

Partizipation und Demokratiepädagogik

aus: DeGeDe (Hrsg.) (2016): Hommage an die
Demokratiepädagogik – 10 Jahre DeGeDe
Sammlung von Veröffentlichungen aus 10 Jahren
Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik, Berlin

Demokratische Partizipation in der Schule

Zur Relevanz von Partizipation in der Schule

Formuliert man im Zusammenhang aktueller Schulreformmaßnahmen eine Aufforderung zur Förderung von Partizipation in Schulen, so gerät man leicht in die Situation, begründen zu müssen, warum Schulen sich bei allen Ansprüchen, denen sie in der Folge von PISA und umfassenden curricularen Reformen auch noch mit dem Thema Partizipation eingehender beschäftigen sollen – zumal es ja die Schülervertretung ohnehin schon seit Jahren gibt.

Betrachtet man dabei die Bedeutung von Partizipation aus verschiedenen Perspektiven, so lassen sich schon wenige Argumente erkennen, warum Partizipationsförderung sowohl ein übergreifendes Bildungsziel als auch eine zentrale Aufgabe der Qualitätsentwicklung allgemeinbildender Schulen ist:

Die gesellschaftliche Zukunft ist von der Partizipation ihrer Bürger abhängig

Im Zuge der gesellschaftlichen Entwicklungen der letzten Jahre und Jahrzehnte, zeichnen sich tiefgreifende Veränderungen ab, die Sozialwissenschaftler von einer zunehmenden Zerbrechlichkeit, einer Fragilität der Gesellschaft sprechen lassen (vgl. Stehr 2000). Dabei wird festgestellt, dass die rasante und weitreichende Entwicklung neuer Technologien verbunden mit umfassenden Globalisierungsprozessen, demographischen Veränderungen und einem nur schwer zu bewältigenden Erhalt des Sozialstaats zu einer Überlastung des Staatsapparats führen

(vgl. Enquête-Kommission 2002). Zugleich wird immer wieder konstatiert, dass Bürgerinnen und Bürger, besonders Jugendliche das Vertrauen in den politischen Apparat und dessen Steuerungsfähigkeit zunehmend verlieren (vgl. Deutsche Shell 2002, 2006).

Schenkt man den Beobachtungen des Soziologen Nico Stehr Glauben, so wird die von ihm beschriebene, abnehmende Steuerungsfähigkeit des Staates begleitet von einem Zuwachs an gesellschaftlichem Einfluss und Widerstandsmöglichkeiten kleinerer sozialer Kollektive (Stehr 2000, S. 15). Es ergibt sich einerseits ein wachsender Bedarf an bürgerschaftlicher Mitgestaltung, der zum anderen begleitet wird durch eine zunehmende Verantwortungs- und Einflussnahme bürgerschaftlicher Initiativen und Stiftungen. Betrachtet man allein die statistische Zunahme der Stiftungsgründungen in den vergangenen Jahren, so scheint dieser Trend kaum bestreitbar.

Neben diesen gesellschaftlichen Entwicklungen zeigen anhaltende Individualisierungs- und Pluralisierungsprozesse ihre Wirkungen auf die Menschen und auf das soziale Zusammenleben insgesamt: Traditionelle Familienstrukturen lösen sich auf, Biografien, Lebensmodelle und –Stile entwickeln sich nicht nur in neuer Vielfalt und Diversität, sondern verbinden sich zugleich mit vielerlei Unsicherheiten und Risiken. Daneben sind auch soziale Kontakte und Beziehungen – sowohl durch moderne Kommunikationstechnologien und Medien als auch durch Mobilität und Migration bedingt – zunehmend heterogen. Vor allem für Kinder und Jugend-

liche ergeben sich dadurch nicht nur entsprechend viele Möglichkeiten, sondern auch zunehmende Herausforderungen sich zu orientieren, eine Identität zu entwickeln und trotz aller Vielfalt und potenzieller Kurzfristigkeit ihren Platz in verbindlichen sozialen Beziehungen und Gruppen zu finden.

Im Zusammenhang dieser Entwicklungen befürchten Gesellschaftskritiker eine weiter zunehmende Vereinzelung innerhalb der Gesellschaft, gar eine Erosion von Gemeinsinn. Die Frage danach, was die moderne Gesellschaft zusammenhält und vor allem, wie wir in Anerkennung einer zunehmenden Diversität miteinander leben wollen, kann unter dieser Perspektive als eine wichtige gesellschaftliche Aufgabe gelten, der sich die allgemeinbildende Schule nicht verschließen kann.

Besonders in Anbetracht extremistischer Orientierungen und Gewalttaten erscheint das Postulat grundlegender demokratischer Werte als nahe liegende Antwort auf die Frage danach, was der gemeinsame Nenner für ein friedliches Zusammenleben in unserer modernen, zunehmend pluralen und diversen Gesellschaft sein kann. Und wo können diese grundlegenden Werthaltungen gelernt werden, wenn nicht in der Schule? Aktuell beschreibt sie die einzige Institution unserer Gesellschaft, die alle Kinder und Jugendlichen versammelt.

Jugend zwischen „Politikverdrossenheit“ und sozialem Engagement

Betrachtet man die Ergebnisse der großen Jugendstudien wie die Shell-Jugendstudie 2006, die IEA-Studie zur politischen Bildung von 14-Jährigen im internationalen Vergleich sowie verschiedene bundesländerspezifische Untersuchungen (Zinnecker 2002, Reinders 2005 u.a.), so ergibt sich bezogen auf das politische Interesse und Engagement deutscher Jugendlicher ein eher ernüchterndes

Bild: Obwohl die Demokratie als Staatsform von der überwiegenden Mehrheit der Jugendlichen grundsätzlich befürwortet wird, zeigen sich deutsche Jugendliche unterdurchschnittlich politisch interessiert und noch weniger politisch engagiert.

Erklärt werden diese Befunde im Wesentlichen durch zwei Aspekte: Einerseits besitzt die Jugend demnach kaum Vertrauen in die Praxis der konventionellen Politik. Weder den Parteien und der Bundesregierung, noch den großen Interessensverbänden oder den Kirchen wird zugetraut, nachhaltige Lösungen für die gesellschaftlichen Probleme liefern zu können. Gleichzeitig bietet das traditionelle Regierungs- und Parteiensystem Jugendlichen kaum Möglichkeiten, unmittelbare Effekte und Erfolge ihres Engagements sehen zu können. Dabei wird konventionelle politische Partizipation von den Jugendlichen zwar insgesamt als wichtig betrachtet, erscheint ihnen aber für ihr eigenes Handeln als zu wenig (spürbar) wirkungsvoll, als dass man sich hier selbst engagieren wollte.

Etwas anders verhält es sich in Bezug auf ihr Engagement im Rahmen kleinerer Vereine und Netzwerke. Hier bestätigen neuere Studien einen Trend, der sich in den vorangegangenen Untersuchungen bereits ankündigte: Bei genauerem Hinsehen kann demnach von einer desinteressierten und unengagierten Jugend nicht ohne weiteres die Rede sein: In Bezug auf das aktive Engagement Jugendlicher zeigen die Studien, dass es im Vergleich zur Gesamtbevölkerung gerade die 14- bis 24-jährigen sind, die sich durch ein verhältnismäßig hohes Engagement auszeichnen (vgl. Enquête-Kommission 2002, BMFSFJ 1999, 2004, Reinders 2005). Danach geben beispielsweise 33% der Jugendlichen an, oft für soziale und gesellschaftliche Zwecke aktiv zu sein, weitere 42% engagieren sich gelegentlich. Als Bereiche ihres Engagements werden dabei Ausländerintegration, Jugendinteressen, Hilfe für Senioren, Dritte-Welt-Hilfe, Hilfe für Sozialschwache sowie Umwelt- und Tierschutz genannt.

Eine der Längsschnittstudien zum sozialen Engagement Jugendlicher in Baden-Württemberg, die so genannte Perplex-Studie, unterstreicht und erweitert diese Befunde noch (vgl. Reinders 2005a, b). Als bedeutende Einflussfaktoren für die Bereitschaft zum sozialen Engagement von Jugendlichen wurde im Rahmen dieser Studie herausgestellt, dass die Jugendlichen während ihres Engagements in Organisationen eingebunden sind, mit anderen Menschen direkt zu tun haben und gleichzeitig den Eindruck gewinnen können, durch ihr Handeln Veränderungen herbeiführen zu können. Das Gefühl, durch eigenes Tun auch im Rahmen eines sozialen Kontextes einen relevanten Beitrag zu leisten und sich durch Engagement in die Lage versetzt zu sehen, gesellschaftliche Prozesse aktiv mitzugestalten, spielt dabei für die Jugendlichen eine zentrale Rolle. Diese Erfahrungen der Wirksamkeit eigenen Handelns motivieren die Jugendlichen zu weiterem Engagement und aktiver Verantwortungsübernahme. Darüber hinaus wird festgestellt, je häufiger sich Jugendliche gesellschaftlich engagieren, desto wichtiger ist ihnen nicht nur ein sozial verantwortungsvolles Handeln, sondern auch ihre Bereitschaft zur politischen Beteiligung wächst. Soziales Engagement und politische Partizipation können hier kaum in Widerspruch zueinander gesehen werden, sondern als gegenseitige Ergänzung derart, dass das eine zugleich auch ein wichtiger Wegbereiter für das andere darstellt.

Was bedeuten diese Forschungsergebnisse für das Verständnis von Partizipation als Ziel allgemeiner Schulbildung?

Gegenüber dem konventionellen Verständnis politischer Partizipation im Sinne von Wahlen und Delegationen und einer damit verbundenen Erziehung zum Staatsbürger als ein zentrales Bildungsziel erfährt die klassische Bürgerrolle in diesem Zusammenhang in mindestens zweifacher Weise eine Erweiterung: Es handelt sich um einen sich auch über individuelle Interessen hinaus engagierenden sowie um einen kooperierenden, in Freiwilligenor-

ganisationen und Netzwerken aktiven Bürger. In dieser Ausweitung des Bürgerbegriffs zeichnen sich erste Anzeichen der inzwischen mehrfach geforderten Überwindung der Grenzen zwischen politischem und sozialem Handeln ab (vgl. Schneider 1999): Partizipation als Ziel von Bildung beschreibt in diesem Zusammenhang weniger eine politische Partizipation im engeren traditionellen Sinne als vielmehr die Integration politischer, aktiver und sozialer Aspekte gesellschaftlicher Teilhabe.¹ Sie umfasst neben politischer Mitbestimmung auch die Übernahme von Verantwortung für das Gemeinsame durch aktive Mitgestaltung und impliziert soziale Zusammenschlüsse, Kooperationen und Aushandlungsprozesse mit anderen Menschen und heterogenen Gruppen.

Partizipation fordert und fördert Lernen

Die wachsende Komplexität sowohl von Staat und Gesellschaft als auch von sozialen Beziehungs- und Kooperationsformen im alltäglichen Leben machen Partizipation zunehmend zu einer anspruchsvollen Aufgabe, die auf Seiten der Individuen eine Reihe an Fähigkeiten und Kompetenzen verlangt. Diese wiederum sind nicht angeboren, sie müssen zunächst erlernt werden.

Die Verantwortung für die Förderung von Partizipation in diesem Sinne kann dabei kaum den Familien- und Jugendhilfeeinrichtungen allein übertragen werden, sondern muss als eine wichtige Aufgabe von allgemeinbildenden Schulen verstanden werden. Partizipation – und das ist aus der Perspektive des Alltagsgeschäfts von Schulen wohl ein vorrangiges Argument – erfordert dabei jedoch nicht nur Lernen und Kompetenzen, sondern sie fördert zugleich schulisches Lernen. In der Fachliteratur finden sich verschiedene Hinweise im Hinblick auf positive Zusammenhänge zwischen Partizipation und Lernen: So zeigen die Forschungsergebnisse u.a. von Heinz Günter Holtappels, dass

in Schulklassen mit hoher Schülerpartizipation ein positives Lernverhalten und entsprechende Lernhaltungen der Schülerinnen und Schüler im Hinblick auf Lernmotivation, Arbeitsverhalten und leistungsbezogenes Selbstvertrauen sichtbar werden (vgl. Holtappels 2004).

Im Rahmen der genannten Perplex-Studie wurde darüber hinaus festgestellt, dass Jugendliche, die sich sozial engagieren und an zivilgesellschaftlichen Aufgaben partizipieren, auch eine höhere Bereitschaft äußern, sich durch schulisches Lernen auf den späteren Beruf vorzubereiten. Sie messen dem schulischen Lernen als Vorbereitung auf einen Beruf insgesamt einen höheren Wert bei (vgl. Reinders 2005a, b).

Theoretisch fundieren lassen sich die sozialwissenschaftlichen Erkenntnisse zum Zusammenhang von Partizipation und Lernen mit Hilfe der Selbstbestimmungstheorie der Motivation von Richard M. Ryan und Edward L. Deci (1994). Danach sind es drei zentrale menschliche Bedürfnisse, die das Lernen des Einzelnen motivieren. Es handelt sich dabei um das Streben nach Autonomie, das Bedürfnis nach sozialer Anerkennung und Eingebundenheit sowie den Antrieb zur Wirksamkeit. Entsprechend der Selbstbestimmungstheorie der Motivation wirkt sich die Befriedigung dieser Emotionen im Rahmen von Lernsituationen in positiver Weise auf die Qualität des Lernens und seine Ergebnisse aus.

Aus diesen Befunden kann zusammenfassend gefolgert werden, dass, wenn Schülerpartizipation in Unterricht, Schule und/oder Gesellschaft das Bedürfnis nach

- Selbstbestimmung,
- wirksamem Handeln und zugleich
- Zugehörigkeit

befriedigt, zur Verbesserung von Lernen und Kompetenzentwicklung beiträgt.

Das in den vergangenen Jahren zugenommene Bestreben nach einer höheren Leistungsfähigkeit und Qualität von Schulbildung macht es demnach dringend erforderlich den Blick auch stärker auf die Förderung von Partizipation in Lernkontexten zu richten.

Partizipation und die Entwicklung demokratischer Werte

Ein Ergebnis der genannten Perplex-Studie bestätigt, dass die positive Erfahrung von Jugendlichen, durch freiwilliges Engagement etwas verändern zu können und sich in sozialer oder materieller Hinsicht als produktiv zu erleben, einen wichtigen Faktor im Zusammenhang der Identitäts- und Werteentwicklung der Jugendlichen darstellt (vgl. Reinders 2005a, S. 13f). Das als wirkungsvoll erlebte Engagement zeigt dabei deutliche Auswirkungen auf die Selbstbilder der Jugendlichen und trägt zur Ausprägung einer prosozialen Persönlichkeit bei. So stellt bei diesen Jugendlichen beispielsweise der „faire Umgang mit Anderen“ einen hohen persönlichen Wert dar.

Folgt man in diesem Zusammenhang der Selbstbestimmungstheorie der Motivation, so stützen diese Ergebnisse die These, dass es ähnliche emotionale Erfahrungen sind, die als Einflussfaktoren der Integration sozial vermittelter Werte und Verhaltensweisen in das Selbstbild einer Person wirken und die Werteentwicklung beeinflussen. In den Ergebnissen der Perplex-Studie spiegelt sich die Relevanz des Aspekts der Wirksamkeit deutlich wieder, in dem die besondere Rolle des Erlebens, etwas verändert zu haben, als ein zentraler Faktor bei der Werteentwicklung von Jugendlichen dargestellt wird (vgl. Reinders 2005b). Gleichzeitig drückt sich hier die Bedeutung von Selbstbestimmung aus,

da es dabei stets um Erfahrungen während eines freiwilligen Engagements geht. Die Rolle des Bedürfnisses nach Zugehörigkeit und Einbindung im Zusammenhang der Werteentwicklung zeigt sich in den Ergebnissen der Studie bei der Untersuchung der Bedeutung des Freundeskreises. Dieser nimmt als Gruppe, die auf den Prinzipien der Freiwilligkeit und einer relativen Machtgleichheit basierend eine noch wesentlichere Funktion im Hinblick auf die Entwicklung von Werten eines sozial verantwortungsvollen Handelns bei Jugendlichen ein als das Elternhaus.

Was bedeuten diese Ergebnisse nun im Hinblick auf Relevanz von Partizipationsförderung in der Schule? Einerseits lässt sich daraus ableiten, dass eine Schule, welche die Entwicklung sozialer Werte bei ihren Schülerinnen und Schülern fördern will, gut beraten ist, verschiedene Gelegenheiten zu einem auch über die Schule hinaus als wirksam erlebten sozialen Engagement zu bieten. Zum anderen wird deutlich, dass die Qualität der emotionalen Erfahrungen, die beim Lernen gesammelt werden, einen zentralen Stellenwert sowohl für den Lernerfolg als auch für die Entwicklung von Überzeugungen und Werten besitzt.

Aus den Faktoren, welche die Qualität des emotionalen Erlebens beeinflussen, lassen sich Kriterien für eine förderlich wirkende Schulkultur ableiten, die im vierten Teil dieses Beitrags thematisiert werden.

Aufgrund der skizzierten Forschungsergebnisse lässt sich zusammenfassen, dass Partizipation nicht nur unter der Perspektive gesellschaftlicher Entwicklungen und Herausforderungen eine zunehmende Bedeutung erhält, sondern auch im Zuge der Qualitätssicherung schulischen Lernens, der Unterstützung der Persönlichkeitsbildung und der Werteentwicklung von Jugendlichen eine wichtige Rolle einnimmt.

Demokratische Partizipation in der Schule lernen und leben

Das BLK-Programm Demokratie lernen und leben hatte es sich zur Aufgabe gemacht, die Entwicklung demokratischer Handlungskompetenz bei Schülerinnen und Schülern zu fördern, wobei gleichzeitig die Förderung einer demokratischen Schulkultur als wichtiges Ziel formuliert wurde. Demokratie wurde hier – auf den Ansatz von John Dewey zurückgreifend – nicht allein als Regierungsform, sondern vor allem als Gesellschaftsform und als Lebensform verstanden (vgl. Himmelmann 2005). Sie soll in ihrer Reichweite die gesamte Gesellschaft durchziehen und zur Stärkung der Bürgergesellschaft beitragen.

Als Ziel von Demokratiepädagogik gilt es, den Lernenden Erfahrungs- und Handlungsfelder zu eröffnen, die es ihnen erlauben, demokratische Kompetenzen zu erwerben: Sie sollen Orientierungs- und Deutungswissen aufbauen, Urteils- und Entscheidungsfähigkeit entwickeln und ihre schulische und außerschulische Lebenswelt in Übereinstimmung mit demokratischen Werten aktiv und verantwortungsvoll mitgestalten können“ (vgl. de Haan/Edelstein, Eikel 2007). Damit liegt dem Verständnis von Demokratiepädagogik ein stark partizipativer Charakter zu Grunde. Partizipation als zentrales Prinzip von Demokratie und Bürgergesellschaft lässt sich in diesem Sinne weder ausschließlich noch vorwiegend durch politische Partizipation im konventionellen Sinne von Wahlen und Delegationen verwirklichen. Sie erfordert vielmehr in Anbetracht der gesellschaftlichen Problemlagen wie auch im Hinblick auf die Förderung erfolgreichen Lernens und die Entwicklung demokratischer Werte zudem direkte Formen der Beteiligung in Schulen, die es allen Kindern und Jugendlichen ermöglichen, sich in ihre Angelegenheiten einzumischen und diese aktiv mitgestalten zu können.

Handlungsformen demokratischer Partizipation

Ausgehend von den beiden Ausrichtungen der Konzeption von Civic Education sowie dem komplexen Verständnis von Demokratie als Lebensform, als Gesellschaftsform und als Regierungsform wird im Folgenden ein integratives Verständnis von Partizipation vorgeschlagen. Drei Komponenten werden dabei als unterschiedliche Akzentuierungen eines übergreifenden Begriffs demokratischer Partizipation verstanden. Dieser lässt sich im Hinblick auf damit mit verbundenen Handlungsformen ausdifferenzieren in:

- politische Mitbestimmung und Mitentscheidung,
- demokratische Mitsprache und Aushandlung sowie
- aktive Mitgestaltung und Engagement.

Partizipation durch politische Mitbestimmung und Entscheidung meint dabei im engeren Sinne die Mitbestimmung in Form von Wahlen, Abstimmungen oder auch Meinungsabfragen mit Hilfe von Fragebögen u.Ä. Im weiteren Sinne geht es um das grundlegende Prinzip von Partizipation, der nicht ausschließlich repräsentativen Teilhabe an Entscheidungen. Die politische Mitbestimmung beruht auf den Bürgerrechten und erfordert vom Einzelnen ein grundlegendes Maß an politischem Wissen und Urteils- sowie Entscheidungsvermögen. Während diese Form der Mitbestimmung im konventionellen Sinne Kindern und Jugendlichen vor dem 18. Lebensjahr verschlossen bleibt, wird in der Schule durch die Verankerung der Schülermitwirkung in den Schulgesetzen versucht, ähnliche Formen zu verankern. Trotz der rechtlichen Grundlegungen bleiben die realen Wahl- und Entscheidungsspielräume der Schülerinnen und Schüler an relevanten Fragen in der Schulpraxis dabei jedoch meist sehr begrenzt (Fatke/Schneider 2005). Gleichzeitig stellt die formale Mitbestimmung kaum die einzige Mög-

lichkeit dar, an demokratischen Entscheidungen teilzuhaben. Formen demokratischer Mitsprache beschreiben ebenso wie die aktive Mitgestaltung weitere Möglichkeiten zur Teilhabe und Einflussnahme an demokratischen Entscheidungen. Allerdings hängen auch diese davon ab, inwiefern den Kindern und Jugendlichen einerseits die strukturellen Voraussetzungen und Möglichkeitsräume dafür geboten werden und inwiefern andererseits die erforderliche pädagogische Unterstützung zur Entwicklung entsprechender Fähigkeiten geleistet wird.

Partizipation durch demokratische Mitsprache und Aushandlung lehnt sich an ein Verständnis von Partizipation als Teilhabe an demokratischer Meinungsbildung durch Kommunikation und Aushandlung an. Obwohl z.B. auch Demonstrationen und Proteste wichtige Formen des Ausdrucks politischer Meinungen und Meinungsbildung darstellen, stehen hier die interaktiven Formen einer unmittelbaren Kommunikation im Vordergrund: Diskutieren, debattieren und deliberieren beschreiben dabei zentrale Fähigkeiten (vgl. Sliwka/Frank 2005), die es erfordern, eigene Vorstellungen und Positionen zu artikulieren, verschiedene Perspektiven und Ansichten einzubeziehen und sie im Diskurs mit anderen abzuwägen, um einerseits zu fundierten Meinungen und andererseits auch zu sozial geteilten Vorstellungen, Orientierungen oder auch Zielen kommen zu können. Dabei kann auch die verbale Bearbeitung von Konflikten als Teil dieser interaktionsbetonten Beteiligungsform verstanden werden.

Im Zusammenhang der eingangs skizzierten gesellschaftlichen Herausforderungen versprechen besonders diese kommunikations- und aushandlungsorientierten Prozesse eine wichtige Rolle bei der Bearbeitung gesellschaftlicher Herausforderungen wie der Entwicklung von gemeinsamen Orientierungen zu spielen.

Partizipation durch aktive Mitgestaltung und Engagement stellt das aktive Handeln und Engagement auf

der Basis von Eigeninitiative und Selbstorganisation in den Vordergrund und richtet sich auf den Begriff der Partizipation als Teilhabe an der aktiven Gestaltung der Lebenswelt. Hier geht es darum, sich auf der Basis eigener und gemeinsamer Vorstellungen, Werte oder Ziele ergebnisorientiert und zumeist themenspezifisch an der Gestaltung der eigenen Lebenswelt aktiv zu beteiligen. Die erforderliche Motivation ist bedingt durch die Möglichkeit, selbstbestimmt und gemeinsam mit anderen handeln und dabei wirksam sein zu können. So kann in diesem Sinne beispielsweise die Mitarbeit von Schülerinnen und Schülern an der Neugestaltung ihres Schulhofes nur dann als Partizipation zählen, wenn sie dies freiwillig und gemeinsam mit anderen auch unter Berücksichtigung ihrer Ideen und Vorstellungen tun können, nicht aber, wenn in erster Linie die Vorgaben anderer umgesetzt werden. Darüber hinaus fällt das klassische freiwillige Engagement in gesellschaftlichen Bereichen ebenfalls in dieses Partizipationsverständnis, insofern es auf einer freiwilligen Entscheidung beruht und ein aktives Wirken in der eigenen Lebenswelt umfasst.



Abb. 1: Handlungsformen demokratischer Partizipation

Partizipation als ein Charakteristikum der Bürgergesellschaft und als ein zentrales Prinzip von Schulen in der Demokratie dürfte stets Anteile aller drei Interpretationen von Partizipation umfassen. Einerseits soll und kann auf politische Mitbestimmung im Sinne des Abgebens seiner Stimme kaum verzich-

tet werden. Andererseits erfordert demokratische Partizipation heute auch die Kooperation und Zusammenarbeit in Gruppen und Netzwerken, die immer auch Kommunikationsprozesse auf Augenhöhe in Form von demokratischer Mitsprache und Aushandlung umfassen. Darüber hinaus können Mitbestimmung und Mitsprache allein Partizipation in diesem Sinne nicht hinreichend beschreiben. Sie beinhaltet auch Formen aktiver Verantwortungsübernahme und Handelns, wie sie sich im Bedürfnis vieler Jugendlicher nach unmittelbarer Wirksamkeit durch konkretes Tun ausdrückt.

Stufen der Beteiligung

In der Literatur findet sich eine Vielzahl von Stufenmodellen zur Beteiligung von Kindern und Jugendlichen (vgl. Hart 1992; Gernert 1993; Schröder 1995; Duerr 2004 u.a.). Im Wesentlichen lassen sich dabei entsprechend der klassischen Unterscheidung von politischer und sozialer Partizipation zwei Arten von Stufenmodellen unterscheiden:

Die einen Modelle beschreiben eine Rangfolge, die bei Nicht-Beteiligungsformen wie Dekoration oder bloßem Informiertsein beginnt, sodann die Begriffe Teilnahme, Teilhabe, Mitwirkung, Mitarbeit und Mitbestimmung in unterschiedlicher Verwendungsweise und verschiedener Folge rangiert und schließlich an seiner Spitze das höchst mögliche Maß an autonomer Entscheidung und Selbstverwaltung der Bürger bzw. der Kinder und Jugendlichen sieht (vgl. Hart/Gernert 1992; Schröder 1995 u.a.). Bei diesen Konzepten bestimmt somit der Grad an Selbstbestimmung und Selbstorganisation der jeweiligen Gruppen die entsprechende Partizipationsstufe.

Die andere Form der Stufenmodelle richtet sich stärker auf das Feld sozialer Partizipation. Hier geht es vor allem um das Verhältnis zwischen Personen oder Personengruppen im Rahmen von Entscheidungsprozessen (vgl. Blandow/Gintzel/Hansbauer

1999). Sie kennzeichnen nicht den Grad autonomer Entscheidung einzelner Personen oder Gruppen, sondern den Grad der Entscheidungsmacht, mit welcher mehrere Personen oder Personengruppen in einen Entscheidungsprozess eingebunden sind. Neben den dabei erforderlichen Strukturen, die entsprechend ausgeglichene Bedingungen überhaupt erst ermöglichen, sind hier auf Seiten der Individuen entsprechende Fähigkeiten und Bereitschaften zu einer fairen Aushandlung gefragt.

Im Rahmen des hier vorgeschlagenen Konzepts demokratischer Mitsprache soll weder eines dieser Stufenmodelle bevorzugt werden, noch soll diesen ein weiteres Stufenmodell hinzugefügt werden. Demokratische Partizipation will hier vielmehr ein integriertes Konzept beschreiben, das sich weder allein durch den Grad an Selbstbestimmung, noch durch das Maß an Entscheidungsmacht zwischen Personen bemessen kann. Demokratische Partizipation an der Gesellschaft erfordert sowohl Möglichkeiten und Fähigkeiten zur selbstbestimmten Entscheidung und Selbstorganisation von Individuen und Gruppen als auch Fähigkeiten zur demokratischen Aushandlung und Konsensfindung, da in diesem Verständnis auch Mit-Entscheidung und aktive Mit-Gestaltung nicht in individueller Isolation betrachtet werden, sondern im direkten oder auch indirektem Zusammenhang von sozialen Gruppen.

Organisationsformen von Beteiligung

Ähnlich den Stufenmodellen zur Partizipation wurden in den letzten Jahren Organisationsformen der Partizipation im Bereich der Jugendhilfe und der kommunalen Jugendbeteiligung ausdifferenziert. Der kleinste gemeinsame Nenner dieser Kategorisierungen, die auch innerhalb von Schule Geltung besitzen, beschreibt die Differenzierung in

- formale/repräsentative Formen:
Formale Gremien wie Klassensprecher-/innen,

Schülervertretungen, Schüler- und Jugendparlamente bzw. Schüler- oder Jugendräte etc.

- offene/basisdemokratische Beteiligungsformen:
Foren, Runde Tische, Versammlungen und basisdemokratische Konferenzen wie auch Klassenräte und Aushandlungsrunden;
- projektorientierte Formen:
Zeitlich begrenzte, ergebnisorientierte und auf bestimmte Themen fokussierte Arbeitsformen wie z.B. Zukunftswerkstätten, Beteiligungs- und Planungszirkel oder in einer institutionalisierten Form auch entsprechend projektorientiert arbeitende Arbeitsgruppen, Schülerinitiativen oder auch Schülerfirmen.

Duerr (2004) unterscheidet darüber hinaus:

- „problem-solving participative approaches“
Beteiligung in Form von Streitschlichtung, Konfliktlotsen, Mediation, aber auch Hausaufgabenhilfen und Mentorensysteme, etc.
- „simulation games on participation“:
Rollenspiele und Simulationen, bei denen auf spielerische Weise politische Rollen und demokratische Kommunikationsformen auch unter Einsatz von Medien eingeübt werden sollen.

In Bezug auf die drei klassischen Formen der repräsentativen, offenen und projektorientierten Beteiligung wurden im Zusammenhang kommunaler Jugendbeteiligung die jeweiligen Stärken und Herausforderungen dieser Formen diskutiert. Den repräsentativen Formen wird dabei vorgeworfen, dass sie nicht alle Jugendlichen erreichen könnten und dass ihnen speziell im Kontext Schule trotz Anerkennung ihrer prinzipiellen Sinnhaftigkeit dennoch wenig Unterstützung geboten und Wirksamkeit zugetraut wird – und das sowohl von Seiten der Lehrerschaft als auch seitens der Schülerinnen und Schüler selbst. Den offenen und projektori-

entierten Formen wird für den außerschulischen Bereich demgegenüber wenig Verbindlichkeit und Nachhaltigkeit nachgesagt, was allerdings bei einer entsprechenden Institutionalisierung solcher Formen in der Schule nicht gleichermaßen gelten müsste.

Insgesamt kann hier für den Schulbereich ebenso wie im Rahmen kommunaler Beteiligung gelten, dass nach Wegen gesucht werden muss, die verschiedenen Strukturen und Formen repräsentativer, basisdemokratischer und projektorientierter Beteiligung miteinander zu verzahnen (vgl. Meinhold-Henschel 2005). Gelingt dies nicht, wird es in der Schule vermutlich nur eine kleinere Anzahl engagierter Schülerinnen und Schüler geben, die zugleich die SV bilden, als Streitschlichtende fungieren, die Schülerzeitung schreiben, an der Erstellung des Schulprogramms der Schule mitwirken und auch bei freiwilligen Projekten aktiv sind. Der Großteil der Schülerschaft allerdings bleibt jedoch weitgehend unbeteiligt.

Beteiligung in der Schule – aber woran?

Eine zentrale Voraussetzung für reale Partizipation in der Schule ist die Beteiligung an relevanten, lebensweltbezogenen Problemen und Aufgaben. „Relevant“ bezieht sich hier auf solche Angelegenheiten, die den Kindern und Jugendlichen unmittelbar für ihr eigenes Leben und Lernen wichtig erscheinen und umfasst auch Bereiche, die für Lehrende, Eltern oder Gemeindeakteure relevant sind und die für Schülerinnen und Schüler oft erst durch die gemeinsame Partizipation mit verschiedenen Gruppen und Akteuren an politischer Tiefe und erfahrungsprägender Kraft gewinnen (vgl. Edelstein/Fauser 2001).

In Anlehnung an die skizzierten Ausführungen zur Aufgabe und zum Verständnis von Partizipation lassen sich die Bereiche, an denen Schülerinnen

und Schüler im Sinne einer demokratie- und bürger-schaftlichen Bildung beteiligt werden sollten, grob gliedern in

- „politische“ Fragen und Entscheidungen,
- Angelegenheiten des unmittelbaren sozialen Umgangs miteinander sowie
- gemeinnützige Aufgaben und kommunale bzw. gesellschaftliche Themen.

Die Mitbestimmung von Kindern und Jugendlichen an relevanten Fragen und Entscheidungen ist trotz rechtlicher Grundlegungen in der Praxis immer noch sehr beschränkt. So stellen Fatke und Schneider fest, dass Kinder und Jugendliche vorwiegend dort mitgestalten und mitentscheiden können, wo die Interessen der Erwachsenen nicht unmittelbar betroffen sind (vgl. Fatke/Schneider 2005). Am häufigsten werden sie demnach bei Entscheidungen über Rahmenbedingungen wie Sitzordnung oder Raum- und Schulhausausgestaltung einbezogen. Mitwirkung und Mitbestimmung in Bereichen, die auch das Selbstverständnis und die pädagogische Arbeit der Lehrpersonen betreffen, wie Notengebung, Unterrichtsgestaltung, Auswahl von Inhalten, Festlegung von Terminen für Klassenarbeiten usw. sind hingegen selten bis gar nicht gegeben. Gleichzeitig bieten die Beschränkung neuer Lehrpläne auf Kerncurricula, die zunehmende Relevanz von überfachlichen, sozialen und personalen Fähigkeiten ebenso wie die insgesamt zunehmende Autonomie der Schulen durchaus Möglichkeiten, Lernende bei solchen „politischen“ Entscheidungen die Mitbestimmung zu ermöglichen – sei es bei der Unterrichtsgestaltung oder bei Fragen der Unterrichtsinhalte, bei der Gestaltung der Schule als Lern- und Lebensort, bei der Festlegung beweglicher Ferientage oder bei Fragen der Schulentwicklung wie z.B. der Ausgestaltung des Schulleitbilds.

Beteiligung an Angelegenheiten des unmittelbaren sozialen Zusammenlebens betrifft die gemeinsame Regelung des sozialen Umgangs miteinander in der Schulklasse ebenso wie im Schulleben insgesamt – sowohl zwischen Schülerinnen und Schülern wie auch zwischen ihnen und Lehrenden oder externen Partnern. Es geht einerseits darum, gemeinsame Normen, Regeln oder auch Vorhaben und Ziele auszuhandeln und entsprechende Vereinbarungen zu treffen, womit sich die Verantwortung verbindet, auch für deren Einhaltung z.B. in Form von Mediation und konstruktiver Konfliktbearbeitung zu sorgen. Darüber hinaus sind Formen zur Regelung des sozialen Zusammenlebens angesprochen wie eine aktive Verantwortungsübernahme im „Chefsystm“ des Klassenrates zur Organisation des Zusammenlebens in der Klasse und Schule. Die Beteiligung an Angelegenheiten, welche das unmittelbare Zusammenleben betreffen, spielt laut einer Studie zur demokratischen Schulentwicklung für fast alle Schülerinnen und Schüler eine wichtige Rolle bei der Wahrnehmung und Bewertung von Beteiligungsmöglichkeiten in ihrer Schule und nimmt eine zentrale Bedeutung im Zusammenhang des Erlebens einer demokratischen Schulkultur ein (vgl. Giesel/de Haan/Diemer 2008).

Die Beteiligung an gemeinnützigen Aufgaben und Themen kann ebenso demokratische Mitsprache- und Aushandlungsprozesse umfassen wie auch politische Mitbestimmungsformen. Hier jedoch beschreibt sie in erster Linie die aktive Beteiligung an gemeinnützigen Aufgaben innerhalb wie außerhalb der Schule. Dies können freiwillige, gemeinnützige Angebote an Nachhilfe und Hausaufgabenbetreuung ebenso sein wie ein Engagement für die Gestaltung eines Kinderspielplatzes (Community Services) oder auch Unterstützungs- und Hilfeaktionen für Krisengebiete. Besonders gesellschaftliche Problemfelder wie z.B. Migration, der wachsende Anteil älterer Menschen in der Gesellschaft, Bildungsarmut und Benachteiligung, Umweltschutz u.ä. sind

Themen und Anlässe gemeinnützigen Engagements. Insbesondere bei diesen und ähnlichen Themen, die komplexere gesellschaftliche Aufgaben berühren, ist es wichtig, neben der Einrichtung realer Erfahrungs- und Handlungsfelder in diesen Bereichen zugleich eine umfassende Thematisierung und Reflexion dieser im Unterricht zu gewährleisten (Service Learning).

Entsprechend den Ergebnissen der Perplex-Studie nimmt die Beteiligung an gemeinnützigen Tätigkeiten, insbesondere der Umgang mit hilfebedürftigen Menschen einen wichtigen Stellenwert bei der Persönlichkeitsentwicklung und der Entwicklung sozialer Werte ein. Darüber hinaus verspricht das soziale und gesellschaftliche Engagement Jugendlicher positive Wirkungen auch im Hinblick auf eine politische Partizipation im Erwachsenenalter zu haben (vgl. Reinders 2005).

Partizipation und Schulentwicklung

Einleitend wurde bereits skizziert, inwiefern Partizipation nicht nur vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Entwicklungen, sondern auch aus sozialwissenschaftlicher, lernpsychologischer und pädagogischer Perspektive als eine zentrale Aufgabe zeitgemäßer Schulbildung zu verstehen ist. Vor diesem Hintergrund ist demokratische Partizipation sowohl als ein übergreifendes Ziel wie auch als unverzichtbarer Weg pädagogischer und institutioneller Schulqualitätsentwicklung zu verstehen.

Zur Systematisierung der innerschulischen Bereiche, an denen Schülerinnen und Schüler in unterschiedlicher Weise beteiligt werden können und sollten, liefern die klassischen Schulentwicklungsebenen eine Orientierung. Danach sind sie über Angelegenheiten des sozialen Zusammenlebens in der Schulklasse bzw. der gesamten Schulgemeinschaft hinaus einzubeziehen bei Fragen

- der Unterrichtsentwicklung,
- der Gestaltung des Schullebens und
- der Schule als Organisation.

Partizipationsförderung im Sinne von Schulentwicklung bedeutet, dass Partizipation sowohl zur Querschnitts- als auch eine Längsschnittaufgabe von Schule werden muss, um die Schulkultur durchdringen zu können: Mit diesem Ziel sind möglichst alle an Schule beteiligten Gruppen (Schulleitung und Pädagogen, Lernende und Eltern) auf allen Schulentwicklungsebenen einzubeziehen sowie umfassende Partizipationsstrukturen zu schaffen, zu institutionalisieren und miteinander zu vernetzen.

Vor dem Hintergrund des dargestellten Partizipationsansatzes ist darauf zu achten, dass nicht allein schulinterne Akteure angesprochen sind, sondern dass sich Schule zum Gemeinwesen öffnet und auch externe Partner beteiligt. Denn sofern die Schule auf ein Leben in der Gesellschaft vorbereiten will, ist es im Sinne eines kontextuierten Lernens erforderlich, sowohl die schulische als auch die außerschulische Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen als Lern- und Gestaltungsraum einzubeziehen. Das wiederum bedarf einer Öffnung der Schule für Kooperationen mit externen Partnern, auch den „Abnehmern“ der Schülerinnen und Schüler wie Unternehmen oder Hochschulen. Gleichzeitig besteht eine Herausforderung darin, bei aller erforderlichen Professionalisierung der institutionellen Entwicklung und Konzentration auf schulische Entwicklungsprozesse den Bildungsauftrag der Schule nicht aus dem Blick zu verlieren: die Befähigung der Lernenden zu einem selbstbestimmten und befriedigenden Leben in Gemeinschaft mit Anderen und zur demokratischen Partizipation an der Gesellschaft, in der sie leben.

Kompetenzen zur Partizipation

Demokratische Partizipation in ihren dargestellten Facetten bildet ein, wenn nicht sogar das zentrale Prinzip demokratischen Handelns. Zu den Voraussetzungen demokratischen Handelns wurde im Zusammenhang des BLK-Programms Demokratie lernen und leben in Anlehnung an das Konzept der Schlüsselkompetenzen der OECD ein Konzept entwickelt, das in diesem Zusammenhang eine Grundlage liefern kann.

Demokratische Handlungskompetenz wird dabei verstanden als eine umfassende Kompetenz zur Partizipation. Sie umfasst „die kognitive Fähigkeit, die ethische Reflexion und die soziale Bereitschaft, an demokratischen Gesellschafts- und Lebensformen teilzuhaben und diese in Gemeinschaft mit anderen aktiv zu gestalten. Sie trägt dazu bei, die Demokratie als Regierungsform durch aufgeklärte Urteilsbildung und Entscheidungsfindung zu erhalten und weiter zu entwickeln“ (vgl. de Haan/Edelstein/Eikel 2007; s. Abb. 2).

Prinzipien demokratisch-partizipativer Schulkultur

Partizipation als eine Handlungskompetenz kann nicht allein dadurch gelernt werden, dass etwas über Partizipation gelernt wird, es braucht darüber hinaus die Erfahrung im konkreten Tun und dessen Reflexion. Um demokratische Partizipation in der Schule fördern zu können, ist neben partizipationsfördernden Schulstrukturen besonders die Schaffung einer entsprechend demokratischen Schulkultur von wichtiger Bedeutung.

In Anbetracht der skizzierten Zusammenhänge zwischen Lernen, Werteentwicklung und Partizipation können folgende Prinzipien einer demokratisch-partizipativen Schulkultur für die Förderung von Partizipation als besonders relevant gelten:

- **Transparenz und Kommunikation**
Dass es eine Voraussetzung von Partizipation ist, informiert zu sein, um überhaupt Partizipationsmöglichkeiten zu (er)kennen und nutzen zu können, bedarf kaum einer Erläuterung. Möglichst weit reichende Transparenz durch die systematische Verbreitung von relevanten Informationen sowie verschiedene in der Schule verankerte Kommunikationsformen und die Vernetzung unterschiedlicher Beteiligungsstrukturen stellen dabei ein Merkmal partizipativer Schulkultur dar.
- **Selbstbestimmung und Unterstützung**
Selbstbestimmung ist nicht nur ein grundlegendes menschliches Bedürfnis, sondern auch ein Prinzip von Partizipation und ein wichtiges Ziel von Bildung generell. Entscheidungsfreiheiten und -notwendigkeiten im Sinne vielfältiger Wahl- und Mitbestimmungsmöglichkeiten bei relevanten Fragen der Lern- und Unterrichts-

gestaltung nehmen dabei ebenso eine zentrale Rolle ein wie Möglichkeiten aktiver Mitgestaltung von Schulleben, Schule und außerschulischen Lebensräumen. Merkmal einer demokratisch-partizipativen Schulkultur ist dabei nicht nur das Angebot entsprechender Selbst- und Mitbestimmungsmöglichkeiten, sondern auch eine an den Bedarf der Lernenden angepasste (nicht-kontrollierende und anerkennende) Unterstützung der Kinder und Jugendlichen in der Wahrnehmung dieser Freiheiten.

- **Zugehörigkeit, Anerkennung und Inklusion**
Neben der Unterstützung von Autonomie stellt die gezielte Förderung von sozialer Inklusion ein zentrales Prinzip demokratisch-partizipativer Schulkultur dar. Die zunehmende Diversität der Gesellschaft spiegelt sich auch in den Schulen wieder und bringt neue Herausforderungen an Lehrende wie auch an Schülerinnen und Schüler selbst mit sich. Eine demokratische

	Kompetenzkategorien laut OECD (2005)	Teilkompetenzen demokratischer Handlungskompetenz (2007)
Fach-/ Sachkompetenz	Interaktive Anwendung von Tools	F1 Für demokratisches Handeln Orientierungs- und Deutungswissen aufbauen
Methodenkompetenz	• Interaktive Nutzung von Wissen und Information • Interaktive Anwendung von Sprache, Symbolen und Texten • Interaktive Anwendung von Medien	F2 Probleme demokratischen Handelns erkennen und beurteilen M1 Systematisch handeln und Projekte realisieren M2 Öffentlichkeit herstellen
Selbstkompetenz (Personale Kompetenzen)	Eigenständiges Handeln • Verteidigung und Wahrnehmung von Rechten, Interessen, Grenzen und Erfordernissen • Realisierung von Lebensplänen und persönlichen Projekten • Denken und Handeln in größeren Kontexten	P1 Eigene Interessen, Meinungen und Ziele entwickeln und verteidigen P2 Interessen in demokratische Entscheidungsprozesse einbringen P3 Sich motivieren, Initiative ergreifen und Beteiligungsmöglichkeiten nutzen P4 Eigene Werte, Überzeugungen und Handlungen im größeren Kontext reflektieren
Sozialkompetenzen	Interagieren in heterogenen Gruppen • Gute und tragfähige Beziehungen unterhalten • Fähigkeiten zur Zusammenarbeit • Bewältigung und Lösen von Konflikten	S1 Die Perspektive anderer übernehmen S2 Normen, Vorstellungen und Ziele demokratisch aushandeln und kooperieren S3 Mit Diversität und Differenz konstruktiv umgehen und Konflikte fair lösen S4 Empathie, Solidarität und Verantwortung gegenüber anderen zeigen

Abb. 2: Demokratische Handlungskompetenzen (vgl. de Haan/Edelstein/Eikel 2007)

Schulkultur ist im Unterschied zur erzwungenen Anpassung an die Vorstellungen, Maßstäbe und Kulturen einer einzigen Gruppe nicht nur durch Anerkennung, sondern auch durch Wertschätzung von Vielfalt und Diversität gekennzeichnet. Gleichzeitig bietet eine solche Schulkultur Anlässe und Gelegenheiten, um allen Kindern und Jugendlichen, Pädagogen und sonstigen Mitwirkenden Erfahrungen von sozialer Einbindung, Zugehörigkeit und Gemeinsinn zu ermöglichen.

- **Wirksamkeit und Erfolgserleben**
Welche Relevanz der Aspekt der Wirksamkeit nicht nur für Lernen, sondern auch im Zusammenhang von sozialem Engagement und Werteentwicklung hat wurde im ersten Kapitel dieses Beitrags skizziert. Für eine demokratisch-partizipative Schulkultur folgen daraus z.B. im Zusammenhang von Unterricht nicht nur eine größere Fehlerfreundlichkeit, sondern auch neue Konzepte der Beteiligung und Bezugsnormorientierung bei der Bewertung von Schülerleistungen. Insgesamt bedarf es seitens der Schule eines erkennbaren Vertrauens in die Fähigkeiten der Lernenden und vielfältiger Möglichkeiten zur aktiven Verantwortungsübernahme. Dabei sind unterschiedliche Formen einer expliziten Anerkennung von Schülerpartizipation denkbar, wobei auch die Zertifizierung von sozialen Leistungen wie z.B. Mentoring oder anderem gemeinnützigem Engagement eine Rolle spielt.

Sind diese Faktoren hier in erster Linie auf das Thema Schülerpartizipation bezogen, so soll dies nicht darüber hinweg täuschen, dass die Schulkultur – wie der Begriff besagt – stets die gesamte Schule durchzieht. Dabei sind Klima- und Kulturfaktoren für das Lernen und die Werteentwicklung von Kindern und Jugendlichen ebenso bedeutsam wie für die Zufriedenheit und Motivation von Lehrenden und anderen an Schulen Beteiligten.

Partizipationsfördernde Strukturen und Lernarrangements

Neben den schulkulturrelevanten Prinzipien beschreibt die Bereitstellung entsprechender Lerngelegenheiten und Kontexte eine entscheidende Voraussetzung für die Förderung der Partizipation von Schülerinnen und Schülern. Sie erfordert solche organisationalen Strukturen und pädagogischen Lernarrangements, die es ihnen ermöglichen und sie dazu befähigen, im Sinne demokratischer Mitsprache, aktiver Mitgestaltung und politischer Mitentscheidung partizipieren zu können.

Abbildung 3 gibt eine Übersicht exemplarischer Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten in Schulen. Dabei unterliegt die Darstellung in keiner Weise einem Anspruch der Vollständigkeit.

Beispiele partizipationsfördernder Lernarrangements

Eine kleine Auswahl prominenter Partizipationsansätze beschreiben die folgenden Ansätze.

- **Service Learning**
Beim Service Learning geht es im Hinblick auf Schülerbeteiligung vor allem um eine Förderung und Ermöglichung von bürgerschaftlichem Engagement und aktiver Verantwortungsübernahme für gemeinnützige Themen und Aufgaben. Dabei ist Service Learning an curriculare Bildungsziele und Themen gebunden und beteiligt durch seine Anbindung an den Unterricht ganze Schulklassen oder auch übergreifende Arbeits- und Lerngruppen bei der Suche nach Lösungen und der aktiven Bearbeitung von realen kommunalen Problemen.
- **Deliberationsforum**
Das Deliberationsforum beschreibt ein Lehr- und Lernsetting, das einerseits mit dem

„Deliberieren“ unterschiedlicher Perspektiven, Meinungen und Ansichten zu einem spezifischen schulinternen oder auch gesellschaftspolitischen Thema Beteiligung in Form von demokratischem Sprechen und Mitsprache in den Vordergrund stellt. Mit diesem Ziel können im Rahmen eines solchen Forums eine relativ hohe Anzahl an potenziell Beteiligten und Beteiligungengruppen erreicht werden. Andererseits wird das Forum von einer kleineren Projektgruppe organisiert, vorbereitet und durchgeführt, womit für diese eine projektorientierte Mitgestaltung von Lehr- und Lernkontexten ermöglicht wird.

Partizipationsfördernde Strukturen in Unterricht und Schulleben

• Der Klassenrat

Der Klassenrat beschreibt eine basisdemokratische Einrichtung, die für unterschiedliche Formen, Fragen und Ziele von Beteiligung genutzt werden kann. In erster Linie geht es hier um die Regelung des sozialen Miteinanders in der Klasse durch die Aushandlung gemeinsamer Regeln und Verantwortlichkeiten. Darüber hinaus werden aktuelle Anliegen, Probleme und Konflikte besprochen. Auch die Beteiligung an Angelegenheiten, die nicht nur die Klasse, sondern das gesamte Schulleben und die Schulgestaltung betreffen, können im Klassenrat thematisiert werden.

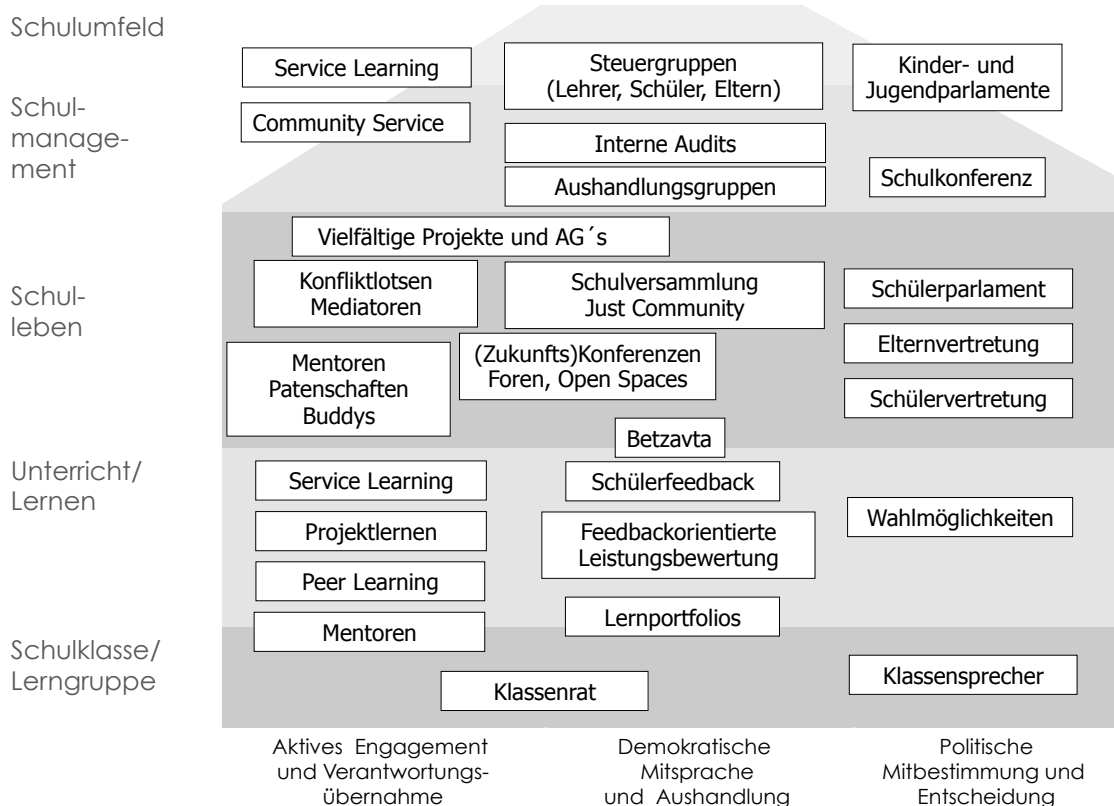


Abb. 3: Partizipationsfördernde Strukturen und Lernarrangements in der Schule

- Schülerparlament

Ein Schülerparlament beschreibt im Kern eine repräsentative Beteiligungsstruktur, welche die Mitbestimmung von Schülerinnen und Schülern ähnlich wie bei der SV durch Wahlen und die Einrichtung von Gremien und Delegationen begründen soll. Das Schülerparlament in einem erweiterten Sinn beschreibt darüber hinaus ein Beteiligungsmodell, das die formalen, repräsentativen Strukturen mit basisdemokratischen Ansätzen, insbesondere offenen, projektorientierten Beteiligungsformen vernetzt und Partizipation auf diese Weise nicht nur breiter anlegt, sondern zugleich auch für unterschiedliche Schülermotivationen verschiedene Beteiligungsmöglichkeiten eröffnet.

- Konfliktbearbeitung und systemische Mediation

Durch die institutionelle Verankerung konstruktiver Konfliktbearbeitungs- und Mediationsansätze werden Strukturen geschaffen, mit deren Hilfe Konflikte innerhalb der Klassen, dem Kollegium und der Schule als Ganzes selbstorganisiert bearbeitet und gelöst werden, ohne dass eine Autorität (in der Schule eine Lehrperson, die Schulleitung, im gesellschaftlichen Leben der „Staat“) eingreifen und das Problem durch Rechtsprechung beheben muss. Hier handelt es sich also um die Beteiligung an Angelegenheiten des unmittelbaren sozialen Miteinanders durch Kommunikation und Vermittlung zwischen einzelnen.

- Zukunftswerkstätten als Verfahren partizipativer Schulprogrammentwicklung

Zukunftswerkstätten sind vielseitig einsetzbare Methoden zur aktiven Mitgestaltung der schulischen und auch außerschulischen Lebenswelt.

Themen und Fragen für Zukunftswerkstätten können prinzipiell aus allen Bereichen stammen, bei denen Schülerinnen und Schüler, Lehrende oder bzw. und andere Akteure beteiligt werden sollen. Während Zukunftswerkstätten ursprünglich aus dem Bereich kommunaler Bürgerbeteiligung stammen und innerhalb von Schule bisher vorwiegend zur Beteiligung an Fragen der Gestaltung des Schullebens eingesetzt wurden, findet die Methode hier auch Verwendung im Zusammenhang einer partizipativen Entwicklung von Schulprogrammen.

- Aushandlungsgruppen als Orte partizipativer Schulentwicklung

In Form der Einrichtung einer oder auch mehrerer Aushandlungsgruppen lassen sich demokratische Mitsprache- und Aushandlungsprozesse zwischen Vertretern möglichst aller Beteiligten- bzw. Anspruchsgruppen von Schule institutionalisieren. Aushandlungsgruppen sind paritätisch besetzt durch Schülerinnen und Schüler, Lehrende und ggf. Pädagoginnen und Pädagogen, Eltern und möglichst auch aus Vertretern weiterer Kooperationspartner der Schule. Dabei muss es sich keineswegs um die Vertreter der repräsentativen Gremien wie die SV oder den Elternrat handeln. Eingerichtet werden Aushandlungsgruppen bisher vor allem zur demokratischen Mitsprache bei relevanten Schulentwicklungsfragen.

(gekürzte und grafisch veränderte Fassung des Artikels von: Eikel, Angelika: Demokratische Partizipation in Schulen. aus: Eikel, Angelika/ de Haan, Gerhard (Hrsg.) (2007): Demokratische Partizipation in der Schule. Ermöglichen, fördern, umsetzen. Schwalbach: Wochenschau-Verlag)

Endnoten

1. Inzwischen wird der Begriff der „politischen Partizipation“ auch über die konventionellen Formen hinaus verwendet für z.B. Aktionsformen, „die in einem spontanen oder geplanten Mobilisierungsprozess außerhalb eines institutionalisierten Rahmens entstehen“ (Kaase 2003, S. 496). Im Hinblick auf eine gezielte Förderung von Partizipation in Schulen erscheint es allerdings empfehlenswert, die unterschiedlichen Partizipationsaspekte zu schärfen, da sich mit ihnen sowohl unterschiedliche Handlungen, Lernziele und Kompetenzen als auch verschiedene strukturelle Voraussetzungen und Lern- bzw. Handlungsfelder verbinden (s.u.). Insofern wird Partizipation hier differenziert in politische Partizipation im konventionellen Sinne sowie in aktive Partizipation und soziale Partizipation. Wenngleich eine aktive Partizipation sowohl politische als auch soziale Dimensionen annehmen kann, ist sie in erster Linie dadurch charakterisiert, dass sie eine aktiv handelnde

Teilhabe an der Gestaltung der sozialen, kulturellen oder politischen Lebenswelt bezeichnet. Der Begriff „soziale Partizipation“ wiederum findet sich in der Literatur in zwei unterschiedlichen Verwendungsweisen: Einerseits wird damit die aktive Teilhabe im Sinne bürgerschaftlichen, freiwilligen Engagements verbunden; andererseits wird „soziale Partizipation“ aber auch als Begriff für eine kommunikations- und kooperationsorientierte Teilhabe an intersubjektiven Beziehungen und Prozessen verwendet (vgl. ferner Sturzbecher/Großmann 2003). Entsprechend der hier verwendeten Differenzierung drückt sich die handlungsorientierte Verwendungsweise im Terminus „aktive Partizipation“ aus, während „soziale Partizipation“ den Kommunikations- und Kooperationsprozess mit anderen in den Vordergrund stellt.

Literatur

Deutsche Shell (Hrsg.) (2002): Jugend 2002. 14. Shell Jugendstudie. Frankfurt / Main: Fischer-Taschenbuch-Verlag.

Deutsche Shell (Hrsg.) (2006): Jugend 2006. Eine pragmatische Generation unter Druck. Frankfurt / Main: Fischer-Taschenbuch-Verlag.

Duerr, K. (2004): The School: A Democratic Learning Community – The All-European Study on Pupils' Participation in School. Strasbourg, March 2004, DGIV/ EDV/ CIT.

de Haan, G./ Edelstein, W. / Eikel, A. (Hrsg.) (2007): Qualitätsrahmen Demokratiepädagogik. Demokratische Handlungskompetenz fördern, demokratische Schulqualität entwickeln. Weinheim.

Edelstein, W./ Fauser, P. (2001): Demokratie lernen und leben“ – Gutachten für ein Modellprogramm der BLK. Bonn: Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK).

Eikel, A. (2005): Bildung in der Wissensgesellschaft – Dimensionen und Implikationen zukunftsfähiger Kompetenzen. Berlin: Verein zur Förderung der Ökologie im Bildungswesen.

Enquete-Kommission (2002): Zukunft des Bürgerschaftlichen Engagements. Auf dem Weg in eine zukunftsfähige Bürgergesellschaft.

Fatke, R./ Schneider, H. (2005): Kinder- und Jugendpartizipation in Deutschland. Bertelsmann-Stiftung.

Frank, S. (2005): „Civic Education“ – Was ist das? Download unter: <http://blk-demokratie.de/materialien/demokratiebausteine/programmethemen/civic-education-was-ist-das/>

Gensicke, T./Picot, S./Geiss, S.: Freiwilliges Engagement in Deutschland 1999–2004. Wiesbaden: VS Verlag.

Hartnuß, B./ Maykus, St. (2006): Mitbestimmen, mitmachen, mitgestalten. Entwurf einer bürgerschaftlichen und sozialpädagogischen Begründung von Chancen der Partizipations- und Engagementförderung. In: Edelstein, W./ Fauser, P. (Hrsg.): Beiträge zur Demokratiepädagogik. Eine Schriftenreihe des BLK-Programms Demokratie lernen und leben. Berlin: BLK.

Himmelmann, G. (2005): Demokratie Lernen als Lebens- Gesellschafts- und Herrschaftsform. Ein Lehr- und Studienbuch. Schwalbach: WochenschauVerlag.

Holtappels, H. (2004): Beteiligung von Kindern in der Schule. In: Deutsches Kinderhilfswerk e.V. (Hrsg.): Kinderreport Deutschland 2004, S. 259-275.

Meinhold-Henschel, S. (2005): Stärkung der Kinder- und Jugendbeteiligung in Kommunen. Herausforderung und Notwendigkeit auf dem Weg zur Bürgergesellschaft. In: Jugendhilfe, 3/2005.

OECD (2005): Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen. Zusammenfassung.
Download unter: <http://www.pisa.oecd.org/dataoecd/36/56/35693281.pdf>

Oesterreich, D. (2002): Politische Bildung von 14-Jährigen in Deutschland. Studien aus dem Projekt Civic Education. Opladen: Leske und Budrich.

Palentien, C./ Hurrelmann, K. (2003): Schülerdemokratie. Mitbestimmung in der Schule. Heidelberg: Luchterhand.

Reinders, H. (2005a): Soziales Ehrenamt Jugendlicher. Stuttgart: Landesstiftung Baden-Württemberg. Download unter: <http://www.ew2.uni-mannheim.de/perplex/upload/reinders-engagement.pdf>

Reinders, H. (2005b): Jugend.Werte.Zukunft. Wertvorstellungen, Zukunftsperspektiven und soziales Engagement im Jugendalter. Ein Forschungsprojekt der Landesstiftung Baden-Württemberg. Download unter: http://www.landesstiftung-bw.de/publikationen/files/sr-14_studie_jugendwertezukunft2.pdf

Schneider, H. (1999): Konturen des Bürgerbegriffs. In: Mickel, W.W. (Hrsg.): Handbuch zur politischen Bildung. Bonn, BpB, S. 38-43.

Sliwka, A./ Petry, C./ Kalb, P.E. (Hrsg.) (2004): Durch Verantwortung lernen – Service Learning: Etwas für andere tun. Weinheim und Basel: Beltz.

Sliwka, A./ Frank, S. (2005): Demokratisches Sprechen. Weinheim und Basel: Beltz.

Stehr, N. (2000): Die Zerbrechlichkeit moderner Gesellschaften. Weilerswist: Velbrück.

Turney-Purta, J. u.a. (2001): Citizenship and Education in Twenty-eight Countries. Civic Knowledge and Engagement at Age Fourteen. Amsterdam.

Weinert, F.E. (2001): Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – Eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: Ders.: (Hrsg.): Leistungsmessung in Schulen. Weinheim und Basel.

Mehr als Pädagogik: Demokratie leben – Grundsätze und Handlungsempfehlung für Partizipationsprozesse mit jungen Menschen

Beteiligung: Es gibt was zu entscheiden!

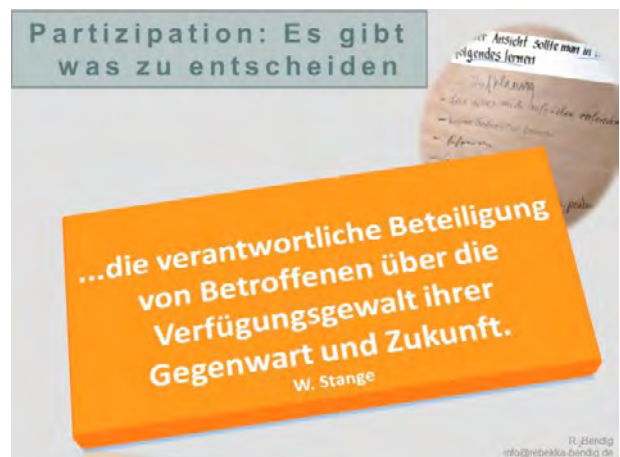
Beteiligung – ein vielgebrauchtes Wort. Es können alle teilnehmen und mitmachen – das ist doch Beteiligung, oder?! Die Unterscheidung zwischen guter Jugendarbeit und guter Beteiligungsarbeit fällt manchmal schwer. „Alle können teilnehmen“, ist aber noch keine Beteiligung im Sinne der Kinder- und Jugendpartizipation. „Pars capere“ aus dem lateinischen Wortstamm – einen Teil fassen, packen: Hier kommen wir der Sache schon näher. Einen Teil der Entscheidungsmacht packen – Entscheidungen, die sonst von Erwachsenen gefällt werden, gemeinsam treffen: Das ist Beteiligung.

„Beteiligung ist die verantwortliche Beteiligung von Betroffenen über die Verfügungsgewalt ihrer Gegenwart und Zukunft“ definiert Prof. Waldemar Stange, Initiator zahlreicher Beteiligungskampagnen.

Klar ist, dass Kinder und Jugendliche sich ihren Teil nicht einfach so nehmen können. Erwachsene müssen bereit sein, einen Teil ihrer Entscheidungsmacht abzugeben. Sie ermöglichen Kindern und Jugendlichen die Beteiligung, informieren und unterstützen sie bei komplexen Beteiligungsvorhaben angemessen. „Lest doch mal den Haushaltsplan und sagt uns, was ihr davon haltet“ – das kann nur zum Scheitern verurteilt sein. „Politiker und Jugendliche

diskutieren auf Augenhöhe“ – eine leere Floskel für die meisten Jugendlichen – wenn die Augenhöhe nicht durch gute Vorbereitung, Information und jugendgerechte Gesprächsregeln hergestellt wird.

Ob Kinder und Jugendliche mitbestimmen dürfen, hängt aber nicht vom Goodwill der Erwachsenen ab. Zahlreiche rechtliche Bestimmungen von der UN-Kinderrechtskonvention über das Baugesetzbuch, Schulgesetze und Gemeindeordnungen der Länder bis zum kommunalen Beschluss heben Kinder- und Jugendliche in den Stand von Rechtsträgern. Das Berliner Ausführungsgesetz zum Kinder- und Jugendhilfegesetz (SGB VIII) macht Beteiligung beispielsweise auf Landesebene verbindlich. Alle Fachkräfte aus Jugendhilfe und Planung, sowie alle Entscheidungsträger_innen aus Politik und Verwaltung sind gesetzlich zur Beteiligung verpflichtet:

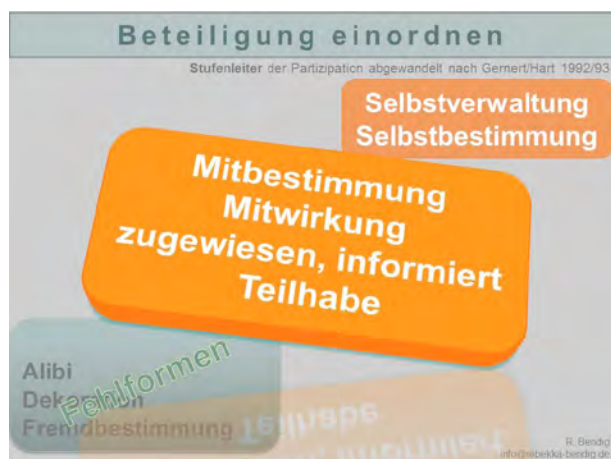


„In jedem Bezirk sind (...) geeignete Formen der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen an der Jugendhilfeplanung UND anderen sie betreffenden Planungen zu entwickeln und organisatorisch sicherzustellen.“ (§5, Abs.3, Gesetz zur Ausführung des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (SGB VIII) in Berlin).

Beraten, mitbestimmen, selbst bestimmen? Klären, worum es geht

Um verschiedene Arten der Beteiligung einordnen zu können, hat sich die Stufenleiter der Beteiligung bewährt.

Hart/Gernert haben eine Einteilung der verschiedenen Partizipationsstufen von der Fremdbestimmung bis zur Selbstverwaltung vorgenommen. Auf der untersten Ebene finden sich die sogenannten Fehlformen der Beteiligung, die unbedingt zu vermeiden sind.



- Von *Fremdbestimmung* spricht man, wenn Kinder und Jugendliche ausführen, was Erwachsene ihnen auftragen, ohne dabei zu wissen, worum es eigentlich geht und was das Ziel dessen ist, was sie tun oder unterlassen sollen.
- Politiker lassen sich für ihren Wahlkampf mit Kindern fotografieren („baby-kissing“), auf der

Gala tragen die Kinderchen die überdimensionalen Schecks ins Fernsehstudio – hier werden Kinder als *Dekoration* eingesetzt.

- Hat das bezirkliche Jugendparlament einen echten Einfluss, ist es auf dem Weg dorthin oder handelt es sich um eine *Alibi*-Veranstaltung, um der gesetzlichen Verpflichtung in der Gemeindeordnung scheinbar nachzukommen? Ist die Zukunftswerkstatt für die neue Wohnsiedlung eine echte Beteiligung von Kindern oder verwirklichen Planerinnen und Architekten später doch nur ihre eigenen Ideen?

Echte Teilhabe, Mitwirkung, Mitbestimmung und Alibi-Teilhabe lassen sich nicht immer einfach voneinander abgrenzen.

- *Teilhabe* verbinden wir mit qualifizierter Teilnahme, die es jungen Menschen ermöglicht, sich einzubringen, Interessen zu formulieren, ihren Beitrag für die Gesellschaft zu leisten und von dieser anerkannt zu werden. Faire Chancen und Zugänge sind hier wichtige Stichworte.
- Unter „zugewiesen, aber informiert“ werden Projekte verstanden, die zwar von Erwachsenen vorbereitet werden aber speziell auf die jungen Menschen zugeschnitten sind und diese genau wissen, mit welchem Ziel sie an ihrem Projekt arbeiten. Die Ausgestaltung des Projekts können sie mitbestimmen (welche Themen bearbeiten wir, wie wollen wir arbeiten?).
- *Mitwirkung* schließt noch keine direkte Entscheidungsbefugnis ein, z. B. wenn durch eine Anhörung im Jugendhilfeausschuss die Meinung der Jugendlichen zu einem Thema eingeholt und berücksichtigt wird.
- *Mitbestimmung* setzt hingegen bereits einen klaren Rahmen für den Einfluss der Kinder auf Entscheidungen voraus. Kinder/Jugendliche

und Erwachsene entscheiden hier demokratisch miteinander.

Von diesem klassischen Bereich der Partizipation wiederum grenzen sich Selbstbestimmung und Selbstverwaltung ab.

- *Selbstbestimmte* Vorhaben werden von Kindern/Jugendlichen selbst initiiert und können von Erwachsenen gefördert und unterstützt werden, während
- in *selbst verwalteten* Jugend- und Kindergruppen Erwachsene keinerlei Rolle mehr spielen und allenfalls über die Entscheidungen der Gruppe informiert werden.

Der Begriff der Stufenleiter suggeriert eine aufstrebende Bewertung. Dieser Vergleich hinkt etwas: Alibi-Teilhabe, also das Vorspiegeln von Beteiligungsmöglichkeiten, die ohne echten Einfluss bleiben, ist in keiner Weise der Fremdbestimmung überlegen. Im Gegenteil: Wenn Jugendliche an der Schulkonferenz teilnehmen in der Hoffnung, die Interessen ihrer Mitschüler engagiert vertreten zu können und dann feststellen, dass sich weder jemand die Mühe macht, die Konferenz für sich verständlich zu gestalten, noch wirklich an ihrer Beratung interessiert ist, dann werden sie wohl nur noch müde abwinken, wenn ihr Engagement in der Schule gefragt ist.

Auch die Selbstverwaltung am oberen Ende der Partizipationsleiter ist nicht zwingend erstrebenswerter als beispielsweise Mitbestimmung. Für den Bau des Jugendclubs ist es sinnvoll und notwendig, dass Behörden und Architekten, Mitarbeiter_innen und Jugendliche gemeinsam planen und entscheiden.

Dennoch ist die Differenzierung des Partizipationsbegriffes sinnvoll und notwendig. Zunächst einmal gibt sie Orientierung und bietet einen Anlass, sich über die Grundlage eines Beteiligungsprozesses

auszutauschen: Worüber reden wir hier eigentlich? Was ist das Ziel dieses speziellen Vorhabens und welche Stufe der Beteiligung erscheint uns angemessen? Haben wir dieselbe Vorstellung von Beteiligung oder müssen unterschiedliche Vorstellungen erst einmal untereinander abgeglichen werden? Es ist wichtig, dass niemand durch überhöhte Erwartungen enttäuscht oder von Ergebnissen und konkreten Forderungen überrascht und überfordert wird.

Dazu gehört auch, sich über Grenzen – institutionelle und persönliche Grenzen von Beteiligungsgedanken zu machen, um eine klare Haltung zu entwickeln, diese transparent darzulegen und angemessen zu vertreten.

Einig sollten sich alle darüber sein, dass die drei ersten Begriffe der Partizipationsleiter in einem als Beteiligungsprojekt deklarierten Vorhaben als Formen von Partizipation abzulehnen sind. Selbstbestimmung und Selbstverwaltung sind in der Regel ebenfalls nicht Gegenstand eines partizipativen Aushandlungsprozesses, es sei denn, es geht um die Qualifizierung und das Aushandeln von Bedingungen für Selbstverwaltung.

Aber auch der klassische Beteiligungsbereich ist zu differenzieren. Wie weit geht die Beteiligung? Haben die jungen Menschen Stimmrecht? Beschränkt sich ihre Funktion auf Expertise und Beratung? Oder geht es darum, Chancengleichheit für eine gleichberechtigte Teilhabe zu erreichen?

Die Diskussion soll nicht dazu dienen rechthaberisch um Begrifflichkeiten zu streiten. Das Ziel ist vielmehr, durch interessiertes Fragen und Nachhaken ein gemeinsames Verständnis für den bevorstehenden Prozess zu erreichen und ein gemeinsames Bild über das erwartete Produkt zu zeichnen. Auf dieser Grundlage können dann gemeinsame Ziele formuliert und eine dazu passende Vorgehensweise entwickelt werden.

Woran beteiligen? Beteiligungsanlässe und Beteiligungsthemen

Für ein Beteiligungsvorhaben braucht es eine Entscheidung, an der Kinder- und Jugendliche beteiligt sind. Und zwar möglichst eine, die etwas mit ihrem eigenen Leben zu tun hat und sie persönlich betrifft. Einige praktische Beispiele aus der Palette möglicher Themen und Anlässe:

- Kinder und Jugendliche entscheiden mit, welche Angebote in einer Jugendfreizeiteinrichtung gemacht werden.
- Das Clubhaus wird umgebaut und Jugendliche entscheiden mit, wie das Neue gestaltet wird.
- Bei der Einstellung der neuen Honorarmitarbeiterin geben Kinder ihr Votum ab, das berücksichtigt wird.
- Die Hausregeln werden gemeinsam erarbeitet.
- Das Budget für Neuanschaffungen im Freizeitbereich wird von jungen Menschen und Mitarbeiter_innen gemeinsam geplant.
- Die Kinderrechtskonvention und ihre Bedeutung für das Leben im Heimalltag werden spielerisch erarbeitet und Konsequenzen für das Miteinander zwischen Bewohner_innen und Mitarbeiter_innen bestimmt.
- Ein Beschwerdesystem für Kinderrechtsverletzungen wird mit Kindern und Jugendlichen gemeinsam eingerichtet.
- Kinder und Jugendliche planen die Umgestaltung des nahe gelegenen Parks mit.
- Bei der Radwegeplanung im Stadtteil wirken Grundschüler_innen mit.

- Jugendliche beteiligen sich in einem rotierenden Verfahren am Jugendhilfeausschuss.

Wie beteiligen? – Formen und Methoden der Beteiligung

Interessen und Bedarfe junger Menschen gemeinsam herausfinden

Anlässe für Beteiligung finden Interessierte vor allem im Kontakt mit jungen Menschen. Einfach mal fragen und zuhören: Was sind die Themen der jungen Menschen? Wo treffen sie sich, worüber unterhalten sich? Ein Gespräch in der Einrichtung, ein Spaziergang mit offenen Augen und Ohren im Stadtteil.

Es gibt anregende jugendgerechte Methoden um Bedarfe mit jungen Menschen gemeinsam zu erheben statt ihnen fertige Projektideen zu präsentieren. Hilfreich sind die Methoden der sozialräumlichen Erhebung nach Krisch/Deinet, die Berliner Fachkräfte modifiziert haben und kostenlos zur Verfügung stellen: Nadelmethode, Autofotografie, Zeitbudget, Subjektive Landkarte, Ressourcenkarten, usw.: Eine Beschreibung der Methoden und Vorgehensweise ist auf der Seite des Sozialpädagogischen Fortbildungsinstituts Berlin-Brandenburg zu finden: <http://sfbb.berlin-brandenburg.de/sixcms/media.php/5488/Der%20sozialr%C3%A4umliche%20Blick%20in%20der%20offenen%20Kinder-%20und%20Jugendarbeit.pdf>.

Ziel und Zielgruppe bestimmen die Formen der Beteiligung

Beteiligung kann mit Hilfe unterschiedlicher Formen verwirklicht werden. Welches Beteiligungsverfahren gewählt wird hängt davon ab, welche Altersgruppe angesprochen werden soll. Ob es sich um ein konkretes Projekt handelt oder ein Bezirk eine kontinuierliche Beratung durch junge Men-

schen wünscht, ob möglichst viele verschiedene Jugendliche oder eine homogene Gruppe angesprochen werden soll, usw.

Grundsätzlich ist es wünschenswert, dass Kinder und Jugendliche regelhaft in Einrichtungen und politischen/planerischen Entscheidungen eingebunden werden. Bewährt haben sich hierfür feste Ansprechstellen mit pädagogischen Fachkräften (idealerweise ergänzt durch Stadt- und Regionalplaner_innen), die als Kinder- und Jugendbüros Beteiligung kommunal etablieren und auch die „dicken Bretter“ in Verwaltung und Politik bohren können. Man spricht in diesem Falle von *stellvertretenden Beteiligungsformen*, die selbstverständlich nur im Zusammenspiel mit direkter Kinder- und Jugendbeteiligung sinnvoll sind.

In die *repräsentativen/parlamentarischen Formen* sind die Kinder- und Jugendparlamente, Schülervertretungen, Jugendquartiersräte, usw. einzuordnen. Kinder und Jugendliche wählen andere Kinder und Jugendliche in Gremien, die ihre Interessen vertreten. Diese Gremien arbeiten über einen längeren Zeitraum in derselben Besetzung.

An *offenen Formen der Beteiligung* wie Kinder- und Jugendforen, Kinderkonferenzen, Runden Tischen oder Landesschüler_innenkonferenz oder dem Berliner Jugendforum können grundsätzlich alle Interessierten teilnehmen. Hier geht es häufig darum, zunächst einmal Themen zu bestimmen, die den Teilnehmenden auf dem Herzen liegen. Jedes Kind/jeder Jugendliche bringt sein persönliches Anliegen ein („Was muss sich in unserem Stadtteil/unserer Schule ändern?“), Gemeinsamkeiten werden fest gestellt und Prioritäten benannt, die anschließend in einem Forderungskatalog den zuständigen Entscheidungsträger_innen übergeben werden oder/und als Grundlage für weitere Initiativen und Projekte der Kinder- und Jugendlichen dienen.

Projektorientierte Formen haben ein konkretes Planungsvorhaben oder ein Anliegen zum Gegenstand und zeichnen sich durch eine zeitliche Begrenzung mit Anfang und Ende/Ergebnis aus.

- Eine Wohnungsbaugesellschaft beteiligt Kinder und Jugendliche an der Neugestaltung des Wohnumfeldes.
- Kinder planen und gestalten ihren Schulhof oder Spielplatz.
- Die neue Jugendfreizeiteinrichtung wird von Jugendlichen geplant.
- Ein Kinderstadtplan von Kindern für Kinder wird erstellt.
- Im Rahmen der Verkehrsplanung wird eine Schulklasse in die Schulwegsicherung einbezogen.

Ideenwerkstätten, Open Space Foren oder Zukunftskonferenzen dienen häufig als Auftakt für einen solchen Prozess.

Unter *punktuellen Formen* der Beteiligung werden kleine Aktionen verstanden, die der Aktivierung oder der Information dienen oder ein Element eines Beteiligungskonzeptes sind. Hierzu zählt der Meckerbriefkasten des Jugendhauses, die Kindersprechstunde der Jugendstadträtin, eine Befragung über Wünsche bei der Umgestaltung einer Einkaufsstraße oder die Bewertung des Freizeitangebotes eines Stadtteiles.

Alltägliche Beteiligung ist eher eine Haltung gegenüber Kinder und Jugendlichen als eine besondere Methode: Wenn die Familie über das Urlaubsziel gemeinsam mit den Kindern entscheidet, wenn in der KiTa Auswahlmöglichkeiten zwischen verschiedenen Aktivitäten bestehen, wenn Entscheidungen in der Schulklasse gemeinsam angegangen wer-

den. Erwachsene hören Kindern zu, nehmen auch nonverbale Aussagen und Zeichen ernst. Hierzu wurden z. T. besondere Verfahren entwickelt – Redestab, Schweigestein, Meckerwand, usw. Entscheidend ist aber eine konsequente Umgangsweise, die beispielsweise im Leitbild einer KiTa, Schule oder einer Jugendfreizeiteinrichtung als gemeinsame Linie festgeschrieben sein kann. Im Idealfall haben auch Kommunen oder Bezirksverordnetenversammlungen nicht nur schriftliche Beschlüsse zur Partizipation verfasst, sondern erinnern sich im täglichen politischen Geschäft daran und gehen aus eigener Initiative auf Kinder- und Jugendliche zu.

Für ein Gesamtkonzept Beteiligung in einer Einrichtung oder Kommune sollte immer eine Mischung aus verschiedenen Formen und Methoden angestrebt werden, um so viele Kinder und Jugendliche wie möglich an den Entscheidungen zu beteiligen.

Beteiligung ist außerdem nicht nur auf Kommunalpolitik beschränkt, sondern sollte sich ebenso im Alltag von Familien und Schulen wieder finden. Auch hier werden die Themen, der Grad der Mitbestimmung und die Form der Mitbestimmung vom Alter und der Reife, dem Ausdrucksvermögen und anderen Rahmenbedingungen abhängen.

Das Partizipationsdreieck: Haltung-Methode-Struktur

Strukturelle Bedingungen, kind- und jugendgerechte Methoden und eine Haltung, die Kindern und Jugendlichen die Artikulation ihrer Interessen ermöglicht. Sie bilden die Grundlage für jeden Beteiligungsprozess. Fehlt ein Faktor, ist der ganze Beteiligungsprozess zum Scheitern verurteilt. Fehlende Umsetzungsmöglichkeiten hinterlassen



Gelingende Beteiligungsprozesse erfordern ein Zusammenspiel unterschiedlicher Faktoren.

bei jedem noch so gut gemeinten und moderierten Beteiligungsprojekt Frustration und Enttäuschung. Die beste Methode ist Makulatur ohne eine respektvolle zutruende Haltung. Dazu zählen der Wille zur Beteiligung und verlässlichen Begleitung, eine Kultur des Fragens und Zuhörens, die Bereitschaft, auch unkonventionelle Wege zu gehen und ein Zutrauen auch zu jungen Menschen, die als „schwierig“ eingestuft werden.

So gelingt Beteiligung

So wie Beteiligung nur freiwillig geschieht, darf ein Beteiligungsprozess auch scheitern: Ein Hauptakteur fällt aus, weil die Mutter plötzlich schwer erkrankt. Das Interesse an einem Projekt erlahmt, weil die Fußball-WM alle Aufmerksamkeit verlangt. Ein Projekt erweist sich als nicht durchführbar. Viele Klippen können und sollen aber auch im Vorfeld umschifft werden. Die Beachtung einer folgender Aspekte hilft, Beteiligungsvorhaben eine gute Grundlage zu verschaffen.

Kinder- und Jugendpartizipation setzt Klärung unter Erwachsenen voraus.

Vor der Initiierung müssen formelle und informelle Entscheidungsträger_innen eingebunden werden. Damit frustrierende Erlebnisse erspart bleiben wie jenes an einer Schule, an der engagierte Schülerinnen nach der kunstvollen Gestaltung ihrer Toiletten den Auftrag von der Schulleitung erhielten, sie noch einmal mit einer genehmigungsfähigen Farbe über zu streichen.

Hierzu gehört auch eine entsprechende Vorbereitung auf die Rollen von Erwachsenen im Beteiligungsprozess. Es muss klar sein, dass ein Mitarbeiter sich während der Utopiephase einer Zukunftswerkstatt nicht über die unrealistischen Ideen der Jugendlichen empört und dass Kritik und abweichende Meinungen ohne Angst vor negativen Konsequenzen geäußert werden darf. Die sprach-

liche Überlegenheit der Erwachsenen darf nicht dazu führen, dass Meinungen zerredet werden. Gleichzeitig sollen auch die Erwachsenen ihr Wissen und ihre Erfahrung in einer Weise einbringen, die das Gesamtprojekt voran bringt. Hierüber braucht es eine Verständigung im Vorfeld.

Was kann in welchem Rahmen von Kindern und Jugendlichen mitbestimmt werden? Sind Finanzen geklärt und Genehmigungen eingeholt, bevor die Kinder und Jugendlichen einbezogen werden? Den Rahmen für die Beteiligung deutlich machen: Beraten oder mitentscheiden? Dabei ist nicht unbedingt die höchste Stufe der Beteiligung auch notwendigerweise die „Beste“. Wenn die neue Honorarkraft eingestellt wird, werden die Jugendlichen sicher kein alleiniges Entscheidungsrecht übertragen bekommen. Es geht darum, die Expertise der jungen Menschen als Nutzer_innen angemessen einzubeziehen, z.B. mit ihnen gemeinsam zu überlegen, welche Eigenschaften und Fähigkeiten ihnen wichtig sind, das Vorstellungsgespräch gemeinsam mit ihnen zu führen und ihre Meinung ernsthaft berücksichtigen.

Beteiligung braucht Beteiligungsspielräume und Ergebnisoffenheit.

Gibt es wirklich etwas mit zu entscheiden oder stehen die Ergebnisse heimlich schon fest? Werden die Ergebnisse auch dann ernst genommen, wenn ihre Umsetzung u.U. strukturelle Veränderungen nach sich ziehen?

Orientierung an der Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen:

Hat das Beteiligungsvorhaben einen konkreten Bezugspunkt an der Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen? Sind sie in die Entwicklung einbezogen?

Information: Kinder und Jugendliche brauchen Informationen über Beteiligungsgegenstand, Grenzen der Beteiligung und eine Vorstellung des zeitlichen

Verlaufs. Gegebenenfalls müssen auch sie auf ihre Rolle vorbereitet und qualifiziert werden. Sind die Informationen kind- und jugendgerecht aufbereitet? Verstehen sie, was der Beteiligungsgegenstand mit ihnen persönlich zu tun hat?

Freiwilligkeit:

Engagierte Beteiligung kann niemals erzwungen werden. Kinder und Jugendliche sollen informiert und motiviert werden, Beteiligungspflichtveranstaltungen dagegen sind eine Qual für alle und werden in den seltensten Fällen echtes Engagement hervorrufen.

Zielgruppenspezifische Methoden:

Kinder brauchen andere Methoden als Jugendliche. Jungen und Mädchen sind unter Umständen in Bedürfnislagen und Ermutigung zur Einmischung unterschiedlich zu beteiligen. Kulturelle Unterschiede sollten ebenso bedacht werden wie unterschiedliche sprachliche Ausdrucksfähigkeiten. In jedem Falle gilt: Erwachsene Beteiligungsformen mit Endlosdiskussionen, abstrakten Geschäftsordnungen und unverständlichen Wahlverfahren fördern nicht die Lust auf Beteiligung. Schlimmer noch: Sie schließen ganze Gruppen von Kindern und Jugendlichen vom Beteiligungsprozess aus.

Ein weiterer wichtiger Grundsatz besagt: Erst muss das Beteiligungsziel festgelegt werden, bevor eine der vielen Methoden mit wohlklingenden Namen ausgewählt wird. Eine Zukunftswerkstatt ist kein Konfliktlösungsinstrument, Appreciative Inquiry keine Befragungsmethode und viele bunte Karten machen noch keine Moderationstechnik.

Beteiligung hat Konsequenzen:

Beteiligung, die junge Menschen zum weiteren Einmischen und Mitgestalten motivieren soll, muss immer Konsequenzen haben, Ergebnisse der Beteiligung müssen sichtbar gemacht und erklärt werden. Dazu braucht ein Beteiligungsprozess klare Rahmenbedingungen: Ist eine zeitnahe Umsetzung

gesichert; ist das Zeitgefühl von Kindern – ein Jahr ist eine Ewigkeit – berücksichtigt? Wie ist die Einbindung in den Schulalltag, ggf. auch in den Unterricht geregelt? Wie begleiten Partner den Prozess verbindlich bis zur Umsetzung?

Kinder und Jugendliche, die Zeit und Engagement in Problemanalyse, Ideenfindung und Projektentwicklung investieren, haben ein Recht, zu wissen, was mit den Ergebnissen der Beteiligung geschieht und wie sie selbst Akteure im Geschehen bleiben können.

Partner für Partizipation

Ein Austausch mit Kolleg_innen kann eine Goldgrube der Erfahrungen sein. Viele haben kleine handhabbare Methoden entwickelt, die sie ganz selbstverständlich einsetzen.

Auch der neutrale Blick von außen macht in bestimmten Beteiligungsvorhaben Sinn. Partner, vor allem aus der Jugendhilfe, aber auch besonders geschulte Moderatorinnen für Partizipationsprozesse, Kinder- und Jugendbeteiligungsbüros, von Jugendlichen geführte Servicestellen Jugendbeteiligung, engagierte Jugendverbände oder Jugendbildungsstätten können unterstützen, wenn es um Planung, Methodenauswahl und Durchführung geht.

Partizipationsprofis arbeiten in den Kinder- und Jugendbeteiligungsbüros/Koordinierungsstellen für Beteiligung, die es in vielen Kommunen und Bezirken gibt. Websites geben Auskunft über die jeweiligen Ansprechpartner_innen, Schwerpunkte und Projekte.

Bundesweit werden seit vielen Jahren Moderator_innen für Kinder- und Jugendbeteiligungsprozesse ausgebildet, z.B. durch das Deutsche Kinderhilfswerk oder die Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik. Sie helfen mit Beratung und Begleitung von Partizipationsprozessen qualifiziert weiter.

Los geht's: Der Beteiligungswegweiser

1. *Prüfen*: Was ist das Ziel des Vorhabens? Geht es um echte Beteiligung? Was gibt es zu entscheiden und welchen Einfluss sollen Kinder und Jugendliche dabei erhalten? Auf welcher Stufe der Beteiligungsleiter steht das Projekt: Geht es um eine beratende oder eine entscheidende Funktion? Rechtfertigt der Einfluss, den junge Menschen dadurch gewinnen die Investition ihrer Lebenszeit und die Ressourcen der begleitenden Erwachsenen?
2. *Klären*: Welche Finanzen stehen zur Verfügung? Braucht es noch einen politischen Beschluss oder eine Genehmigung von Verwaltung, Vorgesetzten, ...?
3. *Alle ins Boot holen*: Nicht nur junge Menschen auch Erwachsene sollten rechtzeitig und gut informiert eingebunden werden. Kann die Mitarbeiterin aus dem Grünflächenamt die Ideenwerkstatt besuchen? Begrüßt die Schulleitung die Runde zur Erarbeitung der Schulregeln und macht so die Erwünschtheit der Beteiligung deutlich? Ist eine Koordinierungsgruppe eingerichtet um die Ergebnisse des Open Space zu sichern und für die Umsetzung zu sorgen?
4. *Informieren*: Was müssen junge Menschen wissen, damit sie sich gut und qualifiziert einbringen können? Müssen komplizierte Texte und Pläne „übersetzt“ werden? Komplexe Prozesse in wenigen Worten erklärt werden? Wie werden junge Menschen angesprochen? Wo werden sie wirklich erreicht? Gibt es andere Jugendliche, die vielleicht besser erklären und motivieren können als Erwachsene und als Botschafter werben können? SMS, Facebook, Mund-zu-Mund-Weitergabe, durch Schulklassen gehen, an den U-Bahn-Eingang, auf den Spielplatz?
5. *Methoden auswählen und sich anregen lassen*: Durch das Kinder- und Jugendbeteiligungs-büro, in der Runde von Kolleg_innen oder durch didaktische Materialien, Ideen und Anregungen wie sie in der Methodendatenbank auf www.kinderpolitik.de (Deutsches Kinderhilfswerk) oder www.bpb.de (Bundeszentrale für politische Bildung) zu finden sind.
6. *Beteiligungsveranstaltungen planen und durchführen*
7. *Flexibel bleiben und experimentieren*: Das Stammpublikum ist nicht zur gemeinsamen Jahresplanung/Clubversammlung erschienen? Das muss kein Zeichen für mangelndes Interesse sein. Vielleicht konnten die Jugendlichen sich noch nicht vorstellen, was ihr Beitrag sein könnte, welchen Nutzen sie von ihrer Beteiligung haben oder was das Thema überhaupt bedeutet. Vielleicht erschien die Veranstaltung als zu formell und die Zugangsschwelle war zu hoch. Oder das WM-Endspiel lockte zur selben Zeit.
8. *Nachhaken*: Ergebnisse dokumentieren und sichern. Fotos vom Prozess und eine schriftliche Fixierung der Ergebnisse sind bei längeren Beteiligungsprozessen Voraussetzung dafür, dass unterschiedliche Beteiligte verbindlich informiert und eingebunden werden. Eine gute Öffentlichkeitsarbeit erleichtert außerdem die Durchsetzung von Kinder- und Jugendinteressen.
9. *Rückmeldung geben und gemeinsam auswerten*. Was haben Kinder und Jugendliche durch ihren Einsatz bewirkt? Was ist gut gelaufen, was lernen die Beteiligten für das nächste Beteiligungsvorhaben? Demokratie ist ein stets neu zu vollziehender Prozess.

Der vorliegende Artikel ist in leicht veränderter Form erstmals 2013 als „Dossier Beteiligung“ auf der Website www.stark-gemacht.de erschienen. Er ist abrufbar unter: <http://www.stark-gemacht.de/de/information/Demokratie-und-Beteiligung.php>

Literatur

Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (2008): Mitwirkung (er)leben. Handbuch zur Durchführung von Beteiligungsprojekten mit Kindern und Jugendlichen. Gütersloh

Deinet, Ulrich/ Krisch, Richard (2002): Der sozialräumliche Blick der Jugendarbeit- Methoden und Bausteine zur Konzeptentwicklung und Qualifizierung. Opladen

Stange, Waldemar, Tiemann Dieter (1999): Alltagsdemokratie und Partizipation: Kinder vertreten ihre Interessen in Kindertagsstätte, Schule, Jugendarbeit und Kommune, in: DJI: Materialien zum 10. Kinder- und Jugendbericht. Opladen

Internetquellen

www.kinderpolitik.de, 02.01.2013

www.bpb.de, 02.01.2013

<http://sfbb.berlin-brandenburg.de/sixcms/media.php/5488/Der%20sozialr%C3%A4umliche%20Blick%20in%20der%20offenen%20Kinder-%20und%20Jugendarbeit.pdf>, 05.01.2013

<http://www.kinderpolitik.de/2-startseite/185-weiterbildung-zur-moderatorin-zum-moderator-fuer-kinder-und-jugendbeteiligung> , 27.04.2016

Mitwirken können – Anerkennung erfahren. Partizipation als Aufgabe der Schule

Erwartungen an Bildung, Teilhabe und Verantwortungsübernahme der heranwachsenden Generation sind heute allgegenwärtig. Schulische Bildung wird mehr denn je daran bemessen, welchen Beitrag sie zur Anerkennung von Individualität und Vielfalt sowie zur Integration unterschiedlicher biographischer, sozialer sowie kultureller Lebens- und Lernerfahrungen leistet. Neben der individuellen Bedeutung von Bildung ist auch deren wirtschaftliche Komponente in einer globalisierten Welt zu bedenken. Fehlende Bildung gefährdet den gesellschaftlichen Zusammenhalt, sie zu kompensieren ist teuer und meist wenig effektiv.

Es wird heute kaum mehr bestritten, dass Schule auch aus gerechtigkeitsorientierten und gesellschaftspolitischen Gründen ein verstärktes Lernen von und für die Demokratie benötigt. Gemeint ist dabei eine basale demokratische Erfahrungsqualität von Schule und Lernen, die in Handlungskompetenz mündet: „Es geht um Chancen einer kooperativ strukturierten Entwicklung in einer Kultur wachsender gesellschaftlicher Widersprüche, es geht um das Zusammenwirken von Arm und Reich trotz der ökonomischen Widersprüche und um die Bewahrung sozialer Bindungen, auch in Prozessen der Globalisierung. Wir müssen die Schulen zu Stätten der Demokratie umgestalten, wir müssen in Schulen Demokratie lernen, wir müssen in Schulen lernen, als Demokraten zu leben. Es gibt nur die Schulen, um dies zu leisten.“ (Edelstein 2013, S. 23)

Demokratiepädagogik als Chance

Eine sich diesen Herausforderungen stellende Schul- und Unterrichtsentwicklung vergewissert sich notwendigerweise eines breiten demokratiepädagogischen Fundamentes, das von einer profes-

sionellen kollegialen Grundhaltung getragen wird und sich in vielfältigen Partizipationsangeboten konkretisiert. Dazu gehören nebst den Institutionen der verfassten Schule (SV, Klassensprecher, Schulsprecher etc.) besonders die Instrumente und Möglichkeiten, die sich im Unterricht, im Schulleben und darüber hinaus auf demokratiepädagogischer Basis in den letzten eineinhalb Jahrzehnten verstärkt etabliert haben: Das sind z. B. der Klassenrat, die Schülersprecher-Direktwahl, Schülerparlamente, Just-Communities, Streitschlichtergruppen, Debatierclubs, Politik-AGs und Politik Cafés – um nur eine Auswahl zu benennen. (Edelstein/Frank/Sliwka 2009)

Von großer Bedeutung ist zudem die Wiederentdeckung einer politisch-demokratisch gehaltvollen Kultur des Projektlernens in der Schule, im Unterricht, im Schulleben und in lokal angebundenen Projektinitiativen. (Beutel/Fauser 2013; Beutel/Fauser/Rademacher 2012) Die damit gestifteten Gelegenheiten für Demokratielernen, für Engagement, forschende Erkundung und Gestaltung durch die Kinder und Jugendlichen können eine Hebelwirkung für ein demokratisches Schulleben

entfalten: „Gerade für die Schule, die Lernen nicht alleine als Resultat guten Unterrichts, sondern als Resultate aus Unterricht und sozialer Erfahrung der Schule als Lebenswelt konzipiert, sind ausgeprägte Selbstwirksamkeitsüberzeugungen ein psychologisches Schlüsselkonzept...Denn sie fördern Handlungsbereitschaft und das Vertrauen in die eigenen Handlungsmöglichkeiten – sind also kompetenzbildend – und tragen auch von daher zur Partizipation von Schülerinnen und Schülern mit Blick auf die Entwicklung der Schule als Ganzes bei.“ (Reinhardt 2009, S. 138)

Doch vollziehen sich diese Prozesse nicht naturwüchsig, ohne das Erkennen von Reibung und Ambivalenz, die der Schule als Institution eigen sind. Denn „Lehren und Lernen sind nicht per se demokratisch. Zwischen Lehrenden und Lernenden besteht ein asymmetrisches Verhältnis, ein Differenzgefälle von Erfahrung, Wissen, Können sowie ein Ungleichgewicht in faktischer Macht.“ (Schwarz/Schratz 2012, S. 42) Gerade deshalb ist zu fragen, welche Gestaltungsfelder der Schule sich für partizipative Prozesse öffnen lassen und welche schul-konzeptionellen Voraussetzungen damit verbunden sind. Nachfolgend sollen beispielhaft solche Möglichkeiten aufgezeigt werden, die die Bedeutung der Schülerpartizipation in Blick auf eine Steigerung von Lern- und Schulqualität hervorheben.

Individualisierung und Projektlernen – ein gangbarer Weg!

Individualisierung als Antwort auf lern- und lebensbiographische Varianz und Gemeinsamkeit zugleich setzt bekanntermaßen eine Neuorganisation von Lehren und Lernen voraus. Dies betrifft zunächst den Umgang mit den räumlichen Bedingungen einer Schule und ihrer Nutzung. Nicht zuletzt die aktuell umfassend zu gestaltende Herausforderung der Inklusion verlangt nach einer neuen Korrespondenz von Raum und Pädagogik. In dieser Perspektive

rücken die Aktivitäten, Entwicklungs- und Tätigkeitsbedürfnisse der gesamten Schulgemeinde in den Blick. Die Schule als Lern- und Lebensort im Ganztags braucht dann neben zugänglichen Materialien, Modellen, Medien und verständlichen Ordnungssystemen vor allem Gelegenheit für die mehr selbstverantwortete Lernarbeit, aber auch für Bewegung, Entspannung, Kommunikation und Begegnung. Die vielerorts schon entstandenen Foren für Schülerparlamente und eigeninitiierte Arbeitsgemeinschaften, funktionale Teamräume für Lehrkräfte, aber auch Selbstlernzentren, Werkstätten, Forschungslabore, künstlerische Ateliers, Bühnen und Bibliotheken geben Zeugnis eines neuen Verständnisses von Kompetenzerwerb und Wissen, das immer auch den toleranzförderlichen Blick auf das Miteinander und die Beteiligung aller einbezieht. Wichtig ist zudem die Art und Weise, wie sich Schule auch für ihr gesellschaftliches sowie politisches Umfeld öffnet. Sie kann ein regionales Begegnungs- und Kulturzentrum werden und damit einer demokratischen Öffentlichkeit Zugang gewähren. Sie kann damit dann ihren beispielhaften Charakter als Einrichtung der Vielfalt und Verständigung und damit als Ort gelebter Demokratie stärken.

Dies zeigt sich auch daran, wie profiliert sowie ausgewiesen – und damit pädagogisch gewürdigt – individuelle Lern- und Studienzeiten sowie Projekte im Stundenplan sind. Auch diese sind Ausdruck eines veränderten Umgangs mit Heterogenität und fachlichem Lernen. In der zunehmenden Bereithaltung stark fächerintegrierender Formate mit passfähigen Aufgaben und vielfältigen Handlungsoptionen wird ein Verständnis von Lernen sichtbar, das curriculare Vernetzungen zum Verständnis der Welt nutzen, Kreativität und besondere Talente herausfordern und Erfahrungswissen stärken will. Der allein lehrergelenkte Unterricht wird damit überwunden zu Gunsten eines lehrer- wie schülerseitig verlässlichen Arbeitsbündnis, das – in exemplarischer Manier bei guten demokratiepädagogischen Projekten – ein intergeneratives Lösen

aktueller Herausforderungen und Schlüsselthemen der Gegenwart ermöglicht.

Schülerinnen und Schüler wirken dann aktiv an der Planung ihres Lernens mit, an Zielen und den zu ihrer Erreichung notwendigen Wegen, die sie transparent und kompetenzausweisend z. B. in Lernlandkarten, aber auch in Lerntagebüchern, Logbüchern und Portfolios ausweisen. (Beutel/Beutel 2010) Damit wird ein wichtiger Teil der Dokumentation des Lernens in die Pflicht und Gewissenhaftigkeit der Schülerinnen und Schüler gelegt. Doch nicht nur das. Indem damit zeitnahe Vergegenwärtigung, dialogische Reflexion und Auswertung mittels regelmäßigen Bilanz- und Zielgesprächen verbunden wird, kann Verantwortungsübernahme zur Erkenntnis eigener Wirksamkeit werden: „Wenn (die Schülerinnen und Schüler) die Möglichkeit haben, ihr Lernen und ihre Leistungen immer wieder selbst zu betrachten, und wenn sie die Erfahrung machen, dass ihre Anstrengung gefragt ist und ihre Fortschritte anerkannt und gefördert werden, dann kann es ihnen auch gelingen, aus einer realistischen, aber zugleich zuversichtlichen und optimistischen Einschätzung eigener Möglichkeiten Selbstvertrauen zu entwickeln.“ (Fauser/Prenzel/Schratz 2007, S. 18)

Partizipation und demokratische Erfahrung führen zur Schule der Gegenwart

Nach wie vor ist auf den ersten Blick die Demokratisierung der Schule und die Stärkung von Partizipation und Mitverantwortung der Schülerinnen und Schüler für das schulische Geschehen insgesamt, vor allem aber auch für das eigene Lernen, nicht wirklich das zentrale Thema aktueller Schulentwicklungsdebatten. Zu sehr ist in der Pädagogik bis heute mental tief verankert, dass Verantwortungsteilung auch mit der Begrenzung von Gestaltungsmacht bei der professionellen Pädagogik und letztlich auch bei der staatlichen Schulaufsicht

einhergeht. Dabei weiß die Pädagogik in Wissenschaft und Praxis, dass eine Verbesserung der schulischen Alltagsverhältnisse und der schulischen Erträge sowohl auf Systemebene als auch in der Schule im Einzelfall nur mit einer solchen demokratisch geteilten und verteilten Form der Verantwortung zu erreichen ist. Eine Schule der Partizipation wird deshalb mittelfristig zu besseren Ergebnissen führen, weil die beteiligten Schülerinnen und Schüler das Ergebnis als Ausdruck ihres mit- oder gar selbstverantworteten Lernens verstehen können. Eine solche Schule wird auch viel weniger über Unterrichtsstörungen klagen und nachdenken müssen, als dies die verbreitete klassische Unterrichtsschule tun muss oder wenigstens tun müsste. Eine solche Schule kann zudem offener und besser mit Formen der individuellen und gruppenbezogenen Ausgrenzung – mit Mobbing, das heute zu einem breiten und großen Faktor der Störung von Lernen und Leben in der Schule geworden ist – umgehen.

Insgesamt kommen wir nicht umhin, Partizipation von Schülerinnen und Schülern zu stärken und die Schule demokratisch zu entwickeln. Zwei Haupthindernisse werden wir dabei überwinden müssen, die zugleich in der eigenen Erfahrung auch der professionell in der Schule handelnden Pädagogenschaft begründet sind. Die meisten von uns kennen die Schule der Demokratie nicht aus eigener Erfahrung als Schüler bzw. Schülerin. Und wir müssen konzedieren, dass die Schule als Institution sowohl in ihrer geschichtlichen Herkunft als auch in ihrer gegenwärtigen Verfassung als eine Institution der Exekutive, der Verwaltung per se nicht von sich aus demokratisch gehaltvoll sein kann. Umso mehr kommt es darauf an, dass wir sie im Alltag partizipativ anreichern und als demokratischen Erfahrungsraum stärken.

aus: Pädagogisches Landesinstitut Rheinlandpfalz (Hrsg.): Pädagogik-Leben 1. Speyer 2014, S. 7-10.

Literatur

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

Beutel, W./Fauser, P./Rademacher, H. (2012): *Demokratiepädagogik*. In: Dies. (Hrsg.): *Jahrbuch Demokratiepädagogik 2012. Aufgabe für Schule und Jugendbildung*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, S. 17-38.

Beutel, W./Fauser, P.: (Hrsg.) (2013): *Demokratie erfahren*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag.

Edelstein, W./Frank, S./Sliwka, A. (2009): *Praxisbuch Demokratiepädagogik: Sechs Bausteine für Unterrichtsgestaltung und Schulalltag*. Weinheim/Basel: Beltz.

Edelstein, W.: *Dank des Preisträgers*. In: Theodor Heuss Stiftung (Hrsg.) (2013): *Bildung – Teilhabe – lebendige Demokratie. Verleihung des 47. Theodor Heuss Preises*. Stuttgart, S. 21-25.

Fauser, P., Prenzel, M. & Schratz, M. (Hrsg.) (2007): *Was für Schulen! Gute Schule in Deutschland (Der Deutsche Schulpreis 2006)*. Seelze-Velber: Klett Kallmeyer.

Reinhardt, V. (2009): *Partizipative Schulentwicklung. Ein Beitrag zur Demokratiepädagogik und zur Evaluation von Schulkultur*. In: Beutel, W./Fauser, P. (Hrsg.): *Demokratie, Lernqualität und Schulentwicklung*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag 2009, S. 127-150.

Schwarz, J./Schratz, M. (2012): *Demokratisierung in der LehrerInnenbildung: Portfolioarbeit und ihr Potenzial*. In: *Journal für LehrerInnenbildung* 2012, S. 41-46.

Lust auf Verantwortung

Beteiligung ist ein schwieriges Wort. Wir sollten es nicht benutzen ohne zu erklären, was wir meinen. Gemeint sein kann die Möglichkeit der Mitentscheidung, also ein Stück Macht. Gemeint sein kann aber auch die bloße Einbezogenheit, zum Beispiel durch die Transparenz eines Verfahrens, auf das mir – wenn auch selber außen stehend – ein Blick gewährt wird. Und gemeint sein können alle Stufen dazwischen. Schulforscher und Demokratietheoretiker haben dazu ganze Modelle entwickelt und unterscheiden Grade der Partizipation¹, echte und unechte Beteiligung.

Die neue Demokratie

Unsere Demokratie ist heute nicht die gleiche wie Ende der achtziger Jahre. Das Bedürfnis nach Mitentscheidung hat sich in vielerlei Hinsicht Bahn gebrochen. Die Gesellschaft der aufgeklärten Republik ist mit dem Staat in einen Wettstreit getreten. „Demokratische Legitimität“ ist heute nicht mehr so leicht zu behaupten wie vordem. Staat und Parteien sehen sich ständig der Kritik einer selbstbewussten Öffentlichkeit ausgesetzt; Gegenöffentlichkeiten bilden sich sehr viel leichter heraus. Was politisch richtig, was moralisch gerechtfertigt ist, ist viel umstrittener als früher². Die Internetgesellschaft erschwert dabei die Monopolisierung der Meinungsbildung und öffnet der Einmischung vom privaten Gerät aus beträchtliche Möglichkeiten.

So erschien Partizipation noch vor zehn, fünfzehn Jahren als Inbegriff einer neuen demokratischen Epoche. Große Mitspieler wie z.B. die Bertelsmann-Stiftung und das Bundesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement, jedoch auch eine Unzahl kleiner, äußerst wirksamer Akteure sorgten für ein Umdenken. Kinderrechts- und Mitwirkungs-Profis halfen dabei. Informationsfreiheit und plebiszitäre Formen der Beteiligung fanden ihren Eingang in Landesgesetze, Kommunalverfassungen und Parteistatuten. Die reine Zuschauerdemokratie

der frühen Bundesrepublik galt immer mehr als ein bloß paternalistisches Vorstadium zu einer wirklichen Demokratie. Was eine gute Demokratie ist, ist eine Frage, die sich heute an weitaus anspruchsvolleren Qualitätskriterien bemisst als früher.

Partizipation ist dabei eine, aber nicht die einzige Form des demokratischen Handelns. Kritik, Protest, Polemik, Streit, Mobilisierung, Parteilung, Kandidatur und Wettbewerb sind andere elementare Formen. Sie alle zusammen unter „Partizipation“ zu fassen, tut der Sache keinen Gefallen, und dem Begriff auch nicht. Es macht ihn unscharf. Im permanenten Widerstreit der Werte und Interessen, der eben nur in der Demokratie ausgetragen werden kann, verliert der Begriff Partizipation noch aus einem anderen Grunde etwas von seinem ursprünglichen Glanz. Mächtige Gruppen der Gesellschaft betreten neben den Parteien die politische Bühne und schicken sich an, partikuläre Interessen gegen die in der parlamentarischen Vertretung verkörperte Allgemeinheit durchzusetzen. Sind sie erfolgreich, tritt³ eine Ernüchterung derjenigen ein, die die gesteigerte Bürgerpartizipation mit einem „Volksabstimmungsgesetz“ installiert hatten. Sind sie, wie bei Stuttgart 21, als bürgerliche Protestbewegung letztlich unterlegen, so kehrt auch damit die selbstorganisierte Partizipation auf den Teppich der politischen Realitäten zurück⁴.

Kommt die Schule mit?

Wie auch immer wir das Verhältnis zwischen Parlament und Plebiszit austarieren, eines ist klar: Es gibt kein Zurück zu den alten Verhältnissen. Der kritische Blick richtet sich hierbei nicht nur auf das Zentrum der Willensbildung, das Parlament, sondern genauso auf jene Einrichtung, die den Auftrag und Anspruch hat, alle Kinder und Jugendlichen zu einer demokratischen Verantwortungsübernahme zu erziehen: die Schule.

In ihren Schulgesetzen formulieren die Bundesländer diesen Auftrag und Anspruch aus – in jeweils verschiedener Weise. Das steht ganz am Anfang, in der Regel in § 1, und liest sich meistens gar nicht so schlecht. Schauen wir dann aber die folgenden Paragraphen über die Struktur des Schulwesens und seine verfassten Organe an, tut sich ein sonderbarer Widerspruch auf. Uns stellen sich dann Fragen wie:

- Kann die Schülerin, kann der Schüler jene demokratischen Handlungskompetenzen, die das Schulgesetz hochhält, in der gegebenen Schulstruktur überhaupt erwerben?
- Definiert das jeweilige Schulgesetz die Schule als einen nicht nur formal demokratischen, sondern demokratieförderlichen Raum, an dem Demokratie erlebt und gelebt werden kann?
- Ist es auf ein Erblühen der schulischen Demokratie ausgerichtet und auf eine Verantwortungsübernahme seiner Träger für eine Engagement-Förderung an der Schule?

Leider lassen sich diese Fragen nur verneinen. Landauf, landab klagen Schülervereine und Schülertrainer darüber, wie sehr die bundesdeutsche Schülermitwirkung in einer Agonie liegt. Bei den Elternvertretungen sieht es in aller Regel kaum besser aus. Von einer florierenden Demokratie kann

an den meisten Schulen kaum die Rede sein. Oft wird händelnd nach Freiwilligen gesucht. Nach langem Zureden lässt sich jemand breitschlagen. Eine echte Wahl zwischen mehreren Bewerbungen ist meistens nicht möglich. Schülerpartizipation hat oft den Charme eines kalten Raums, der vom Hausherrn mit den Worten übergeben wird: „Macht es euch gemütlich.“ An der Türschwelle stehen ratlos die Demokratinnen und Demokraten von morgen.

Die Bundesrepublik Deutschland hat als Mitglied des Europarats eine Charta für Demokratie- und Menschenrechtserziehung unterzeichnet, in deren drittem Teil es unter der Überschrift „Democratic Governance“ heißt:

„Die Mitgliedstaaten sollten demokratische Führung in allen Bildungsinstitutionen nicht nur als eine wünschbare und nutzbringende Führungsmethode per se fördern, sondern auch als ein praktisches Mittel, um Demokratie und Respekt vor den Menschenrechten zu lernen und zu erleben. Sie sollten, mit den geeigneten Mitteln, die aktive Beteiligung der Lernenden, des Bildungspersonals und der verschiedenen Interessenvertreter, einschliesslich der Eltern, an der Führung der Bildungsinstitutionen ermutigen und begünstigen.“⁵

Diese Selbstverpflichtung hat sich in deutschen Schulgesetzen bisher nicht niedergeschlagen, und in der Praxis der Schulen wird sie nur wenig umgesetzt.

Warum ist der Raum so kahl?

Die Gründe sind vielfältig. Die deutsche Schule ist immer noch eher eine Beamten- als eine Bürgerschule. Die Entscheidungsbefugnisse der Gremien sind begrenzt. Schulleitungen und Schulaufsichten können den ihnen nicht genehmen Voten widersprechen. Oft steht über einem Ausschuss mit gleichen Anteilen von Schülern, Eltern und Lehr-

kräften eine Gesamtkonferenz mit einem erdrückenden Gewicht des Beamtenkörpers. Ungesund ist auch die Verquickung von Personalversammlung und pädagogischer Dienstkonferenz in einer sog. Lehrerkonferenz. Solch eine Konstruktion ist nur dazu angetan, dass eine Rollenklarheit auf Seiten der Lehrkräfte verhindert wird. Kinder und Jugendliche, die solch einem Konstrukt als Schülervertretung zugeordnet sind, werden das Gefühl nicht los, immer nur am Katzentisch zu sitzen. So kann eine Lust auf Verantwortungsübernahme kaum entstehen.

Ein anderer Grund für die Unattraktivität schulischer Mitwirkung liegt in der Verwechslung von Politik und Verwaltung. Die zitierte Europarats-Charta spricht von „Governance“ und meint damit gewiss nicht die Übernahme unbedeutender Tätigkeiten zur Flankierung der Schulverwaltung. Das schwer zu übersetzende Wort liegt in seiner Bedeutung irgendwo zwischen Führung, Leitung und Gestaltung. Kluge Schulleitungen haben die Notwendigkeit natürlich längst erkannt, die Kinder und Jugendlichen an der Planung und Umsetzung wesentlicher Angelegenheiten zu beteiligen. Es ist ja auch gar nicht verboten, sie ins Rektorenzimmer zu bitten und in heiklen Dingen um Rat zu fragen oder mit ihnen Szenarien eines Entwicklungsschrittes vorzubesprechen. Sogar das gesamte Jahresprogramm kann mit der Schülerschaft gemeinsam entworfen werden⁶.

Diese spürt letztlich genau, ob sie von der Schule ernst genommen wird – als diejenige Seite, der die Schule mit ihrem Erziehungs- und Bildungsauftrag zu dienen hat. Während Bildungswissenschaft und Schulinspektionen längst erkannt haben, dass Schülerinnen und Schüler Auskunft über die Qualität von Schule und Unterricht geben können, hat sich diese Kompetenzvermutung noch lange nicht an jeder Schule herumgesprochen. So bleiben entscheidende Entwicklungsressourcen ungenutzt. Eine junge Generation, die in der oben skizzierten gesellschaft-

lichen Gegenwart lebt, wird daher eher mitleidig auf eine Institution blicken, die sich unterhalb der Standards alltagsweltlicher Beteiligung bewegt. Demokratisch bewusste Jugendliche entscheiden sich dann oft dafür, sich andernorts zu engagieren, und richten sich in einer inneren, „coolen“ Distanz zu ihrer eigenen Schule ein.

Engagement und Sinnfindung

Ob es sich lohnt, sich an seiner eigenen Schule zu engagieren, ist also eine Frage, die in abwägender Betrachtung differenziert beantwortet werden kann. Eine Schule, die das Nicht-Engagement Jugendlicher als Desinteresse denunziert, erliegt vielleicht nur einem unprofessionellen generationsbedingten Vorurteil oder aber ihrer *déformation* professionnelle, weil sie sich zu sehr angewöhnt hat, den Menschen auf den Schüler zu reduzieren. Zur Demokratie gehört, dass der junge Mensch die Frage: „Will ich mich *hier* engagieren?“ frei beantworten darf. Zum pädagogischen Verhältnis gehört, dass ich mich an einer Institution nicht gemeinsam mit Erwachsenen abarbeite, die mir im Unterrichtsalltag unfreundlich oder herablassend begegnen. Das heißt: Bevor es zum demokratischen Zusammenwirken kommt, muss erst einmal „die Chemie stimmen“.

Wertschätzung, Respekt, die Bereitschaft, „auf Augenhöhe“ zu kommunizieren – das sind auf der Seite der Pädagogik und des Schulmanagements die unerlässlichen Voraussetzungen dafür, dass sich auf Schülerseite eine Freude an der Mitsprache und Mitgestaltung entwickeln kann. Eine unfreundliche Schule, in der sich die Schülerschaft dennoch begeistert engagiert, können wir uns eigentlich nur in revolutionären Zeiten vorstellen – aber dann in einer Konfrontation, die eher den Regeln des politischen Kampfes folgt und in der das Porzellan des gepflegten Diskurses bereits in Trümmern liegt.

„Stellt euch vor“, habe ich meine Klassen manchmal gefragt, „eure Schule wäre aus Lego, und ihr könntet sie Stein für Stein auseinandernehmen. Würdet ihr sie hinterher genauso wieder zusammensetzen wie sie vorher war?“ Das Schmunzeln meiner jungen Zuhörerinnen und Zuhörer entsprang unter anderem der schlagartigen Erkenntnis, sich schon viel zu sehr an das Bestehende gewöhnt zu haben. Und in der Tat: Der Schüler ist ein Teil des Problems. Deswegen heißt er ja auch so. Er ähnelt darin dem passiven Bewohner der europäischen Landstriche, für den Politik eine naturhafte Unveränderlichkeit hat. Was diesem fehlt, um in die politische Sphäre eintreten zu können, ist ein persönlicher Staats-Entwurf im Kopf, gewissermaßen eine innere Republik. Ähnliches lässt sich für Schülerinnen und Schüler sagen. Ohne eine Schul-Idee fehlt dem Engagement der Treibstoff. Hunderttausende von Klassen- und Schulsprecher(inne)n kennen die spezifische Langeweile einer Sitzung, die von einer banalen Tagesordnung bestimmt wird. Die Kernfrage ist also nicht: Will ich mich engagieren? Sondern sie lautet: *Wofür* will ich mich engagieren? Dies ist die Frage nach dem Sinn.

Politische Inklusion

Die Metapher des kahlen Raums ist daher auch für alle, die „Schule halten“, eine demokratische Herausforderung. Wenn sie ihr Schulgesetz und ihre Bildungspläne ernst nehmen, müssen sie ihre Verantwortung dafür erkennen, dass sich in der Schulgemeinschaft ein demokratischer Diskurs entwickelt. Ohne ihn speisen sich in die Gremientagesordnungen nicht die Fragen ein, die alle bewegen. Ohne sie interessierende, werthaltige Grundfragen jedoch sind junge Menschen nicht bereit, sich auf „physischen“ Treffen unter womöglich ergonomisch ungünstigen Bedingungen einzufinden. Wenn die Schulpädagogik also Verantwortung für die politische Inklusion übernehmen will, muss sie jenseits des (notwendigen) Gremien-Kleinkleins

eine geistige Atmosphäre erzeugen, die aufregt und zum Mitreden animiert. Dabei liegt die demokratische Kultur der Schule keineswegs nur in der Zuständigkeit der Politik-Fachschaft (obwohl man auf den verwegenen Gedanken kommen könnte, dass diese eine besondere Verpflichtung zur Entwicklung der Schuldemokratie hat). Gerade die hier angedeuteten Entwicklungsziele können in informellen, gemischten Schüler-Lehrer-Runden erarbeitet werden, in denen sich die Beteiligten ohne die Dazwischenkunft eines Bewertungsverhältnisses begegnen.

In den Bundesländern kann der Gesetzgeber die Tristesse der Schuldemokratie überwinden helfen, wenn er bei der nächsten Schulgesetz-Erneuerung die Verpflichtung der Schulen zur Qualitätsentwicklung um die Dimension der Demokratiequalität ergänzt. Wie das unterhalb der Gesetzesebene aussehen könnte, haben die Verfasser/innen eines Merkmalskatalogs dargelegt, der in Zusammenarbeit von fünf Lehrerbildungsinstituten und zwei Nichtregierungsorganisationen entstanden ist⁷.

Inklusion ist viel politischer, als sie im schulpädagogischen Mainstream diskutiert wird. Kennen wir nicht alle jenen pubertierenden jungen Menschen, der unglücklich, lethargisch und depressiv hinter seinem Tisch sitzt und sich danach sehnt, dass endlich der Schultag vorbei ist? Was erleben wir da? Langeweile? Ich bestreite das. Ihn drücken die großen Fragen, was aus ihm werden soll und wozu er überhaupt dort sitzt. Ich behaupte: Er ist unterfordert. Die Unterrichtsinhalte erreichen ihn nicht. Die Schule funkelt noch nicht auf seiner Wellenlänge. Sie interessiert sich nicht für das, was sein Credo sein könnte. In Wirklichkeit steckt er voller schwerer, sinnfälliger Gedanken. Langeweile? Manchmal habe ich meine Klassen mit der folgenden These provoziert: „Es heißt nicht: ‚Ich langweile mich.‘ Es heißt: ‚Ich bin langweilig.‘“ Über den heiteren Protest gegen diese These lässt sich der Weg bahnen zu den wirklichen Sinnfragen.

Ohne jedoch die Frage nach dem Sinn zu klären, kann die Schule kaum darauf hoffen, dass sich ein Bedürfnis nach aktiver Mitwirkung und Mitgestaltung entwickelt.

aus: *PÄDAGOGIK* 11/2014, Seite 10-13, Belz-Verlag: Weinheim 2014

Endnoten

1. Abs, Hermann Josef: Der Partizipationswürfel – Ein Modell zur Begleitung und Beobachtung demokratiepädagogischer Praxis. http://www.ingo-veit.de/blk/pdf_doc/publik/partwue.pdf
2. Rosanvallon, Pierre: Demokratische Legitimität. Unparteilichkeit – Reflexivität – Nähe. Bonn (bpb) 2013.
3. Wie in Hamburg am 18. 07.2010 beim Volksentscheid gegen das längere gemeinsame Lernen in einer Primarschule von Klasse 1 bis 6.
4. Dass wir heute vielleicht etwas verhaltener auf die Entfesselung der Volkskräfte blicken als noch vor zehn Jahren, liegt auch an den überwiegend negativen Verlaufsformen des Arabischen Frühlings.
5. Council of Europe Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights (2010), Section III-8, dt. Übers.
6. So veranstaltet die Mittelschule in Niederwiesa bei Chemnitz alljährlich am Schuljahrsende eine sog. G4-Konferenz, wo die großen vier Mitwirkungsparteien (Schüler, Eltern, Lehrer und Schulpartner) das neue Schuljahr planen. Aus der Schülerschaft werden die Engagiertesten ausgewählt, um daran teilnehmen zu dürfen.
7. Merkmale demokratiepädagogischer Schulen: Ein Katalog. 2. Aufl. Hamburg 2011.

Wolfgang Edelstein

Demokratiepädagogik und Schulreform

Ausgehend von der Feststellung, dass eine zeitgemäße Schulreform ohne demokratiepädagogisches Fundament undenkbar ist und Demokratiepädagogik zugleich eine Aufgabe gegenwärtiger Schulentwicklung ist, bündeln die hier versammelten Beiträge von Wolfgang Edelstein die verschiedenen Facetten dieses Zusammenhangs: Bildungsgerechtigkeit, die Förderung von Kompetenzen für die Zivilgesellschaft, Verantwortungslernen, Selbstwirksamkeitserfahrung und Perspektivenwechsel, Klassenrat, Ganztagschule und Projektdidaktik werden als Eckpunkte demokratiepädagogischer Schulentwicklung und Schulreform behandelt.



ISBN 978-3-89974974-8
240 S., € 24,80



**Aufgabe für Schule
und Jugendbildung**
ISBN 978-3-89974735-5,
320 S., € 24,80



**Neue Lernkultur •
Genderdemokratie**
ISBN 978-3-89974864-2,
336 S., € 28,80



**Demokratiepädagogik
und Rechtsextremismus**
ISBN 978-3-89974999-1,
304 S., € 26,80



**Friedenspädagogik und
Demokratiepädagogik**
ISBN 978-3-7344-0277-7,
288 S., € 26,80

Fortsetzungspreis pro Band: € 21,40

JETZT ZUR FORTSETZUNG BESTELLEN UND 20% SPAREN

www.wochenschau-verlag.de

[www.facebook.com/
wochenschau.verlag](https://www.facebook.com/wochenschau.verlag)

[@wochenschau-ver](https://twitter.com/wochenschau-ver)

Worauf Kinder und Jugendliche ein Recht haben

Kinderrechte, Demokratie und Schule:
Ein Manifest

Aus der Perspektive der Kinderrechte wird deutlich, dass vieles in der Schule im Argen liegt. Mit dem Blick auf die Praxis vieler für ihre Arbeit gewürdigter Schulen wird vor Augen geführt, wie Schulen aussehen können, die den Kinderrechten gerecht werden: demokratisch, partizipativ, ermutigend, fördernd, inklusiv, im Umfeld gut verankert, offen und zukunftsorientiert.

ISBN 978-3-95414-054-1, 304 S., € 29,90
Subskriptionspreis bis 30.9.2016: € 23,80

„Wer Kinder zu Mitgliedern der Gesellschaft erziehen will,
muss sie als solche behandeln, das ist das Kernanliegen der
Autoren.“
Philipp Nowotny, Süddeutsche Zeitung



Kinderrechte in die Schule

Gleichheit, Schutz, Förderung, Partizipation

In einer kindgerechten Schule können sich Kinder sicher und geborgen fühlen, ohne Mobbing und Gewalt lernen, ihre Potenziale entwickeln, sich beteiligen und Verantwortung übernehmen. Die UN-Kinderrechtskonvention bietet eine hervorragende Grundlage für die Entwicklung von Schule als wertgestütztem und demokratischem Lern- und Lebensraum. Mit diesem Praxisbuch stellen die Autorinnen und Autoren eine Vielzahl guter Beispiele vor, wie Kinderrechte an der Schule gelernt und gelebt werden können. Die passenden Praxismaterialien sind auf CD zum Ausdrucken erhältlich. Das Buch ist für die Grundschule und die Sek. I geeignet.

ISBN 978-3-95414-033-6, 208 Seiten, € 22,80



**debus
PÄDAGOGIK**

info@debus-paedagogik.de
www.debus-paedagogik.de



Wer wir sind

Die **Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik (DeGeDe)** setzt sich als gemeinnützige Organisation für Demokratie im Bildungswesen ein. In der DeGeDe engagieren sich Fachleute aus Wissenschaft, Schulforschung und Schulpraxis, Verlagswesen und Bildungspolitik mit Eltern, Kindern und Jugendlichen sowie Studierenden. Gemeinsam sind wir in der demokratiepädagogischen Wissenschaft und Praxis aktiv.

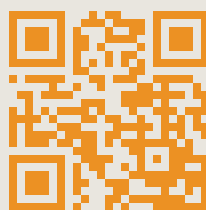
Wir treten ein für die Entwicklung demokratischer Handlungskompetenzen bei allen beteiligten Akteuren, die Förderung demokratischer Organisationskulturen in schulischen und außerschulischen Erziehungs- und Bildungseinrichtungen sowie den Erhalt und die Weiterentwicklung einer lebendigen Demokratie.

Der Grundkonsens der DeGeDe besteht darin, dass Kinder und Jugendliche an allen sie betreffenden und gesellschaftlichen Entscheidungen gleichberechtigt partizipieren können und ihnen damit die Möglichkeit gegeben wird, soziale, moralische und demokratische Kompetenzen zu erwerben.

Die DeGeDe hat ihre Wurzeln im Engagement gegen neonazistische und rassistische Ausschreitungen Anfang des letzten Jahrzehnts. Sie ist die natürliche Verbündete all jener, die in Ländern und Gemeinden das Zusammenleben in einer vielfältigen, pluralistischen Gesellschaft fördern und der gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit entgegenzutreten.

Unterstützen Sie uns!

Die DeGeDe lebt von den Menschen, die sich für mehr Demokratiepädagogik engagieren. Unterstützen Sie uns dabei – mit einer Spende oder Ihrer Mitgliedschaft!



*Mehr Informationen
und Publikationen:*

www.degede.de

*Hommage an die Demokratie-
pädagogik – 10 Jahre DeGeDe*

**Sammlung von Veröffentlichungen aus 10 Jahren
Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik**

Die deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik
dankt den Verlagen, die es ermöglicht haben,
diese Online-Fassung zum 10-jährigen Bestehen der
DeGeDe zu veröffentlichen

Berlin 2016