

## Literatur und Materialien zur Demokratiepädagogik

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

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

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

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

Beutel, W./Fauser, P. (Hrsg.) (2009): **Kerngeschäft oder Beiwerk? Demokratie als schulpädagogischer Entwicklungsbegriff.** Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.

*Die schulpraktische Erfahrung mit demokratiepädagogischen Ansätzen zeigt, dass es für die Entwicklung der Schule hilfreich ist, die Demokratiepädagogik als eine Grundlage schulischen Lehrens und Lernens aufzufassen. Demokratiepädagogik greift Gelegenheitsstrukturen der Schule auf, nutzt intensiv die Vielfalt der Möglichkeiten von Projekten, stellt sich den aktuellen Themen des Gemeinwesens und erfüllt grundlegende Bedürfnisse eines an den Interessen der Schüler/innen orientierten Lernens. Zudem bietet eine demokratiepädagogisch aktive Schule der politischen Bildung im fachlichen Sinne eine gute Grundlage, um sich in*

*verschiedenen Lernfeldern wirksam zu entfalten. Entsprechende Ansätze der Evaluation und des Qualitätsnachweises demokratischen Lernens werden aufgegriffen.*

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

*Diese Veröffentlichung bietet eine umfassende Orientierung zur demokratiepädagogischen Schulentwicklung für Schulleitungen und Lehrkräfte. Die sieben Hefte im Schuber stellen einen Leitfaden mit Praxishilfen zur Schulprogrammarbeit und Evaluierung dar. Am Ende des Prozesses steht das »Demokratie-Audit« für die Zertifizierung einer Schule in der Demokratie. Darüber hinaus bietet der Schuber Lehrer/innen Materialien zur Gestaltung von Unterricht und Schulleben.*

Edelstein, W./Frank, S./Sliwka, A. (Hrsg.) (2009): **Praxisbuch Demokratiepädagogik.** Weinheim/Basel: Beltz. *Demokratiepädagogik soll Demokratie als Lebensform in der Schule erfahrbar machen. Gelebte Demokratie bedeutet, dass Schüler/innen die konkrete Erfahrung demokratischer Teilhabe machen, Verantwortung übernehmen, Konfliktlösung trainieren. Wie dies in der Schule und im alltäglichen Unterricht möglich ist, zeigt das Praxisbuch mit Konzepten, Anregungen und Materialien. Das Buch enthält eine theoretische Einleitung und Kapitel zu Demokratischer Schulgemeinschaft, Klassenrat, Mediation, Partizipation, Service Learning (bzw. Lernen durch Engagement) und demokratischem Sprechen.*

Eikel, A./de Haan, G. (Hrsg.) (2007): **Demokratische Partizipation in der Schule I – ermöglichen, fördern, umsetzen.** Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.

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

**<http://blk-demokratie.de>**

*Die Internet-Seiten des von 2002 bis 2007 mit über 180 beteiligten Schulen durchgeführten BLK-Modellversuchsprogramms »Demokratie lernen & leben« bieten eine Fülle von Informationen und Materialien zu demokratiepädagogischen Themen und Methoden, darunter auch sogenannte »Demokratiebausteine« zu wesentlichen Aspekten*

von Demokratiepädagogik und demokratischer Schulkultur mit zahlreichen Downloads sowie kommentierten Literatur-, Materialtipps und Internet-Links. Außerdem sind dort »Praxisbausteine« zu finden, in denen konkrete, in einzelnen Schulen entwickelte demokratiepädagogische Projekte und Prozesse praxisnah dokumentiert werden.

Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM) (Hrsg.) (2007): **Demokratie erfahrbar machen. Demokratiepädagogische Beratung in der Schule.** Ein Handbuch für Beraterinnen und Berater für Demokratiepädagogik. Ludwigsfelde-Struveshof.

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

Landesinstitut für Schulentwicklung (Hrsg.) (2006): **Demokratie durch Handeln lernen.** Beiträge und erprobte Materialien zur Demokratieerziehung an Schulen. Materialien zur Schulentwicklung, SE1. Stuttgart.

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

**Lernende Schule (2008): Schule demokratisch entwickeln,** 11. Jahrgang, H. 43. Seelze: Erhard Friedrich Verlag.

Dieses Heft bietet grundlegende Beiträge zur Demokratiepädagogik, ihren Zielen und Möglichkeiten, sodann eine Anzahl Beispiele zur Entwicklung demokratischer Handlungskompetenz sowie zur Entwicklung demokratischer Schulkultur. Dabei soll die Praxistauglichkeit demokratie-

pädagogischer Ansätze deutlich werden. Zum Schluss präsentiert das Heft eine »Zukunftswerkstatt Demokratie in der Schule«.

**Pädagogische Führung (2008): Demokratie in der Schule,** 19. Jahrgang, H. 4/November 2008. Neuwied: LinkLuchterhand.

Die Beiträge behandeln das Thema des demokratischen Bewusstseins und der Demokratiepraxis in Schulen in der Überzeugung, dass eine demokratische Gesellschaft eine demokratische Schule braucht und eine demokratische Handlungsstruktur in den Schulen die Grundlage für eine erfolgreiche Lern- und Erziehungskultur sichert.

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

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

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

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

[www.degede.de](http://www.degede.de)

Website der Deutschen Gesellschaft für Demokratiepädagogik e.V., die sich für Demokratie im Bildungswesen engagiert.

Toni Stadelmann/Wolfgang Althof

## Demokratiepädagogische Elemente

Wie in unserem Beitrag zu diesem Band (S. 20) dargestellt, kann Demokratiepädagogik von einer Verbindung unterschiedlicher Partizipationsformen in Unterricht und Schule profitieren. Unser Beispiel war die »gerechte und fürsorgliche Schulgemeinschaft« oder »Just Community«. Die mit dem Konzept von Just Community verbundene Leitvorstellung, Schüler/innen vielfältige und lernintensive Erfahrungen demokratischer Mitsprache, Mitbestimmung und Mitgestaltung im Lebensraum Schule zu ermöglichen, lässt sich bei einer Beschränkung auf gelegentliche Demokratieerfahrungen in Schulversammlungen nicht einlösen. Die Einführung *verschiedener* demokratiepädagogischer Praxisformen ist deshalb entscheidend.

Einige demokratiepädagogische Praxisformen wurden im Beitrag über die Just Community bereits angesprochen. Sie ergänzen sich wechselseitig und zeigen in Just-Community-Projekten erfahrungsgemäß in *Kombination* die größte pädagogische Wirkung. Deshalb möchten wir in diesem »Anhang« vertiefende Informationen zu diesen Praxisformen geben. Wir hoffen, dass dies dazu beiträgt, die Praxis eines voll entwickelten Modells der Schule als gerechter und fürsorglicher Gemeinschaft zu konkretisieren – eines Modells, das mit von Hentigs Vorstellung einer Schule als »Polis« eine Anzahl Zielperspektiven teilt (vgl. Hentig 2003; 2004): die gemeinsame Regelung gemeinsamer Angelegenheiten, das Sich-Einbringen und Sich-Kümmern um den Zustand der Gemeinschaft, das Adressieren der realen Interessen und Probleme der Mitglieder dieser Gemeinschaft, die Entwicklung von Regeln für ein friedliches und faires Miteinander, die Übernahme von Verantwortung – und die Entwicklung der entsprechenden Kompetenzen im Prozess der Mitgestaltung.

Daneben soll auch betont werden, dass diese demokratiepädagogischen Elemente jeweils für sich – auch ohne Verbindung mit anderen Arbeitsformen – einen positiven Beitrag zur Entwicklung einer partizipativen Schulkultur und zum Aufbau sozialer und demokratischer Kompetenzen und Einstellungen leisten.

Mit Hintergrund und Praxis des *Klassenrats*, der in Just Communities eine wichtige Rolle als Keimzelle demokratischer Partizipation und als Delegationsplattform spielen kann, hat sich Birte Friedrichs in ihrem Beitrag zu diesem Band ausführlich beschäftigt. *Mediation und Streitschlichtung* wurde im Beitrag von Helmolt

Rademacher vertieft behandelt. Wir wollen zusätzlich darauf hinweisen, dass Streitschlichterprogramme dann am besten angenommen werden, wenn in der Schule bereits vielfältige Möglichkeiten der Übernahme von Verantwortung und der friedlichen Lösung von Konflikten bestehen.

In aller Kürze wollen wir den Stellenwert von *kooperativen Lernformen* und *Projektmethode* hervorheben, die beide in diesem Band bereits thematisiert wurden (in den Beiträgen von Heinz Schirp sowie von Susanne Frank und Anne Sliwka), jedoch unter teilweise anderer Perspektive. Etwas ausführlicher ist die Darstellung des *Chefsystems*, das Schülern Mitgestaltung in der Schulklasse erlaubt und ihnen den Stellenwert und die Praxis von Verantwortungsübernahme nahebringt. Eine Form demokratischer Mitwirkung, die bislang noch nicht erwähnt wurde, ist die traditionelle *Schülervertretung (SV)*. Just-Community-Schulen verfolgen eine basisdemokratische Orientierung und verfügen häufig nicht über ein zusätzliches repräsentativ-demokratisches Organ. Spätestens jedoch, wenn die Schülerzahl es nicht mehr erlaubt, alle Schüler/innen einer Schule zu einer Versammlung in einem Raum zusammenzurufen, muss über eine Verbindung zwischen direkter und repräsentativer Demokratie nachgedacht werden.

### 1. Kooperatives Lernen<sup>1</sup>

Im kooperativen Lernen unterstützen sich Schüler/innen in ihrer Arbeit, um zu gemeinsamen Ergebnissen zu gelangen. Dies geschieht in Partner- und Gruppenarbeit, die sich am Grundprinzip »think – pair – share« orientiert. In einer ersten Phase (»think«) denkt jeder allein über das Problem nach. Anschließend (»pair«) werden die Ergebnisse in Kleingruppen zu einem gemeinsamen Ergebnis verdichtet. Die so entstandenen Gruppenergebnisse werden der Klasse vorgestellt, diskutiert und verbessert (»share«). Zahlreiche Methoden – wie z.B. das Gruppenpuzzle (Jigsaw) oder die Gruppenrallye (Student-Team-Achievement-Divisions, STAD) – unterstützen die Lernenden durch ein hohes Aktivierungsniveau. Positive Effekte auf kognitive Leistungsfähigkeit, Selbstwertgefühl und soziale Kompetenzen wie Rück-

<sup>1</sup> nach Druyen/Wichterich 2005

sichtnahme, Problemlösefähigkeiten und Bereitschaft zur Übernahme von Verantwortung füreinander und für die Sache sind gut belegt. Was hier in Kleingruppen an sozialer- und Verfahrenskompetenz gelernt wird, kann im Klassenrat und später in der SV-Arbeit und in der Just Community genutzt und erweitert werden.

David und Roger Johnson von der University of Minnesota weisen darauf hin, dass kooperatives Lernen einen wichtigen Beitrag zur Gemeinschaftsbildung und zur moralischen Erziehung leistet: »Damit die Schule einen Einfluss auf die moralische Erziehung gewinnt, muss sie sich als moralische Gemeinschaft gestalten und sicherstellen, dass die Schüler positive und fürsorgliche Beziehungen mit den Schulkameraden und dem Lehrkörper entwickeln. Die Nutzung des kooperativen Lernens hat starken Einfluss auf beide Bedingungen« (Johnson/Johnson/Holubec 2007, S. 2).

Bruce Joyce von der University of California hat eine Analyse von 80 Lehrmethoden durchgeführt. In seinem Buch »Models of Teaching« (Joyce/Weil 2008) stellt er fest, dass das kooperative Lernen die beste Methode zur Verbesserung von Schülerleistungen ist.

Im kooperativen Lernen können unter anderen folgende Kompetenzen erworben und erweitert werden:

- Die Schüler/innen lernen sich gegenseitig besser kennen.
- Spielregeln des Zusammenlebens werden eingeübt und helfen Schüler/innen, ihre eigenen Bedürfnisse sowie die anderer Menschen wahrzunehmen und Verantwortung füreinander zu übernehmen.
- Aktivitäten im Zusammenhang des kooperativen Lernens führen zur Bildung von Gruppenidentität.
- Eine positive Haltung gegenüber dem Unterrichtsthema wird gefördert.
- Kritisches Denken wird stimuliert und hilft Schüler/innen, eigene Ideen durch Diskussionen zu klären.
- Die mündliche Kommunikation wird verbessert.
- Schüler/innen werden ermutigt, Verantwortung für ihr Lernen zu übernehmen.
- Die Teamfähigkeit wird verbessert und die Problemlösefähigkeit wird erweitert.

Erfahrungen zeigen, dass Schüler/innen durch kooperatives Lernen nicht nur ihre fachlichen Leistungen verbessern, sondern dass sie durch diese Unterrichtsform wichtige soziale Kompetenzen erwerben und festigen. Damit bildet kooperatives Lernen ein wichtiges Unterrichtskonzept, in dem Verantwortungsübernahme füreinander und für die Sache Hand in Hand mit der fachlichen Erarbeitung eines schulischen Unterrichtsthemas gehen. Was hier in Kleingruppen an sozialer- und Verfahrenskompetenz gelernt wird, kann im Klassenrat und später in der SV-Arbeit und in der Just Community genutzt und erweitert werden.

**Literatur**

Brüning, L./Saum, T. (2007): Erfolgreich unterrichten durch kooperatives Lernen. Strategien zur Schüleraktivierung, Essen: Neue Deutsche Schule.  
 Druyen, C./Wichterich, H. (2005): Kooperatives Lernen für die Demokratie. BLK-Programm »Demokratie lernen & leben«. [http://blk-demokratie.de/fileadmin/public/dokumente/Bausteine/bausteine\\_komplett/kooperatives\\_lernen\\_komplett.pdf](http://blk-demokratie.de/fileadmin/public/dokumente/Bausteine/bausteine_komplett/kooperatives_lernen_komplett.pdf) (Abruf am 1.7.2009).  
 Johnson, D.W./Johnson, R.T./Holubec, E.J. (1994): Cooperative Learning in the classroom. Alexandria, VA: Association for Supervision & Curriculum Development.  
 Stanford, G. (1993/2002): Gruppenentwicklung im Klassenraum und anderswo. Praktische Anleitung für Lehrer und Erzieher. Hrsg. von Günter Schreiner. Aachen: Hahner (Nachdruck).  
 Weidner, M. (2003): Kooperatives Lernen im Unterricht. Das Arbeitsbuch. Kallmeyer.

**Filme**

Groth, K. (2003): Schule im Wandel – Unterricht für das 21. Jahrhundert. Ein Lehrfilm über Kooperatives Lernen. Dragonboard publishers Meezen (zu beziehen über [kirsten@cooperative-learning.de](mailto:kirsten@cooperative-learning.de)).  
*Der Film zeigt, wie eine couragierte Referendarin im Mathematikunterricht die Lernprozesse kooperativ strukturiert und die (zunächst passiven) Schüler/innen aktive Teamplayer werden.*  
 Kahl, R. (1996): Die stille Revolution. Ein Film über das Durham Board of Education, Ontario/Kanada.  
*Der Film zeigt den Entwicklungsprozess von einem desolaten Bezirk zu einem innovativen Schulsystem. Diese Entwicklung beruhte auf der Einführung kooperativen Lernens und Arbeitens auf allen Ebenen des Bezirks.*

**Links**

[http://sinus-transfer.uni-bayreuth.de/module/modul\\_8brkooperatives\\_lernen.html](http://sinus-transfer.uni-bayreuth.de/module/modul_8brkooperatives_lernen.html)  
[www.kooperatives-lernen.de](http://www.kooperatives-lernen.de)  
[www.learn-line.nrw.de/angebote/greenline](http://www.learn-line.nrw.de/angebote/greenline)

**2. Projektmethode**

Projekte sind gemeinsame Vorhaben aller Beteiligten (Unterrichtende und Lernende); sie geben Gelegenheiten zum gemeinsamen Planen, gemeinsamen Durchführen, gemeinsamen Auswerten nach (basis-)demokratischen Spielregeln. Selbstorganisation, Demokratisierung und Enthierarchisierung sind leitende Prinzipien.

Ausgangspunkt der Projektarbeit ist ein Problem aus dem sozialen Leben oder dem sozialen Umfeld der Beteiligten. Es geht darum, exemplarisch zu lernen, Pro-

bleme aufzugreifen und zu bearbeiten, wie der Beitrag von Heinz Schirp zu diesem Praxisbuch anschaulich zeigt. Ziel der Projektarbeit ist eine Veränderung im sozialen Umfeld.

Projektartige Arbeitsformen zeichnen sich durch einige unerlässliche Elemente aus: Der *Projektrahmen* gibt Auskunft über Grenzen und Freiräume, innerhalb derer das Projekt stattfindet; eine seriöse *Arbeitsplanung* führt zu besseren Ergebnissen und vermeidet vorhersehbare Sackgassen; regelmäßige *Fixpunkte* erlauben den Austausch über den Stand des Projektes, nutzen Ressourcen der Beteiligten und ermöglichen die Steuerung durch die Projektleitung; die *Präsentation* der Endergebnisse schließt das Vorhaben ab.

Projektartige Arbeitsformen betonen stets Prozess und Endprodukt. Bei den ersten Projekten steht in der Regel das Endprodukt im Vordergrund. Unterstützendes Coaching seitens der Projektleitung bzw. der projektbegleitenden Lehrkräfte hilft dabei, alle Ressourcen auszuschöpfen, die Stärken der Beteiligten zum Zuge kommen zu lassen und Frustrationen zu vermeiden. Mit der Zeit und bei genügend Erfahrung und Vertrauen können dann auch Themen und Probleme aufgenommen werden, bei denen der Ausgang ungewiss ist. Prozess und Ergebnis werden gleichwertig.

Projekte oder projektartige Arbeiten sollten nie ohne eine *Phase der Reflexion* enden, in der alle Beteiligten auf den Prozess der Zusammenarbeit und auf das erreichte Ergebnis zurückschauen und ihre Arbeit kritisch überdenken. In dieser Phase kann für zukünftige Projekte viel gelernt werden, z. B. bezüglich der Zusammenarbeit und Rollenverteilung in der Gruppe.

Projekte und projektartige Arbeiten können von sehr unterschiedlicher Dauer sein. Denkbar sind Miniprojekte von neunzig Minuten, in denen in geraffter Form alle oben beschriebenen Elemente durchgespielt und eingeübt werden. Je größer die Erfahrung wird, desto umfangreicher können Projekte werden und Freiräume bei der Planung und Umsetzung gewährt werden. Selbst Projekte mit ungewissem Ausgang sind dann lohnend.

### Ziele

Die Projektmethode erlaubt das Einüben und Erweitern verschiedener Kompetenzen der Planung und Umsetzung größerer Arbeiten. Die Beteiligten üben sich zugleich in Methoden der Entscheidungsfindung, der Problemlösung und der Konfliktbearbeitung. Die begleitende Lehrkraft hat in der Projektarbeit nicht die gewohnte Rolle des Fachexperten, sondern hier sind Kompetenzen der Prozessführung und -begleitung gefragt. Die Projektmethode

- fördert Zusammenarbeit, Rücksichtnahme und gemeinsames Handeln statt Konkurrenzverhalten;

- gilt immer realen Situationen und Gegenständen, wie sie außerhalb der Schule bestehen;
- orientiert sich besonders an persönlichen Fähigkeiten des Schülers, um diese optimal entfalten zu können;
- fördert die Koppelung, nach Möglichkeit die Synthese schulischer und außerschulischer Lernbereiche;
- kann ein Bindeglied zwischen den einzelnen Fächern darstellen.

### Literatur

- Bruggmann, G. (2005): Einführung in die Projektmethode. Ein Leitfaden für Projektleiterinnen und Projektleiter in Unterrichtsprojekten. [www.gute-schule.ch/PDF/Brosch%9fre%202005%20WEB-Version.pdf](http://www.gute-schule.ch/PDF/Brosch%9fre%202005%20WEB-Version.pdf) (Abruf am 1.7.2009).
- Frey, K. (2007): Die Projektmethode. »Der Weg zum bildenden Tun«. Weinheim/Basel: Beltz.
- Zaugg, F. (o. J.): Projektmethode. Unveröffentlichtes Manuskript (Kontakt unter [www.fritz-zaugg.com](http://www.fritz-zaugg.com)).

### 3. ChefsysteM – eine Möglichkeit der Kompetenzdelegation

Das »ChefsysteM«, das der Pädagoge Jürgen Reichen im Rahmen seines Werkstattunterrichts entwickelt hat, setzt sich die Stärkung der Selbstständigkeit und die Übernahme von Verantwortung jeder Schülerin und jedes Schülers einer Klasse durch Aufgaben- und Kompetenzdelegation zum Ziel.

Die Bereiche, in denen Verantwortung übernommen werden kann, lassen sich etwa wie folgt umschreiben:

- *Aufgaben, welche die Klassengemeinschaft betreffen*, also z. B. eine Kasse verwalten, einen Kiosk für Pausengetränke und Esswaren führen, eine leitende Funktionen im Klassenrat übernehmen (z. B. Gesprächsführung, Protokolle schreiben, Tagesordnungspunkte sammeln und vorstellen, für die Einhaltung der Zeitstrukturen sorgen, Rednerlisten führen), Ausflüge der Klasse planen und organisieren, als »Klassenchef« die Klasse in Gremien wie Schülervertretung (SV) repräsentieren, eine Liste der Geburtstage der Schüler/innen führen und die Geburtstage durch Überraschungen gestalten, schwächeren Schüler/innen Hausaufgabenhilfe anbieten, als Streitschlichter Anlaufstelle bei Konflikten innerhalb und außerhalb der Klasse sein, eine Wandzeitung betreiben, als Konfliktlotse die Pausenaufsicht mitgestalten, eine Spiel- oder Lesecke betreiben und Ähnliches.
- *Aufgaben, die den Unterricht betreffen*, wie z. B. die Sitzordnung je nach Unterrichtssituation herrichten, Verantwortung für das Bereitstellen von (Übungs-)

Materialien übernehmen, Rituale des Stundenbeginns/-endes leiten, Unterrichtssegmente aufarbeiten und den Mitschüler/innen ihr Wissen weitergeben, Verantwortung als Postenchef im Werkstattunterricht übernehmen, Gruppen leiten in Projekten, Unterrichtsmaterialien einsammeln und austeilern, technische Geräte bereitstellen und deren Funktion kontrollieren (z. B. Overhead-Projektoren, Musikanlagen, Computer, Beamer), die Klasse bei Spaziergängen geordnet führen und Ähnliches.

- *Aufgaben rund um Ordnung und Sauberkeit im Unterrichtsraum*, wie z. B. Tafel reinigen, Spiele und Materialien aufräumen, Abfälle beseitigen, Boden wischen und Ähnliches. Da diese Tätigkeiten nicht besonders beliebt sind, sollten sie von allen Schüler/innen im Turnus übernommen werden. Eine »Tafelchefin« oder ein »Chef für die Beseitigung von Abfällen« hat hier dafür zu sorgen, dass diese Arbeiten erledigt werden, d. h. er organisiert diese Aufgaben, indem er Listen erstellt und die Ausführung der Arbeiten überwacht.

Wichtig ist, dass die Aufgaben und Befugnisse der »Chefs« jeweils echt und dem Alter angemessen sind. So können bereits Grundschul Kinder in vielen Bereichen Chef sein. Sie sind allein oder gemeinsam mit einem Partner verantwortlich für ihre Aufgabe. Gerade in der Grundschule ist die Bezeichnung »Chef« entwicklungspsychologisch besonders angemessen. Die Kinder sind stolz, Chef/innen zu sein, und das Wort hat in diesem Alter noch keinen negativen Beigeschmack. Später lohnt sich ein Überdenken und Anpassen des Chefbegriffes. Zum Beispiel kann er durch »Verantwortlicher« oder »Vertreter« für ein Aufgabenfeld ersetzt werden. Dabei ist die diskursive Auseinandersetzung in der Klasse bei der Suche nach einer passenden Bezeichnung wichtig.

Für Lehrer/innen sind die anspruchsvollen Aufgaben in diesem Chefsystem einerseits das Erstellen und Überwachen von Regeln (nach Möglichkeit gemeinsam mit den Schüler/innen), besonders natürlich die Handhabung der daraus unter Umständen entstehenden Konflikte, und andererseits die vielfältigen Hilfestellungen bei der Zusammenarbeit mit den Peers und beim Umgang mit dem Übungsmaterial (Gruppen- und Werkstattunterricht). Deutlich schneller und einfacher als die Erwachsenen schaffen es z. B. die Computer-Chefs, alle Kinder der Klasse in die Arbeit mit dem Computer einzuführen.

Mit zunehmendem Alter müssen die Aufgaben der Chefs anspruchsvoller und ihre Kompetenzen erweitert werden. Nur so können Schüler/innen der Sekundarstufe I und II für die Übernahme von Verantwortung gewonnen werden. Hier angemessene Aufgaben zu definieren und die daraus folgenden Pflichten zu umschrei-

ben ist eine pädagogische Herausforderung. Wie bereits angedeutet lohnt es sich, diese Aufgabe diskursiv mit den Schüler/innen in Angriff zu nehmen, bieten sich hierbei doch vielfältige Möglichkeiten, miteinander und voneinander zu lernen.

Auf der Sekundarstufe II sind noch wenige Erfahrungen mit dem Chefsystem gemacht worden. Zu anspruchsvoll scheint es hier zu sein, dem Alter angemessene Aufgabenbereiche zu finden. Meist erschöpft sich deshalb das Chefsystem in der Ernennung einer Klassenchefin und eines Kassenswarts. Sobald jedoch ein Klassenrat auf dieser Stufe eingeführt ist, ergeben sich vielfältige Aufgaben für Schüler/innen, die gern Verantwortung übernehmen.

Bei der Auswahl der Chefs für die jeweilige Aufgabe ist laut Reichen besonders wichtig, für die Chancengleichheit aller Schüler/innen zu sorgen. Gerade »schwierige« Schüler/innen, die in der Schule durch Lernschwierigkeiten oder Disziplinprobleme auffallen, erfahren durch Übernahme von Verantwortung im überschaubaren Raum der Klassengemeinschaft eine Stärkung ihrer Persönlichkeit und damit die Möglichkeit, sich besser zu integrieren. Dass dabei durch geschickte Aufgabenzuteilung Disziplinschwierigkeiten reduziert oder gelöst werden können, indem z. B. ein auffällig unruhiger Schüler zum Verantwortlichen für die Ruhe im Unterricht gewählt wird, ist ein willkommener Effekt.

Chefposten werden in der Grundschule meist durch die Lehrkraft vorgeschlagen. Nach ersten positiven Erfahrungen mit dem Chefsystem können solche Positionen später zusammen mit der Klasse erarbeitet werden, eingeschlossen die Pflichtenhefte. Schüler/innen können sich für einen Chefposten bewerben; entweder entscheidet das Los über die Zuteilung oder es findet eine Wahl statt. Die Lehrkraft kann besonders anspruchsvolle Aufgaben auch direkt zuteilen oder sich ein Vetorecht vorbehalten.

### Ziele

Schüler/innen werden durch die Übernahme von Verantwortung in ihrer Persönlichkeit gestärkt. Sie erfahren, dass sie ernst genommen werden, sie erleben das Gefühl, gebraucht zu werden, wichtig zu sein, etwas selber zu können, beachtet zu werden. Selbstvertrauen, Selbstständigkeit und Verantwortungsgefühl werden erweitert und gefestigt.

Das Chefsystem bietet auch Lehrer/innen Vorteile. Sie können sich z. B. von Routine- und Organisationsaufgaben entlasten. Der Austausch der Schüler/innen untereinander wird gefördert und die Beziehungen untereinander werden vertieft. Dadurch verbessert sich das Klima in der Klasse, was letztlich für das Lernen förderlich ist. Die Einführung des Chefsystems ist ein lohnender Prozess und bringt vor allem in der Grundschule schnelle Erfolge.



### Typische Arbeitsformen, Beispiele

Nach der oben beschriebenen Definition der Aufgaben in den verschiedenen Bereichen (Klassengemeinschaft, Unterricht, Ordnung und Sauberkeit) findet eine Ausschreibung statt, z. B. auf Plakatwänden. Dort werden auch die zuvor in der Klasse diskutierten und beschlossenen Pflichtenhefte für die einzelnen Aufgaben ausgehängt. Schüler/innen tragen sich dann für einen Chefposten ein. Kandidaturen können in der Klasse diskutiert werden. Für begehrte Posten wird es häufig zu kleineren »Wahlkämpfen« kommen. Beides bietet vielfältige Chancen für soziales Lernen. Der Lehrkraft obliegt es, geeignete Strukturen zur Verfügung zu stellen. Nach einer festgelegten Wahlprozedur findet schließlich die eigentliche Wahl statt. Falls nötig, bespricht die Lehrkraft oder der Vorgänger auf dem jeweiligen Posten mit jedem neuen Chef das Pflichtenheft und seine Umsetzung. Diese Besprechung bietet der Lehrerin bzw. dem Lehrer die Möglichkeit, Einschränkungen oder Anpassungen des Postens an die Kompetenzen der Schüler vorzunehmen. Wichtig ist, dass jede Schülerin und jeder Schüler eine Aufgabe erhält und dass diese Aufgaben nach einer gewissen Zeit (oft nach einem halben Jahr) neu verteilt werden.

Gibt es einen Klassenrat, so ist dies der Ort, an dem die Chefs Rechenschaft über die Erledigung ihrer Aufgaben ablegen. Mitschüler/innen haben dann die Gelegenheit, den jeweiligen Chefs Feedback (Lob und Kritik) für die geleistete Arbeit zu geben. Kinder und Jugendliche lernen so auf einfache Weise, dass Übernahme von Verantwortung eine Verpflichtung zur Rechenschaft mit sich bringt.

### Literatur und Medien

Degen, P./Stadelmann, T. (2004): Service Learning. Demokratie lernen und Verantwortung übernehmen. DVD. [www.stadeg-film.com](http://www.stadeg-film.com).

*Ein Film mit Praxisbeispielen aus drei ausgewählten Schulen in Baden Württemberg.*

Reichen, J. (2001): Hannah hat Kino im Kopf. Hamburg: Heinevetter.

Weber, A. (1998): Was ist Werkstatt-Unterricht? Mülheim: Verlag an der Ruhr.

[www.uni-koeln.de/hf/konstrukt/didaktik](http://www.uni-koeln.de/hf/konstrukt/didaktik)

## 4. Schülervertretung (SV)<sup>2</sup>

Die SV ist eine an deutschen Schulen seit Langem etablierte und gesetzlich verankerte Form demokratischer Beteiligung von Schüler/innen. Sie ist an praktisch allen Schulen vorhanden und ihr Bestand wird von kaum jemandem grundlegend infrage gestellt. In der Praxis wer-

den allerdings die Möglichkeiten der demokratischen Mitbestimmung und Mitgestaltung nur in seltenen Fällen umfassend realisiert.

Das zentrale Ziel der SV ist die »Schülermitbestimmung«, d. h. eine institutionalisierte Form der Mitbestimmung und Mitwirkung von Schüler/innen bei der Planung und Gestaltung von Schule und Unterricht. Diese Zielbestimmung umfasst im Wesentlichen die folgenden zwei Aspekte:

- Die SV ist einerseits die Interessenvertretung aller Schüler/innen einer Schule und
- andererseits sollen durch die SV-Arbeit bei den Schüler/innen Mitwirkungs- und Verantwortungsbereitschaft für demokratisch-politisches Handeln geweckt und modellhaft entsprechende Kompetenzen entwickelt werden.

Die SV stellt in allen Bundesländern eine komplexe Beteiligungsstruktur im Sinne einer repräsentativen Demokratie dar, die in ihren Grundzügen vergleichbar und meist wie folgt gestaltet ist (vgl. Palentien/Hurrelmann 2003, S. 9–12):

SV-Arbeit umfasst nach dieser Zusammenstellung im Wesentlichen folgende Bereiche der Mitwirkung:

- bei der Gestaltung des *Unterrichts und des Zusammenlebens in der Klasse* (durch Mitbestimmung der Klassen- und Stufensprecher/innen in Klassen- und Stufenkonferenzen),
- bei der Gestaltung des *gemeinsamen Schullebens außerhalb des Unterrichts* (durch Planung und Realisierung von Projekten und Veranstaltungen durch Arbeitsgruppen des Schülerrats),
- bei der Gestaltung *der Schule als Organisation* (durch Gremienarbeit, insbesondere der Mitsprache und Mitbestimmung in der Schulkonferenz durch Schülersprecher/innen und andere gewählte Vertreter).

Mitbestimmung im Sinne des Beteiligungsmodells der SV sieht also grundsätzlich die Beteiligung von Schüler/innen an der Gestaltung aller wesentlichen Bereiche der Schule vor. Betrachtet man diese Aufgabenbereiche und die strukturellen Vorgaben, so lässt sich SV sowohl mit dem Klassenrat als auch mit dem Konzept der Just Community verbinden. Ergänzend zu den Formen repräsentativer Demokratie, wie sie in der SV im Vordergrund stehen, betonen die beiden genannten Konzepte das soziale Lernen in den Bereichen Fürsorglichkeit und Fairness. Abstimmungsdemokratie wird durch Deliberation und Konsensverfahren ergänzt. Somit können die bestehenden SV-Strukturen genutzt werden und zur Etablierung einer umfassenden demokratischen Schulgemeinschaft führen. Wir denken dabei an eine Zusammenführung von Konzepten wie Klassenrat, Just Community, Mediation, Konfliktbearbeitung und Aufbau ei-

<sup>2</sup> nach Eikel/Diemer 2006

ner Feedback-Kultur. Dabei soll die ursprüngliche Idee der SV als Ort, an dem demokratiepolitische Verfahren eingeübt werden, nicht zu kurz kommen.

Leider funktioniert die Mitbestimmung der Schüler/innen über die SV nicht an allen Schulen optimal. Untersuchungen haben gezeigt, dass die Mitbestimmungsmöglichkeiten grundlegend dadurch beeinträchtigt sind, dass die Einrichtung der SV sowohl von einem Großteil der Lehrerkollegien als auch von den Schüler/innen selbst praktisch ignoriert wird (Palentien/Hurrelmann 2003, S. 13 f.; Mauthe/Pfeiffer 1996, S. 229 f.).

Konkret zeigen Berichte der Ombudsfrau für Schülervertretung in Hamburg, dass Lehrer/innen die Mitsprache- und Stimmberechtigung der Klassensprecher nicht immer hinreichend ernst nehmen, dass Klassensprecher zu kurzfristig zu Klassenkonferenzen eingeladen und vorab unzureichend über die Tagesordnung informiert werden. Wortmeldungen und Vorschläge von Schülervertretern werden in der Schulkonferenz oft ignoriert.

Die Gleichgültigkeit oder Distanz von Schüler/innen gegenüber der SV unterstreicht den seit Jahren zu beobachtenden Trend einer zunehmenden Abkehr Jugendlicher von institutionalisierten Formen demokratischer Mitbestimmung im Allgemeinen und der Arbeit in schulischen Gremien im Besonderen (vgl. Palentien/Hurrelmann 2003, S. 5 f. und 13 f.). Die Wege und Formen der Mitbestimmung im Rahmen von SV-Arbeit erscheinen vielen Schüler/innen zu formal, zu undurchsichtig sowie zu wenig handlungsorientiert und kaum direkt wirksam. Außerdem beschäftigt sich die SV zu selten mit konkreten, für die Schüler/innen lebensweltrelevanten Themen, für die sie ein eigenes Interesse entwickeln könnten.

### Ziele

Eine funktionierende SV an einer Schule ist ohne Zweifel der Ort, an dem politisches Denken und Handeln eingeübt werden können. Demokratische Verfahrensweisen werden erlernt und genutzt, um Anliegen aus der Schülerschaft aufzubereiten und ihnen Gehör zu verschaffen. Die Kompetenzen, die hier im überschaubaren Rahmen einer Schule erworben werden, können nach der Schule zu einem erhöhten politischem Bewusstsein und zu demokratischem Handeln in der Gesellschaft führen.

Schüler/innen verbessern in der SV-Arbeit insbesondere ihre kommunikativen Fähigkeiten. Sie lernen, frei zu sprechen, ihre Interessen zu vertreten, zu verhandeln, erweitern ihre Selbst- und Sozialkompetenz und werden dadurch insgesamt selbstbewusster. Jüngere lernen von den Älteren (Peer-Learning) unter anderem das strukturierte Leiten von Sitzungen. Allgemein übernehmen Schüler/innen mehr und mehr Verantwortung für ihre Anliegen in weiten Bereichen der Schule.

Damit Schüler/innen die anspruchsvollen Kompetenzen, die die SV-Arbeit fordert, erwerben können, werden sie in der Regel in diesem Lernprozess durch Lehrkräfte begleitet. An einigen Schulen werden Schülervertreter im Rahmen von Workshops und Seminaren gezielt geschult. Mögliche Inhalte solcher Schulungen sind neben dem Schulrecht und den demokratischen Wahlmodalitäten vor allem:

- Kommunikationstrainings (z. B. Argumentations-, Diskussions- und Verhandlungstrainings),
- Methodentrainings (z. B. Moderationstechniken, Sitzungsgestaltung, Durchführung von Umfragen und Evaluationen),
- Trainings sozialer Kompetenzen (z. B. Teambildungsprozesse, Peer-Leadership-Trainings),
- Projektmanagement (z. B. Organisation und Durchführung von Projekten und Veranstaltungen, Jahresplanung),
- Öffentlichkeitsarbeit (z. B. Informationsangebote in Form von Infoblättern, Schülerzeitung, Internet-Seiten, Präsenz in öffentlichen Medien).

Neben dieser Qualifizierung für die Schüler/innen ist eine Qualifizierung der Lehrer/innen unabdingbar. SV-Arbeit kann nur dann erfolgreich sein, wenn in Lehrerkollegien über Formen der Mitbestimmung von Schüler/innen diskutiert wird und wenn Rahmenbedingungen dieser Mitbestimmung geklärt werden. Dabei wird die kaum zu unterschätzende Herausforderung darin liegen, vorab innerhalb des Kollegiums Überzeugungsarbeit für die Schülermitbestimmung zu leisten, indem z. B. die Vorteile, welche diese für die Qualität des Schullebens und für den eigenen Unterricht hat, plausibel gemacht werden.

### Typische Arbeitsformen, Beispiele

SV-Arbeit findet regelmäßig (z. B. einmal im Monat, bzw. bei Bedarf öfter) in einem eigens dafür geschaffenen Zeitgefäß statt. Die gewählten Delegierten (z. B. die Klassenvertreter oder jeweils zwei Vertreter pro Jahrgangsstufe) treffen sich zur Bearbeitung anstehender Themen. Dabei werden sie in der Regel unterstützt durch ein bis zwei Lehrkräften (Coachs), die helfen, die für ein Thema geeigneten Strukturen und Verfahren zu finden. Inhaltlich sollten die Coachs sich so weit wie möglich zurückhalten.

An einigen Schulen werden die SV-Vertreter in regelrechten Wahlverfahren (Bewerbung, Podiumsgespräche und Ähnliches) bestimmt. Dabei können demokratische Wahlprozeduren exemplarisch eingeübt und erfahrbar gemacht werden.



**Literatur**

- Eikel, A./Diemer, T. (2006): Schüler/-innenvertretung. BLK-Programm »Demokratie lernen & leben«. <http://blk-demokratie.de/fileadmin/public/download/materialien/db/schuelerververtretung.pdf> (Abruf am 1.7.2009).
- Mauthe, A./Pfeiffer, H. (1996). Schülerinnen und Schüler gestalten mit. Entwicklungslinien schulischer Partizipation und Vorstellung eines Modellversuchs. In: Rolff, H.-G./Bauer, K.O./Klemm, K./Pfeiffer, H. (Hrsg.): Jahrbuch der Schulentwicklung, Band 9. Daten, Beispiele und Perspektiven. Weinheim/München: Juventa, S. 221–259.
- Niedersächsisches Landesinstitut für Schulentwicklung und Bildung (NLI) (Hrsg.) (2003): SV-Beratung. Materialien. nli-Beiträge 72. Hildesheim. [www.nibis.de/nli1/chaplin/s-e-ver/sv-reader.pdf](http://www.nibis.de/nli1/chaplin/s-e-ver/sv-reader.pdf) (Abruf am 1.7.2009).
- Palentien, C./Hurrelmann, K. (Hrsg.) (2003): Schülerdemokratie. Mitbestimmung in der Schule. München/Neuwied: Luchterhand. (Die Verweise im Text beziehen sich auf das Einleitungskapitel, S. 3–17: Palentien, C./Hurrelmann, K.: Schüler-Demokratie – ein Plädoyer für den Beginn längst fälliger Reformen.)

**Websites**

- [www.bsk-portal.de](http://www.bsk-portal.de)  
Portal der Bundesschülerkonferenz mit zahlreichen Links zu verschiedensten Aktivitäten von Schüler/innen aus allen Bundesländern.
- [www.lsv-berlin.de](http://www.lsv-berlin.de)  
Seite der Landesschülervertretung Berlin mit Informationen zur SV-Arbeit sowie verschiedenen kostenlosen Unterstützungsangeboten für Schülervertretungen.
- [www.schuelerververtretung.de](http://www.schuelerververtretung.de)  
So geht's! Handbuch zur Schülervertretung in Schleswig-Holstein.
- [www.sv-bildungswerk.de](http://www.sv-bildungswerk.de)  
Informationsportal des Bildungswerks für Schülervertretungsarbeit in Deutschland e.V.
- [www.sv-macht-schule.de/Portal/index.php](http://www.sv-macht-schule.de/Portal/index.php)  
Die »Informationsplattform für alle, die sich für die SV-Arbeit an Schulen interessieren«, wie es auf der Seite heißt, bietet in Form von Downloads und Online-Texten vor allem Informationen und Materialien für Lehrer/innen. Bereitgestellt werden diese im Rahmen der Fortbildungsaktivitäten der Lehrerfortbildung der Bezirksregierung Münster.
- [www.sv-tipps.de](http://www.sv-tipps.de)  
Seite der DGB-Jugend mit umfangreichen Informationen zu den »SV-Grundlagen«, mit Tipps und Hilfestellungen zur »SV-Praxis« sowie zur Organisation von »Aktionen« und mit Materialien zu verschiedenen »Methoden«.