratischen Engagements arbeiten. Die „Lernstatt Demokratie“ findet von Jahr zu Jahr in einem anderen Bundesland in Kooperation mit Schulen und pädagogischen Einrichtungen statt.

Der Wettbewerb wird vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) gefördert. Ein ergänzendes Projekt zur Regionalberatung und Projektbegleitung von Schulen, für Fortbildungen und die Lernstatt Demokratie wird von einer Gruppe von Kultusministerien (Berlin, Brandenburg, Bremen, Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern, Rheinland-Pfalz, Sachsen, Sachsen-

Anhalt und Thüringen unter Federführung des Thüringer Kultusministeriums) unterstützt. Zusätzliche Mittel aus Stiftungen – insbesondere der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung – werden eingeworben.

Informationen, Kontakte und Serviceleistungen bietet die Internetseite:  
[www.demokratisch-handeln.de](http://www.demokratisch-handeln.de)

### *Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik*

Die Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik e.V. (DeGeDe) ist eine gemeinnützige Vereinigung, die sich für Demokratie im Bildungswesen engagiert. Ihre Aufgabe sieht die Gesellschaft in der Entwicklung demokratischer Handlungskompetenzen und in der Förderung demokratischer Organisationskulturen in schulischen und außerschulischen Erziehungs- und Bildungseinrichtungen. Für diese Ziele sucht die DeGeDe die Zusammenarbeit mit Schülern, Eltern, Studenten, Lehrern, Sozialpädagogen und Akteuren der Zivilgesellschaft und fördert geeignete Initiativen und Projekte.

Für die Zukunft der Demokratie tragen Erziehungs- und Bildungseinrichtungen besondere Verantwortung. Kinder und Jugendliche sollen in den Schulen Demokratie als Lebensform erfahren. Durch die Erfahrung gelebter Demokratie können Kinder und Jugendliche einen demokratischen Habitus erwerben, der ihr Handeln auch nach der Schule bestimmt. Kinder brauchen Gelegenheiten, um sich an der Gestaltung von Schule und Gemeinwesen aktiv zu beteiligen. Partizipation ist Menschenrecht sowie Teil der Kinderrechte, die von der Bundesrepublik Deutschland rechtsverbindlich anerkannt sind. Die Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik unterstützt in Kooperation mit dem Programm „Ganztägig lernen“, der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung und gefördert durch die Jacobs Foundation demokratiepädagogische Projekte an Ganztagschulen. Sie entwickelt zudem eine programm- und praxisorientierte Zusammenarbeit mit der Freudenberg Stiftung, dem Bundesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement (BBE), dem Ganztagsschulverband, dem Bildungswerk für Schülerversetzungsarbeit sowie mit Buddy e.V. und in Zusammenarbeit mit dem Förderprogramm Demokratisch Handeln.

Informationen, Kontakte und Serviceleistungen bietet die Internetseite [www.degede.de](http://www.degede.de), ein Landesverband NRW der DeGeDe wurde 2009 gegründet. Kontakt: Landesverband Nordrhein-Westfalen, Thorsten Koch und Reinhild Hugenroth, Mail: [Reinhild.Hugenroth@web.de](mailto:Reinhild.Hugenroth@web.de)

### *BLK-Programm „Demokratie lernen & leben“*

Von 2002 bis 2007 wurde mit über 180 Schulen das BLK-Modellprogramm „Demokratie lernen & leben“ durchgeführt. Die dabei gewonnenen Erfahrungen haben nicht nur eine Fülle interessanter Praxiserfahrungen hervorgebracht, sondern auch die Qualifizierung von Demokratieberatern ermöglicht, die noch heute Hilfen zur demokratischen Schulentwicklung anbieten. Zudem hat das Programm vielfältige Informationen und Materialien zu demokratiepädagogischen Themen und Methoden entwickelt, darunter auch sogenannte „Demokratiebausteine“ zu wesentlichen Aspekten von Demokratiepädagogik und demokratischer Schulkultur mit zahlreichen Downloads, kommentierten Literatur- und Materialtipps sowie Internetlinks. Außerdem sind dort „Praxisbausteine“ zu finden, in denen konkrete, in einzelnen Schulen entwickelte demokratiepädagogische Projekte und Prozesse praxisnah dokumentiert werden. Das Programm ist abgeschlossen.

*Bis heute sind weitere Informationen, Kontakten und Serviceleistungen nutzbar auf der Internetseite [www.blk-demokratie.de](http://www.blk-demokratie.de)*

### *Deutsche Vereinigung für Politische Bildung (DVPB)*

Die Deutsche Vereinigung für Politische Bildung ist ein Zusammenschluss von Lehrerinnen und Lehrern, von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern, von außerschulischen Pädagoginnen und Pädagogen, die sich der Politischen Bildung der Bürgerinnen und Bürger und der demokratischen politischen Kultur der Gesellschaft verpflichtet fühlen. Die DVPB vertritt entschieden die Notwendigkeit eines speziellen Unterrichtsfachs für Politische Bildung – es mag „Politik“, „Sozialkunde“ oder anders genannt werden –, das sich auf sozialwissenschaftliche Disziplinen (Politische Wissenschaft, Ökonomie, Soziologie usw.) als Bezugswissenschaften stützt. Sie versteht sich daher ausdrücklich auch als Fachverband der Fachlehrerinnen und Fachlehrer eines solchen Faches.

Die DVPB gliedert sich in Landesverbände. Zu deren Aufgaben gehört die Interessenvertretung gegenüber den Landesparlamenten, den Wissenschafts- und Kultusministerien der Länder, den Landeszentralen für politische Bildung, den Institutionen der Lehrerfortbildung der Länder usw. Im Hinblick auf die Kulturhoheit der Länder hat der Aufgabenbereich der Landesverbände und ihrer Landesvorstände ein besonders großes Gewicht.

*Informationen, Kontakte und Serviceleistungen: [www.DVPB.de](http://www.DVPB.de) und für den Landesverband NRW die Seite: <http://DVPB.wordpress.com/>*

### *Theodor-Heuss-Stiftung zur Förderung der politischen Bildung und Kultur in Deutschland und Europa*

Die überparteiliche Theodor-Heuss-Preis-Stiftung e. V. wurde 1964 nach dem Tode von Theodor Heuss am 12. Dezember 1963 in München gegründet, um in Erinnerung an seine Persönlichkeit und sein politisches Lebenswerk Beispiele für demokratisches Engagement, Zivilcourage und Einsatz für die Stärkung und Weiterentwicklung der Demokratie auszuzeichnen. Initiiert wurde dies durch die langjährige Vorsitzende und Gründungsvorsitzende der Stiftung, Hildegard Hamm-Brücher. Neben ihr gehörten der Gründergeneration Ernst Ludwig und seine Frau Ursula Heuss, Golo Mann, Carl Zuckmayer, die Nobelpreisträger Werner Heisenberg, Adolf Butenandt und Otto Hahn, der Bankier Christoph von Tucher sowie viele weitere Freunde und Förderer an. 1985 wurde der Sitz der Stiftung von München nach Stuttgart verlegt und der Name in „Theodor-Heuss-Stiftung zur Förderung der politischen Bildung und Kultur e.V.“ geändert. Ab 1991 nahm die Theodor-Heuss-Stiftung e.V. ihre Aufgaben in ganz Deutschland und im europäischen Kontext wahr. Am 30. Januar 2009 wurde der Verein unter dem Vorsitz von Ludwig Theodor Heuss in eine gemeinnützige Stiftung bürgerlichen Rechts überführt, damit die von den Gründungsmitgliedern gestellte Aufgabe auch weiterhin nachhaltig und generationenübergreifend geleistet werden kann. Die Stiftung ist einer der ideellen Träger des Wettbewerbs „Förderprogramm Demokratisch Handeln“.

*Informationen, Kontakten und Serviceleistungen bietet die Internetseite:  
[www.theodor-heuss-stiftung.de](http://www.theodor-heuss-stiftung.de)*

### *Akademie für Bildungsreform*

Die „Akademie für Bildungsreform“ ist ein Zusammenschluss von Frauen und Männern aus Wissenschaft und Praxis zur Diskussion und öffentlichen Äußerung über Fragen der Schule, der Jugend- und Bildungspolitik. Zentrum der gegenwärtigen Arbeit ist das Förderprogramm Demokratisch Handeln. Die Akademie wurde 1980 gegründet und hat sich mit Fachtagungen, Gutachten und Appellen insbesondere den folgenden Themen zugewandt: Gerechtigkeit in der Schule; Der Leistungsbegriff der Schule; Gesundheit und Gesundheitsgefährdung in der Schule, Schulaufsicht und Gestaltungsfreiheit; Altersaufbau der Lehrerschaft; Praktisches Lernen in der Schule; Demokratisches Lernen und Handeln Jugendlicher; Jugendausbildung und Jugendarbeitslosigkeit; „Krieg und Pädagogik“. Den Vorstand bilden Prof. Dr. Peter Fauser (Tübingen) und Dr. Jan Hofmann (Berlin).

## Literatur und Materialien

Becker, G. (2008): *Soziale, moralische und demokratische Kompetenzen fördern: Ein Überblick über schulische Förderungskonzepte*. Weinheim: Beltz.

Das Buch gibt einen Überblick über Erfolg versprechende Ansätze zur Förderung soziomoralischer und demokratischer Kompetenzen in der Primar- und der Sekundarstufe. Erstmals wird dabei die internationale Perspektive und die angelsächsische Praxis der „civic education“ berücksichtigt. Die Konzepte sind jeweils mit ihrem theoretischen Hintergrund und den didaktischen und methodischen Anforderungen an die Lehrpersonen dargestellt.

Beutel, S.-I./Beutel, W. (Hrsg.) (2010): *Bewertet oder beteiligt? Leistungsbeurteilung und Demokratiepädagogik*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag.

Der mit Leistungsbeurteilung verbundene Umgang mit Kriterien der Gerechtigkeit sowie die Spannung von Erwartung auf Anerkennung und praktischer Schulerfahrung haben Einfluss darauf, wie Schülerinnen und Schüler selbst in Hinblick auf Gerechtigkeit, auf Anerkennung, auf Toleranz, aber auch auf Handlungsfähigkeit und Handlungsbereitschaft mit sich und mit anderen umgehen. Sie sind daher Beitrag und Element des Lernens von und für die Demokratie. Der Band möchte diese fundamentale Dimension von Schule aufnehmen und unter dem Spannungsfeld von „Bewertung und Beteiligung“ diskutieren. Er soll die Debatte um die Leistungsbeurteilung mit der Frage der Demokratiepädagogik verbinden. Die Fülle an Zusammenhängen zwischen Leistungsbeurteilung und Demokratielernen ist offenkundig: In drei Teilen werden Grundfragen erörtert, Praxiserfahrungen erkundet und schulische Kontexte diskutiert.

Beutel, W./Fauser, P. (Hrsg.) (2009): *Demokratie, Lernqualität und Schulentwicklung*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag.

Demokratie, Lernqualität und Schulentwicklung sind Eckpunkte der Demokratiepädagogik. Schulpraktische Erfahrungen mit demokratiepädagogischen Konzepten zeigen, wie in vielfältigen Ansätzen, Methoden und Aufgaben kompetenzorientiert für die und in der Demokratie gelernt werden kann. Demokratiepädagogik greift Gelegenheitsstrukturen der Schule auf, nutzt intensiv die Vielfalt der Möglichkeiten von Projekten, stellt sich den aktuellen Themen des Gemeinwesens und korrespondiert mit grundlegenden Bedürfnissen eines an den Interessen der Schülerinnen und Schüler orientierten Lernens. Eine demokratische Schule bietet zugleich der Politischen Bildung im fachlichen Sinne eine gute Grundlage, um sich in verschiedenen Lernfeldern wirksam zu entfalten.

Der Band geht dem Wechselspiel von Demokratiepädagogik und Politischer Bildung in Blick auf die Qualität des Lernens und Verstehens in der Schule nach. Hierzu werden Grundfragen demokratiepädagogischer Schulentwicklung aufgegriffen - Verständnisintensives Lernen, Fachlichkeit, Schulverfassung, Zeitkultur, Unterricht -, Ansätze der Evaluation und des Qualitätsnachweises demokratischen Lernens skizziert sowie Beispiele aus dem Wettbewerb „Förderprogramm Demokratisch Handeln“ vorgestellt.

*Beutel, W./Fauser, P. (Hrsg.) (2007): Demokratiepädagogik. Lernen für die Zivilgesellschaft. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag.*

Demokratische Verhältnisse in der Gesellschaft und demokratisches Verhalten beim Einzelnen sind Errungenschaften und Folgen politischen Handelns und demokratischer Lernprozesse. Die kontroverse Diskussion in Pädagogik, Politikwissenschaft und Politikdidaktik zeigt, dass eine richtungs- und begriffsklärende Debatte notwendig ist und spiegelt sich in diesem Band auf konstruktive Weise. Die Prioritätensetzung zwischen den Leitbegriffen Demokratie und Politik wird zwischen fachlicher politischer Bildung und Demokratiepädagogik unterschiedlich gewichtet, gleichwohl werden Entwicklungsrichtungen für demokratisches Lernen sichtbar: In der projektdidaktisch angereicherten „Bürgerschule“, in Schul- und Jugendprojekten, die Themen und Anliegen der Demokratie aufnehmen, und in Formen schulischen Lernens, die sich ergebnisbezogen in die große Politik einmischen. Ein Serviceteil rundet den Band ab.

*Beutel, W./Fauser, P. (Hrsg.) (2001): Erfahrene Demokratie. Wie Politik praktisch gelernt werden kann. Opladen: Leske + Budrich.*

Demokratisches Handeln ist Grundlage für den Erhalt und die Erneuerung demokratischer Verhältnisse - politisch ebenso wie pädagogisch. Demokratie und Politik zu lernen, ist deshalb ohne Handeln und die Erfahrungen, die daraus erwachsen, nicht möglich. Der Band bilanziert und erschließt die erste Dekade des Förderprogramms Demokratisch Handeln. Er vermittelt gebündelt Erfahrungen und Anschauungen auf Basis der Auswertung von rund 1.500 schulischen und jugendpädagogischen Projekten durch Grundlagenbeiträge, Projektporträts und eine umfassende Dokumentation.

Edelstein, W./Frank, S./Sliwka, A. (Hrsg.) (2009): *Praxisbuch Demokratiepädagogik*. Weinheim: Beltz.

Demokratiepädagogik soll Demokratie als Lebensform in der Schule erfahrbar machen. Gelebte Demokratie bedeutet, dass Schülerinnen und Schüler die konkrete Erfahrung demokratischer Teilhabe machen, Verantwortung übernehmen, Konfliktlösung trainieren. Wie dies in der Schule und im alltäglichen Unterricht möglich ist, zeigt das Praxisbuch mit theoretischen Konzepten, Anregungen und Materialien. Das Buch enthält eine theoretische Einleitung und Kapitel zu Partizipation, Klassenrat, Mediation, Service-Lernen bzw. Lernen durch Engagement.

Eikel, A./Haan, G.de (Hrsg.) (2007): *Demokratische Partizipation in der Schule*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag.

Das Buch enthält eine informative Einführung zu den Funktionen und Formen der Partizipation in der Schule sowie handlungsorientierte Darstellungen wichtiger Instrumentarien, Methoden und Maßnahmen einer partizipativen demokratiepädagogischen Praxis wie Klassenrat, Schülerparlament, Service-Learning, Deliberationsforum, Aushandlungsmodell und Mediation.

Haan, G. de/Edelstein, W./Eikel, A. (Hrsg.) (2007): *Qualitätsrahmen Demokratiepädagogik*. Weinheim: Beltz.

Die Schrift gibt Orientierung zur demokratiepädagogischen Schulentwicklung für Schulleitungen und Lehrkräfte. Die sieben Hefte im Schuber stellen einen Leitfaden mit Praxishilfen zur Schulprogrammarbeit und Evaluierung dar. Am Ende des Prozesses steht das „Demokratie-Audit“ für die Zertifizierung einer Schule in der Demokratie. Darüber hinaus bietet der Schuber Lehrerinnen und Lehrern Materialien zur Gestaltung von Unterricht und Schulleben.

Hamm-Brücher, H./Schreiber, N. (Hrsg.) (2009): *Demokratie, das sind wir alle*. München: Zabert Sandmann.

Das Buch vereint interessante und aufschlussreiche Rückblicke auf die bundesdeutsche Demokratie, ihre Herausforderungen und Brüche durch Zeitzeugen aus Politik, Wirtschaft und öffentlichem Leben: Von Hildegard Hamm-Brücher, Hans-Dietrich Genscher, Joachim Gauck über Egon Bahr bis hin zu Bundespräsident Horst Köhler geht die Autorenliste. Die insgesamt zwölf Beiträge entfalten einen je eigenen Textgestus und sind gut illustriert. Der Band versteht sich als „kritische Festschrift“ zu 60 Jahren Grundgesetz und 20 Jahren Mauerfall.

LISUM Berlin-Brandenburg (Hrsg.) (2007): *Demokratie erfahrbar machen – demokratiepädagogische Beratung in der Schule*. Ludwigsfelde-Struveshof:

Das Handbuch ist darauf angelegt, Beratern für eine demokratiepädagogische Schulentwicklung das erfolgreiche Handwerkszeug sowie Kenntnisse und Kompetenzen an die Hand zu geben. Ausgehend vom Qualifizierungsprogramm des BLK-Programms „Demokratie lernen und leben“ stellt das Handbuch grundlegende Informationen zum Thema Demokratiepädagogik, demokratiepädagogische Ausbildung, zum Angebotsspektrum sowie zu den Leistungen demokratiepädagogischer Beratung zusammen.

*Landesinstitut für Schulentwicklung (Hrsg.) (2006): Demokratie durch Handeln lernen. Beiträge und erprobte Materialien zur Demokratieerziehung an Schulen. Stuttgart: Landesinstitut für Schulentwicklung.*

Diese Veröffentlichung enthält neben theoretisch einführenden Aufsätzen sachkundiger Autoren eine Anzahl konkreter Berichte und Materialien zur Förderung sozialer, moralischer und demokratischer Kompetenzen aus demokratiepädagogischen Schulversuchen und Praxisprojekten in Baden-Württemberg mit einer Vielzahl unmittelbar anwendungsfähiger Vorlagen.

*Rademacher, H. (2007): Leitfaden konstruktive Konfliktbearbeitung und Mediation. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag.*

Das Buch gibt praxistaugliche Handreichungen zur Konfliktbearbeitung mit Schülern, klärt die Rolle der Lehrer dabei und bietet wichtige Methoden zur Verbesserung der Schulkultur, insbesondere Ansätze des Demokratie-Lernens, Mediation und Lernen durch Engagement („Service-Learning“). Besonderes Augenmerk liegt auf der Konfliktlösungskultur im Kontext der Ganztagschule.

*Sächsische Akademie für Lehrerfortbildung (Hrsg.) (2007): Demokratisch Handeln in Sachsen. Beiträge zur Demokratiepädagogik. Meißen: SBI.*

Das Buch fügt den gebündelten Fortbildungsansätzen zur Demokratiepädagogik in Sachsen die Praxiserfahrungen sächsischer Schulen zu. Ergänzt wird dies durch Grundlagenbeiträge zur Demokratiepädagogik und zu den Ergebnissen und Arbeitsformen des Förderprogramms Demokratisch Handeln. In einem umfangreichen Kaleidoskop von 34 „Best Practice“-Projekten wird eine intensive und praxisnahe Anschauung von der Vielfalt vorliegender Projekterfahrungen gegeben.

*Schröder, A./Rademacher, H./Merkle, A. (Hrsg.) (2008): Handbuch Konfliktpädagogik. Verfahren für Schule und Jugendhilfe. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag.*

Das Handbuch gibt einen umfassenden Überblick zum aktuellen Stand der Konflikt- und Gewaltpädagogik. Nach einführenden Beiträgen über Er-

scheinungsformen und Hintergründe jugendlicher Gewalt, stellen renommierte Autorinnen und Autoren ihr pädagogisches Verfahren vor. Neben der wissenschaftlichen Begründung und dem methodischen Vorgehen werden die wichtigsten Evaluationsergebnisse erläutert und kritische Einwände reflektiert. Ein dritter Teil des Handbuchs ist übergreifenden Themen gewidmet wie Gewaltprävention im europäischen Kontext und in der Entwicklungszusammenarbeit, Konfliktbearbeitung im Rahmen der Politischen Bildung sowie Chancen durch Kooperation von Jugendhilfe und Schule.

*Sliwka, A. (2008): Bürgerbildung. Demokratie beginnt in der Schule. Weinheim: Beltz.*

Hier werden die demokratiepädagogischen Grundlagen einer Bürgerbildung konzeptuell wie praktisch-pädagogisch beschrieben. Dabei hebt die Autorin Formen der Verständigung und der Verantwortungsübernahme in der Praxis der Schule, in Unterricht, Schulentwicklung und Innovationsmanagement hervor. Besondere Aufmerksamkeit gilt dem Klassenrat und den verschiedenen Formen des demokratischen Sprechens einerseits sowie dem Lernen durch Engagement (Projekten des Service-Learning) andererseits. Die schultheoretische Einführung in die Demokratiepädagogik wird durch eine Darstellung der angelsächsischen Tradition bereichert.

*Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien (Hrsg.) (2009): „Demokratiepädagogik in Thüringen. Grundlagen | Schulentwicklung | Praxis | Service“ Bad Berka: Thillm.*

Das Heft bündelt den Ertrag der Arbeit mit dem Förderprogramm Demokratisch Handeln in Thüringen und präsentiert dabei rund 30 interessante demokratiepädagogische Projekte aus Thüringer Schulen aus den Jahren 2005 bis 2009. Grundlagenbeiträge und eine umfassende Bilanz der Fortbildungs- und Reflexionsarbeit mit den Thüringer Schulen ergänzen die Praxiszeichnungen. Hierbei werden die vielfältigen Initiativen und Akteure, die sich für demokratiepädagogische Arbeit im Schulwesen engagieren, mit ihren jeweiligen Arbeitsansätzen und Erfahrungen vorgestellt.

## Das Magdeburger Manifest

Am 26. Februar 2005 wurde im Rahmen der Halbzeitkonferenz des BLK-Programms „Demokratie lernen & leben“ das „Magdeburger Manifest“ zur Demokratiepädagogik verabschiedet. Das Manifest entfaltet in zehn Punkten, warum demokratiepädagogische Aktivitäten in Deutschland engagiert vorangebracht werden müssen. Der Text wurde von Wolfgang Edelstein (Berlin), Peter Fauser (Jena) und Gerhard de Haan (Berlin) formuliert.

1. Demokratie ist eine historische Errungenschaft. Sie ist kein Naturgesetz oder Zufall, sondern Ergebnis menschlichen Handelns und menschlicher Erziehung. Sie ist deshalb eine zentrale Aufgabe für Schule und Jugendbildung. Demokratie kann und muss gelernt werden – individuell und gesellschaftlich. Die Demokratie hat eine Schlüsselbedeutung für die Verwirklichung der Menschenrechte. Die Entwicklung und die ständige Erneuerung demokratischer Verhältnisse bildet deshalb eine bleibende Aufgabe und Herausforderung für Staat, Gesellschaft und Erziehung. Die Erfahrung des menschenverachtenden Regimes des Nationalsozialismus zeigt, wie rasch die Demokratie in Staat und Gesellschaft zerstört werden kann. Das aktive Erinnern an diesen Zivilisationsbruch ist deshalb notwendiger Bestandteil demokratischer Erziehung.

2. Angesichts der Geschichte, nicht weniger jedoch angesichts gegenwärtiger Entwicklungen und Gefährdungen durch Rechtsextremismus, Fremdenfeindlichkeit, Gewalt und Antisemitismus, wird deutlich, dass die Demokratisierung von Staat und Verfassung allein nicht genügt, die Demokratie zu erhalten und mit Leben zu erfüllen. Dazu bedarf es vielmehr der Verankerung der Demokratie nicht nur als Verfassungsanspruch und Regierungsform, sondern als Gesellschaftsform und als Lebensform.

3. Demokratie als Gesellschaftsform bedeutet, diese als praktisch wirksamen Maßstab für die Entwicklung und Gestaltung zivilgesellschaftlicher Gemeinschaften, Verbände und Institutionen zu achten, zur Geltung zu bringen und öffentlich zu vertreten.

4. Demokratie als Lebensform bedeutet, ihre Prinzipien als Grundlage und Ziel für den menschlichen Umgang und das menschliche Handeln in die Praxis des gelebten Alltags hineinzutragen und in dieser Praxis immer wieder zu erneuern. Grundlage demokratischen Verhaltens sind die auf gegenseitiger Anerkennung beruhende Achtung und Solidarität zwischen Menschen unabhängig von Herkunft, Geschlecht, Alter, ethnischer Zugehörigkeit, Religion und gesellschaftlichem Status.

5. Politisch wie pädagogisch beruht der demokratische Weg auf dem unterschiedenen und gemeinsam geteilten Willen, alle Betroffenen einzubeziehen (Inklusion und Partizipation), eine abwägende, am Prinzip der Gerechtigkeit orientierte Entscheidungspraxis zu ermöglichen (Deliberation), Mittel zweckdienlich und sparsam einzusetzen (Effizienz), Öffentlichkeit herzustellen (Transparenz) und eine kritische Prüfung des Handelns und der Institutionen nach Maßstäben von Recht und Moral zu sichern (Legitimität).

6. Demokratie lernen und Demokratie leben gehören zusammen: In demokratischen Verhältnissen aufzuwachsen und respektvollen Umgang als selbstverständlich zu erfahren, bildet eine wesentliche Grundlage für die Bildung belastbarer demokratischer Einstellungen und Verhaltensgewohnheiten. Darüber hinaus erfordert die Entwicklung demokratischer Handlungskompetenz Wissen über Prinzipien und Regeln, über Fakten und Modelle sowie über Institutionen und historische Zusammenhänge.

7. Demokratie lernen ist eine lebenslange Herausforderung; jede neue gesellschaftliche und politische Situation kann neue Fähigkeiten und demokratische Lösungswege verlangen. Ganz besonders stellt Demokratie lernen ein grundlegendes Ziel für Schule und Jugendbildung dar. Das ergibt sich zuerst aus deren Aufgabe, Lernen und Entwicklung aller Heranwachsenden zu fördern. In welchem Verhältnis Einbezug und Ausgrenzung, Förderung und Auslese, Anerkennung und Demütigung, Transparenz und Verantwortung in der Schule zueinander stehen, entscheidet darüber, welche Einstellung Jugendliche zur Demokratie entwickeln und wie sinnvoll, selbstverständlich und nützlich ihnen eigenes Engagement erscheint.

8. Demokratie wird erfahren durch Zugehörigkeit, Mitwirkung, Anerkennung und Verantwortung. Diese Erfahrung bildet eine Grundlage dafür, dass Alternativen zur Gewalt wahrgenommen und gewählt werden können und dass sich Vertrauen in die eigene Handlungsfähigkeit (Selbstwirksamkeit) und die Bereitschaft, sich für Aufgaben des Gemeinwesens einzusetzen, ausbilden können. Von dieser Erfahrung hängt die Fähigkeit ab, Zugehörigkeit zu anderen und Abgrenzung von anderen als demokratische Grundsituation zu verstehen und sie nicht mit blinder Gefolgschaft, mit der Abwertung anderer und mit Fremdenfeindlichkeit zu beantworten. Gewalt, Rechtsextremismus und Fremdenfeindlichkeit bei Jugendlichen sind auch die Folge fehlender Erfahrung der Zugehörigkeit, mangelnder Anerkennung und ungenügender Aufklärung.

9. Die Forderung, Demokratie lernen und Demokratie leben in der Schule miteinander zu verbinden, hat Konsequenzen für Ziele, Inhalte, Methoden und

Umgangsformen in jedem Unterricht sowie für die Leistungsbewertung. Daraus folgt die Bedeutung des Projektlernens als einer grundlegend demokratisch angelegten pädagogischen Großform. Demokratie lernen und leben in der Schule impliziert die Forderung, Mitwirkung und Teilhabe in den verschiedenen Formen und auf den verschiedenen Ebenen des Schullebens und der schulischen Gremien zu erproben und zu erweitern und verlangt die Anerkennung und Wertschätzung von Aktivitäten und Leistungen, mit denen sich Schüler und Lehrer über die Schule hinaus an Aufgaben und Problemen des Gemeinwesens beteiligen.

10. Erziehung zur Demokratie und Politische Bildung stellen für die Schule, besonders für Lehrerinnen und Lehrer, eine Aufgabe von zunehmender gesellschaftlicher Dringlichkeit dar. Alle staatlichen und zivilgesellschaftlichen Kräfte sind gefordert, pädagogische Anstrengungen auf diesem Feld zu unterstützen, mit ausreichenden Mitteln zu versehen und ihre öffentliche Wahrnehmung zu stärken.

Magdeburg, den 26. Februar 2005

## Autorinnen und Autoren sowie weitere Mitwirkende

Wolfgang **Beutel**, Dr. phil., Geschäftsführer des Wettbewerbs „Förderprogramm Demokratisch Handeln“, Vorstandsmitglied der DeGeDe, Mitglied im Expertenkreis des Deutschen Schulpreises. Mail: beutel@demokratisch-handeln.de

Roland **Bühs**, Seminarleiter am Landesinstitut für Schule Bremen.  
Mail: rbuehs@gmx.de

Markus **Diemon**, ehemaliger Schülersprecher der Friedensschule in Münster, Abiturjahrgang 2009, seit 2009 Freiwilliges Soziales Jahr in Tansania.  
Mail: m.diemon@gmx.de

Christop **Feder**, Lehrer für Latein und kath. Religionslehre sowie stellv. Schulleiter der Friedensschule Münster. Mail: friedensschule-ms@bistum-muenster.de

Mario **Förster**, M.A. Erziehungswissenschaft, Politikwissenschaft; seit 2005 Mitarbeiter beim Förderprogramm Demokratisch Handeln. Studienbegleitende Auslandsaufenthalte in China und Israel. Seit 2010 Regionalberater des Förderprogramms im Land Niedersachsen. Derzeit Promotion zum Thema „Demokratische Handlungskompetenzen“ an der Universität Göttingen.  
Mail: mario.foerster@sowi.uni-goettingen.de

Hildegard **Hamm-Brücher**, Dr. Dr. h.c., studierte 1940 bis 1945 Chemie in München. Nach der Promotion war sie 1946 bis 1949 wissenschaftliche Redakteurin der „Neuen Zeitung“ in München. Sie ist seit 1948 in der Politik als Stadträtin, Landtagsabgeordnete, Staatssekretärin im Hessischen Kultusministerium und im Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft, 1976 bis 1982 als Staatsministerin im Auswärtigen Amt. 1994 kandidierte sie für das Amt des Bundespräsidenten. Gründungsvorsitzende der Theodor-Heuss-Stiftung, Gründungsvorstand des Förderprogramms Demokratisch Handeln.

Heinz **Meyer**, Studium der Politikwissenschaft, Soziologie, Wirtschaftswissenschaft und Geschichte; lange Jahre Auslandsmitarbeiter der Konrad-Adenauer-Stiftung e.V. in Kolumbien, Costa Rica, Panama und Honduras. Derzeit Akademiedozent in der Katholisch-Sozialen Akademie Franz Hitze Haus.  
Mail: meyer-h@bistum-muenster.de

Clemens **Plass**, Lehrer für Sozialwissenschaften, Erziehungswissenschaften und Biologie an der Friedensschule Münster. Mail: cplass@t-online.de

Michael **Ridder**, Lehrer für Kath. Religionslehre, Erdkunde und Mathematik an der Hauptschule Coerde in Münster, seit 2000 Fachleiter Kath. Religionslehre und Hauptseminarleiter (seit 2005) am Studienseminar Münster, ist dem

Förderprogramm Demokratisch Handeln seit 2004 als ehrenamtlicher Regionalberater für Nordrhein-Westfalen verbunden.

Mail: [ridder@demokratisch-handeln.de](mailto:ridder@demokratisch-handeln.de)

Christel **Schrieverhoff**, Studium Sozialwissenschaften (Sowi), Geschichte, Pädagogik und Chemie, seit 1980 Lehrerin am Albert-Schweitzer-Gymnasium in Marl (NRW), seit 1998 Fachleiterin für Politik/Wirtschaft und Sozialwissenschaften am Studienseminar für Gymnasium und Gesamtschule Recklinghausen. Mail: [c.j.schrieverhoff@t-online.de](mailto:c.j.schrieverhoff@t-online.de)

Leander **Vierschilling**, Lehrer für Deutsch, Geschichte und kath. Religionslehre an der Friedensschule Münster. Mail: [leander.vierschilling@gmx.net](mailto:leander.vierschilling@gmx.net)

