

## **Erziehung zu Demokratie und Verantwortung\***

Wolfgang Edelstein

Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Berlin

Keine Eigenschaft wird in der Demokratie so oft beschworen wie Verantwortlichkeit, und das zu Recht. Denn keine Gesellschaftsform ist so auf Verantwortungsübernahme durch die Individuen, die gleichberechtigten und gleichverpflichteten Bürger der Zivilgesellschaft angewiesen wie die demokratische Gesellschaft. Demokratie verpflichtet die Individuen zu verantwortlichem Handeln, und verantwortliches Handeln muss gelernt werden. Wir haben es leider in den Schulen häufig noch nicht wirklich ernsthaft wahrgenommen und uns zur Aufgabe gemacht, die Schüler für ein Leben in der Demokratie mit einem demokratischen Habitus auszustatten, der ein Leben lang vorhält. Das hat Gründe. Denn wenn wir diese Aufgabe ernst nehmen würden, müssten wir das Leben in den Schulen auf eine demokratische Lebensform umstellen, in der Kinder Erfahrungen mit einer demokratischen Lebensweise in einer demokratischen Schulkultur machen, die bis in die Erwachsenenjahre vorhalten. Wir müssten ihnen demokratische Handlungskompetenz vermitteln, die sie wie selbstverständlich im zivilgesellschaftlichen Umgang einsetzen, einen demokratischen Habitus, der ihre Sensibilität und ihre Handlungsweisen auch *nach* der Schule prägt.

Es ist immer noch nicht alltäglich in den Schulen, über Demokratiepädagogik und Verantwortungslernen nachzudenken. Doch gerade die Schulen wären dazu berufen darüber nachzudenken, wie wir die Übernahme von Verantwortung im Alltag der Schulen systematisch verbessern können. Das ist immer noch eine eher seltene Pionierleistung in pädagogisch aktiven Kollegien mit fortschrittlichen Schulleitungen. Denn im tradierten Autoritätsgefüge der Institution Schule ist Verantwortung noch immer hierarchisch und das heißt: vordemokratisch geregelt. Demokratisch dagegen wäre eine gegenseitige Verantwortung der Mitglieder, ihre gemeinsame Verantwortung für die Schulgemeinde, deren Teil sie sind, unabhängig vom Status der einzelnen Mitglieder, sowie schließlich die Verantwortung der Schule (und ihrer Mitglieder) für die Gemeinde in der Lebenswelt außerhalb der Institution, deren Teil sie ist (obwohl sie dies in Deutschland, anders als in der angelsächsischen oder der skandinavischen Welt in der Regel nicht zur Kenntnis nimmt).

---

\* Einführungsvortrag zum Workshop „Demokratische Schule – Schule in der Demokratie“, Heinrich-Böll-Stiftung, Berlin, 5. Dezember 2007.

Wenn nun die Schule als Teilhaberin dieser gemeinsamen Verantwortung die beteiligten Schüler zu Demokratie und Verantwortung erziehen soll, müssen die Lehrer einer verantwortlichen Schule diesen Auftrag im Blick auf seine funktionalen Voraussetzungen prüfen. Sie müssen also verantwortungspädagogisch wirksame Strukturen und Prozesse gestalten, die in der *Lernwelt* der *Schule* die Bereitschaft fördern, Verantwortung zu übernehmen, und in der *Lebenswelt* der *Schüler* den Habitus der Schüler kultivieren, verantwortlich zu handeln. Entsprechend muss die Schule Gelegenheiten bieten, im schulischen Alltag verantwortlich zu handeln. Sie muss entgegenkommende Verhältnisse für das Verantwortungslernen schaffen, eine das Verantwortungslernen begünstigende Praxis organisieren. So könnten wir das Gebot des Verantwortungslernens in der Schule definieren: „Die Schule soll in ihrer Alltagspraxis entgegenkommende Verhältnisse für das Erlernen und Einüben verantwortlichen Handelns entwickeln.“ Solche Verhältnisse müssen alltäglich und normal sein, um in der Schulkultur ihren Platz zu finden. Dafür muss sie eine demokratische Lebensform realisieren. Im Regelfall des hierarchisch strukturierten Schulsystems sind solche Lebensformen (noch) utopisch. Das gilt natürlich nicht für alle Einzelschulen. Im Vorgriff auf eine verantwortungsdemokratische Lebensform haben sich nicht wenige Schulen auf den Weg gemacht, Anerkennung, Selbstwirksamkeit und Verantwortungsübernahme als demokratiepädagogische Prozessmerkmale in ihrer Schulkultur zu verankern. Denn Anerkennung und Wertschätzung eines jeden Individuums jederzeit und überall im Gefüge der schulischen Interaktionen ist die Voraussetzung für eine als sinnhaft erlebte Teilhabe am schulischen Geschehen, an einer schulischen Gemeinschaft. Auf Seiten des von den Anderen anerkannten Subjekts schlägt sich Wertschätzung in Gestalt von Selbstwirksamkeit nieder, in dem von der Akzeptanz des Anderen bestätigten Gefühl, etwas zu gelten und etwas zu können, das eine positive Einschätzung der eigenen Wirksamkeit, des eigenen Handlungsvermögens begründet oder bestätigt. Dies wiederum ist die logische wie praktische Voraussetzung der Fähigkeit und der Bereitschaft, Verantwortung zu übernehmen. Ohne Anerkennung keine Selbstwirksamkeit, ohne Selbstwirksamkeit keine Verantwortungsübernahme. Ohne die logische und praktische Verbindung der drei Dimensionen gibt es keine Teilhabe, keine Partizipation.

Wie aber kann eine Praxis dieser dreifachen Partizipation in der Schule konkret gestaltet werden? Wie lassen sich Anerkennung, Selbstwirksamkeit und Verantwortungsübernahme miteinander verbinden? Drei unterschiedliche aber exemplarische Modelle einer solchen Verantwortungspraxis sollen hier kurz vorgestellt werden: der *Klassenrat*, *Lernen durch*

*Engagement* (oder Service Learning), Formen der *Mitwirkung zivilgesellschaftlicher Akteure am Schulleben*. Dabei stellt der Klassenrat eine Form der verantwortlichen Teilhabe vor Ort, also der demokratischen Mitbestimmung *in der Schule* dar; Lernen durch Engagement (Service Learning) repräsentiert Formen der Verantwortungsübernahme *über die Schule hinaus* für Betroffene oder Sachverhalte in der Gemeinde oder im Umfeld außerhalb der Schule. Schließlich richtet die Mitwirkung außerschulischer Akteure an innerschulischen Aktivitäten die Verantwortungsübernahme solidarischer Akteure *von außen nach innen*; das können Eltern, Sozialpädagogen oder Künstler sein oder andere Akteure, die Projekte mit der Schule und ihren Akteuren unternehmen und damit verantwortliche Teilhabe an der Schule dokumentieren. Es handelt sich also um drei Formen unterschiedlicher verantwortlicher Teilhabe, drei Aspekte demokratiepädagogisch wirksamer Gestaltung der Schulkultur.

Der *Klassenrat* ist ein basisdemokratischer Ansatz, gemeinsam Verantwortung für das Leben der Klasse zu übernehmen. Die Klasse befragt sich über ihr Handeln und ihr Verhalten, über Zufriedenheit und Ärger, über Probleme und Ansichten, über Pläne und Absichten, über Vorhaben und Projekte. Konsensuell oder mit Mehrheit entscheidet sie über die Regeln, die in der Klasse gelten sollen, über Pflichten und Arbeitsteilung, über Ämter und Aufgaben. Im Klassenrat können Verantwortlichkeitsrollen eingeübt, Diskussionen geführt, Urteile abgestimmt, Konflikte verhandelt und Probleme gelöst werden. Der Klassenrat ist eine basisdemokratische Institution, eine Verantwortungsgemeinschaft und ein Handlungs- und Planungszentrum. Gemeinsam trägt die Gruppe Verantwortung nach außen, abwechselnd die einzelnen Mitglieder in den unterschiedlichen Ämtern nach innen, gewählte Sprecher, Chefs, Protokollanten, Zeitnehmer, Delegierte und Repräsentanten bei anderen Klassen, im Jahrgang oder im Schulparlament, in Vertretungen und in Projekten. Jede Klasse ist anders, jeder Klassenrat, bei einigen grundlegenden Gemeinsamkeiten der Struktur, anders gestaltet, individuell ausgeprägt. Die Funktionen wechseln, meist in einem festen Turnus, jeder soll die notwendige Erfahrung verschiedener Funktionen machen, ein Amt verwalten, eine Verantwortung tragen. Protokolle erhalten die Erinnerung an die Beschlüsse, mahnen deren Realisierung an, dokumentieren die Verantwortlichkeiten und halten sie fest. Alle im Protokoll festgehaltenen Beschlüsse sind gemeinsame, von allen verantwortete Beschlüsse und gelten als Vereinbarungen bis auf einen wiederum gemeinsam verantworteten Widerruf. So entsteht eine Praxis gemeinsamer Verantwortung, eine in der Erfahrung gegründete Demokratie, welche mit der Zeit die Kultur der Schule durchdringen wird – als demokratische Lebensform.

In ihrer ausgezeichneten Darstellung des Klassenrats (in dem Buch „Demokratische Partizipation in der Schule“, das von Angelika Eikel und Gerhard de Haan im Wochenschau Verlag in diesem Jahr herausgegeben wurde) hat Sonja Student gezeigt, dass Partizipation und Verantwortung zwei Seiten einer Medaille sind, die auch in der Grundschule von Anfang an praxisbestimmend demokratiepädagogisch wirksam sind. Sonja zeigt, was Lehrer dabei können sollten und tun können, damit eine demokratische Schulkultur gelingt: Geduld haben, die verabschiedeten Regeln mit den Schülern gemeinsam reflektieren, miteinander kommunizieren. Alle Kompetenzen, die Kinder durch die Praxis des Klassenrats erwerben sollen, müssen von der Lehrperson selber realisiert werden. Anerkennung, Selbstwirksamkeit und Verantwortungsübernahme gelten nicht nur für die Schüler. Es sind dies auch Bedingungen eines produktiven Professionshandelns von Lehrpersonen. Sorgen wir also dafür, dass sie dies erfahren.

Ich komme zum zweiten demokratiepädagogischen Projekt, das hier heute Mittag vorgestellt wird: Lernen durch Engagement bzw. Service Learning. Hier übernehmen Schüler Verantwortung für das Gemeinwohl, indem sie sich für die Bearbeitung eines Problems, für die Lösung einer Aufgabe, für die Antwort auf eine Herausforderung im Umfeld der Schule einsetzen, meist in der Heimatgemeinde, und sich mit dem Problem zugleich als unterrichtliche Aufgabe beschäftigen. So verbindet sich Verantwortungsübernahme im kommunalen Kontext mit sozialem Lernen, und gesellschaftsrelevantes Handeln mit Aufklärung über den Gegenstand des Handelns. Zugleich wird die innerschulische Teilhabe im Klassenrat durch Service Learning mit den Anfängen einer aufgeklärten politischen Partizipation im kommunalen Umfeld verbunden. Damit kann sich durch die Praxis des Schülerhandelns ein kooperatives Verhältnis zwischen Schule und Gemeinde bilden – „Reziprozität in Dingen des Gemeinwohls“, wie Anne Sliwka dies nennt (Eikel/de Haan 2007). Die Reziprozität gründet auf der Überzeugung, dass Bürger in einer freien Gesellschaft auf gegenseitige Übernahme von Verantwortung angewiesen sind, und dass demokratische Rechte ohne entsprechende Pflichten nicht tragfähig sind (Sliwka a.a.O.). Lernen durch Engagement ist der Inbegriff des handlungsorientierten Erfahrungslernens in Projekten. Damit schließt dieses Verfahren aus dem Umfeld von John Dewey in den USA an die deutsche Reformpädagogik an: Service Learning ist ein Geniestreich im Rahmen der Projektdidaktik. Schon die Projektdidaktik selbst fordert gemeinsames Handeln, eine Einigung auf ein gemeinsam ausgehandeltes und für die Beteiligten sinnvolles Ziel, gemeinsame

Planungsprozesse, rationale Durchführung, dokumentierte Ergebnisse, öffentliche Präsentation, also eine systematisch partizipative, Kooperation aller Mitglieder der Gruppe. Schon als *Projekt* fordert das Lernen durch Engagement durchdachte, rational gesteuerte Arbeitsweisen und den Gebrauch angemessener Technologien, die funktionale und zielgerichtete Arbeitsprozesse ermöglichen, so wie zum Beispiel die Projektplattform Schola-21, die ich bei dieser Gelegenheit herzlich empfehlen möchte. Mithilfe eines solchen Instruments verbindet ein Projekt funktionale Differenzierung der Aufgaben mit kooperativem Lernen in der Gruppe, die selbstwirksamkeitsförderliche Verbindung der Anerkennung von Einzelleistungen einer kooperierenden Gruppe („ich habe eine Idee“, „ich kann das“, „ich kann diese Aufgabe übernehmen“) mit dem Aspekt der Teilhabe der gesamten Gruppe an etwas Größeren – dem Ansehen der Schule, dem Wohlergehen hilfsbedürftiger Personen, die wir unterstützen, dem Beitrag zur Lösung eines sozialen Problems: Verantwortung und soziale Solidarität.

Doch so komplex die Vorgänge des *Projektlernens* sind, das zu den produktivsten Instrumenten der inneren Schulreform gehört, weil es das eng gefügte Zeitraster der Vormittagsschule und die konfrontative Didaktik des unterrichtsbezogenen Lernens organisch überwindet, fügt Service Learning dem die Praxis organisierenden Instrumentarium der üblichen Projektdidaktik einen „theoretischen“ Anspruch hinzu. Service Learning zeichnet sich gegenüber den üblichen Projekten dadurch aus, dass es auf zwei Säulen ruht: einerseits soziales Projekt, das im sozialen Umfeld Handeln organisiert, andererseits Gegenstand des Unterrichts, der parallel zum Projekt behandelt wird, also Handlungspraxis und Gegenstandslernen thematisch verbindet. Es führt die handelnde Gruppe mit der sozialen Wirklichkeit, die Lehrer mit den Schülern, ein Praxisproblem mit dem Unterricht, das zeitübergreifende Projekt mit dem Stundenplan, die Schule mit dem Umfeld, mit der gesellschaftlichen Wirklichkeit zusammen – eine demokratiepädagogische Plattform, auf der Unterricht und soziales Leben im Kontext der Gruppe über die Schule hinaus zusammenfinden.

Die dritte Perspektive – die Beteiligung zivilgesellschaftlicher Akteure an der Verantwortung für die Schule – will ich hier nur kurz thematisieren, obwohl doch gerade hierfür mit der Ganztagschule ein zukunftsträchtiges Reformfenster aufgestoßen worden ist. Die funktionale Beteiligung zivilgesellschaftlicher Akteure an der Schule kann aus Elternvertretung Elternbeteiligung und Elternmitwirkung machen, aus vorsichtiger Beobachtung und

ängstlicher Wartestellung Angebote interkultureller Arbeit, aus Sozialarbeit für Marginalisierte vielseitige und intensive Projektarbeit – auch des Typs Service Learning mit seinen Ansprüchen, über die wir gerade sprachen. Dann wird es, dem Wesen des Service Learning entsprechend, unterrichtliche Kooperationen zwischen zivilgesellschaftlichen Akteuren und Lehrpersonen geben müssen, Kooperationen, die dazu beitragen können, die Isolation der Schule zu überwinden und, vielleicht noch eine eher ferne Vision, die Schule in den Mittelpunkt der Gemeinde zu rücken und daraus ein Aktivitätszentrum der Gemeinde zu machen. Die Ganztagschule fordert solche Entwicklungen heraus; aber auch die Probleme der Kinderarmut fordern zu solchen Kooperationen heraus, mit Lesepaten und Biffy – Big Friends for Youth – oder mit künstlerischen Projekten, auch wenn diese nicht immer so weltbewegend sein können wie „Rhythm is it“, aber diese zeigen die Richtung und die nachhaltige Wirkung an. Think big! Lernkontrakte, Tutorenverträge und Mentorenverhältnisse können die verschiedensten zivilgesellschaftlichen Akteure miteinander eingehen, etwa aus Sozialarbeit und Psychologie, aber ebenso gut aus Wirtschaft und Gesellschaft, aus Kunst und Kultur, mit Schülern unterschiedlicher Altersgruppen und sozialer Herkunft, entwicklungsangemessen, fachlich differenziert, individuell, in kleinen oder größeren Gruppen, klassenspezifisch oder klassenübergreifend. Die Schule muss die pädagogische Isolierung überwinden, um eine demokratische Lebensform zu gewinnen. Wir könnten eine besser integrierte Gesellschaft werden, wenn wir eine Lebensform entwickeln, in der die nachwachsende Generation im lokalen Umfeld besser verwurzelt ist, die Akteure der Schule ihre Interessen teilen und dadurch auf sie einwirken, dass wir ihr unsere Aufmerksamkeit zuwenden und von den Jüngeren entsprechend Anerkennung zurückbekommen. Das wären Bedingungen, unter denen demokratische Schulen gedeihen und entgegenkommende Verhältnisse für das Lernen der Schüler herstellen, Verhältnisse, in denen Kinderrecht und Verantwortungspädagogik keine Fremdworte sind und Anerkennung, Selbstwirksamkeit und Verantwortung den Alltag bestimmen.

#### Literatur

- Dewey, J. (1963). *Experience and education*. New York: Collier Books.
- Dewey, J. (2000). *Demokratie und Erziehung*. Weinheim und Basel: Beltz.
- Eikel, A. & de Haan, G. (Hrsg.) (2007). *Demokratische Partizipation in der Schule*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.