

## **Partizipation und Mitverantwortung am Beispiel der Just-Community-Schule**

Michael Luterbacher, PH Luzern

### **1 Eine (fast) alltägliche Schulsituation zur Einleitung**

In einer Sekundarschule häuften sich die Klagen zu den Zuständen im Eingangsbereich zum Schulareal. Gemeldet wurden Vandalismus und Gewalthandlungen beim Nadelöhr «Eisenbahnunterführung». Empörte Schülerinnen und Schüler wie auch besorgte Lehrpersonen und Eltern berichteten von Zugangsbehinderungen durch die sich dort vor Unterrichtsbeginn versammelnde jugendliche Rauchergruppe der Schule. Die Rede war von Brandlöchern in Jacken aufgrund mutwillig geschnippter Zigarettenkippen, willentlich heruntergeschlagenen Helmvisieren und achtlos liegengelassenen Abfällen. Wie kann eine Schule solchen Missständen begegnen? Im Zuge des gegen die sogenannte «Kuschelpädagogik» gerichteten Rufs nach mehr Disziplin als Königsweg zur Behebung schulischer Probleme würden wohl nicht wenige für verstärkte Kontrollen und harte Strafen plädieren. Einen gänzlich anderen Weg beschritt die hier betroffene Schule.

Schulleitung und Team einigten sich darauf, das Problem im Rahmen einer dringlich einberufenen Schulversammlung gemeinsam mit allen Schülerinnen und Schülern zu thematisieren. Hierzu wurde der Fachunterricht für zwei Lektionen ausgesetzt und alle Beteiligten in die Turnhalle gebeten. Einleitend zur Versammlung gelang es den mit der Moderation beauftragten Jugendlichen, die Problemstellung nachvollziehbar darzulegen. Sie plädierten dafür, die beschriebenen Vorfälle ernst zu nehmen und gemeinsam nach einer Lösung zu suchen. Innerhalb der anschließenden Plenardiskussion war Gelegenheit, direkt zum vorgebrachten Anliegen Stellung zu beziehen. Die Lehrpersonen förderten den diskursiven Meinungsstreit mit geschickt eingebrachten Voten. Die vorgebrachten Meinungen und Lösungsvorschläge sowie die jeweiligen Argumente wurden schriftlich festgehalten. Die einstündige Debatte mündete in eine Abstimmung. Die versammelte Schulgemeinschaft sprach sich dafür aus, dass die derzeit herrschenden Verhältnisse nicht akzeptierbar seien und eine Konfliktlösung gefunden werden müsse. Hierzu sollte zunächst in den einzelnen Klassen und anschließend in einer neuen Schulversammlung weiterberaten werden.

### **2 Schulische Partizipation und Mitverantwortung im Kontext einer Just-Community**

Vor einigen Jahren sahen sich die Lehrpersonen dieser Sekundarschule – wie derzeit viele andere Schulteams auch – mit der bildungspolitischen Forderung konfrontiert, mehr für die Partizipation ihrer Schülerinnen und Schüler zu tun. Die gewählte Formulierung verdeutlicht, dass der alltagssprachlich vielseitig verwendete Partizipationsbegriff zumeist ungeklärt ins pädagogische Feld geführt und häufig auch mit diffusen Wirkungserwartungen verbunden wird. In Anlehnung an Horst Biedermann<sup>1</sup> lässt sich Partizipation als Teilnahme an öffentlichen, für alle Beteiligten der Schule offen stehende, gemeinschaftliche Entscheidungsprozesse definieren. Diese gründen auf Diskursivität und zeichnen sich durch eine klar definierte, möglichst ausgeglichene Machtverteilung auf alle und Verantwortungsübernahme von allen Beteiligten aus. Damit wird nicht auf zusätzliche, von bestehenden Lehrplänen abgekoppelte Zielsetzungen verwiesen, sondern auf pädagogische Mittel und Wege zur Förderung spezifischer fachlicher und überfachlicher Kompetenzen.

#### **2.1 Demokratisierung der Lebenswelt Schule – ein anspruchsvolles Unterfangen**

Im Zuge des aktuellen Fachdiskurses um eine nachhaltige politische Bildung und demokratische Erziehung mangelt es derzeit nicht an Stimmen, die in der Erziehung zur Demokratie eine gewichtige Aufgabe der Schule sehen. Kinder sollen für das demokratische Ideal gewonnen und auf demokratische Lebensformen vorbereitet werden, indem sie im schulischen Kontext Demokratie erleben und selber auch praktizieren. Nur sind unsere Schulen keineswegs nach dem Vorbild eines demokratischen Gemeinwesens gestaltet. Damit stellt das Postulat der Partizipationsorientierung, wie es sich in Schulgesetzen und Lehrplänen – so

---

<sup>1</sup> Vgl. Biedermann, 2006, S. 116.

z.B. auch im neuen Lehrplan 21 – niederschlägt, eine nicht zu unterschätzende Herausforderung dar. Das Potential aktueller Partizipationsmodelle liegt im Aufzeigen möglicher Wege zur derartigen Gestaltung von Unterricht, «dass Schülerinnen und Schüler Einfluss nehmen können auf ausgewählte Entscheidungen»,<sup>2</sup> dass sie sich an «demokratischen Aushandlungs- und Umsetzungsprozessen»<sup>3</sup> beteiligen können und die «Folgen dieser Entscheidungen mittragen»<sup>4</sup> müssen. Ein solches Konzept geht aus der Tradition der amerikanischen Just-Community-Schulen – Lawrence Kohlbergs Beitrag zur Demokratisierung von Sekundarschulen – hervor.<sup>5</sup> Dieses wurde durch die Oser-Gruppe im deutschen Sprachraum weitergeführt und auf Schweizer Primar- und Sekundarschulen transferiert.<sup>6</sup> Das Modell entspricht einem parlamentarischen System, in dem gemeinschaftsbezogene Anlässe und Projekte, die gemeinsamen Werte und Normen des Zusammenlebens und daraus hervorgehende soziale Regelungen durch direkt-demokratische Verfahren bestimmt werden. Dies hat Auswirkungen auf das erzieherische Handeln der Lehrpersonen. Hingegen sind strukturelle, methodisch-didaktische und curriculare Aspekte des Unterrichtens nicht (oder kaum) betroffen, da sich die Partizipationsangebote hauptsächlich auf Fragen zur Art des Zusammenlebens in der Schule beschränken.

## **2.2 Partizipation institutionell verankern**

Just-Community-Programme begünstigen Partizipationsanlässe auf unterschiedlichen Interaktionsebenen. Die institutionelle Verankerung programmspezifischer Gestaltungselemente gewährleistet Kontinuität und gibt entsprechenden Lernprozessen einen festen und bedeutsamen Platz im Unterrichts- und Schulalltag. Die Versammlung der Schulgemeinschaft, auf welche sich das einleitende Fallbeispiel bezieht, bildet das organisatorische Zentrum einer Just-Community. An ihr beteiligen sich die gesamte Schüler- und Lehrerschaft unter der Bedingung gleichberechtigter Stimmgewalt. Ebenfalls auf institutioneller Ebene werden zwei weitere Gremien durch Repräsentanten aus allen Klassen und der Lehrerschaft gebildet: Zum einen die Vorbereitungsgruppe, welche die Schulversammlungen leitet und moderiert, zum anderen das Fairnessteam, auch Vermittlungsausschuss genannt, das über die Umsetzung der Beschlüsse achtet und Schülerinnen und Schüler individuell unterstützt. Auf Klassenebene tagen wöchentlich die Klassenräte und es werden moralische Dilemma-Diskussionen geführt. Selbst wenn Funktion und Arbeitsweise dieser Gremien genau beschrieben sind,<sup>7</sup> liegt die besondere Herausforderung für interessierte Schulen in der Entwicklung eines an die eigenen Bedürfnisse angepassten Modells.

Stellenwert und Zusammenspiel der aufgeführten Gremien werden mit der Fortsetzung der beschriebenen Schulversammlung deutlich. Ein schriftlicher Auftrag der Vorbereitungsgruppe unterstützte die weitere Diskussion innerhalb der Klassen und schuf Verbindlichkeit. Zudem sammelte diese die aus den Klassendiskussionen hervorgegangenen Lösungsvorschläge und leitete daraus die Abstimmungsvorlage für die nächste Versammlung ab. Klagen über allfällige weitere Vorfälle waren explizit an das Fairnessteam zu richten. Dieses übernahm zudem die Aufgaben, mit der Rauchergruppe das Gespräch zu suchen, die Situation um die Eisenbahnunterführung bis zur nächsten Versammlung systematisch zu beobachten und die Ergebnisse an der Folgeversammlung zu kommunizieren.

## **2.3 Förderung sozial-moralischer und demokratischer Urteils- und Handlungsfähigkeit**

Die Kohlberg-Gruppe versuchte mit Hilfe der Just-Community-Programme die moralische Urteilsfähigkeit der Jugendlichen sowie deren Gruppensolidarität (Gemeinsinn) zu fördern und damit das moralische Klima der betroffenen Schulen zu verbessern.<sup>8</sup> Aktuelle Programme fokussieren zudem die Förderung sozialer und politischer Handlungsfähigkeit sowie me-

<sup>2</sup> Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz, 2013 c, S. 5.

<sup>3</sup> Ebd.

<sup>4</sup> Ebd.

<sup>5</sup> Vgl. z.B. Power, Higgins & Kohlberg, 1989.

<sup>6</sup> Vgl. Oser & Althof, 2001.

<sup>7</sup> Vgl. z.B. Oser & Althof, 2001, S. 362 ff.

<sup>8</sup> Vgl. Kohlberg, 1986.

thodischer Fähigkeiten. Innerhalb der beschriebenen Versammlung sahen sich die Schülerinnen und Schüler aufgefordert, die dem Konflikt zugrunde liegenden Werte und Normen zu prüfen, im öffentlichen Diskurs zu vertreten und die damit verbundene Entscheidung zu verantworten. Solch *demokratische und moralische Urteilsfähigkeit* lenkt das Individuum und sorgt dafür, dass Motivation nicht blind ist. So deckten die Lernenden z.B. die Doppelmoral des Lösungsvorschlags auf, welcher die Erweiterung des Pausenareals und damit des für die Schule geltenden Rauchverbots bis zur Unterführung vorsah und votierten dafür, die Rauchergruppe weiterhin zu tolerieren, sofern sich die betroffenen Jugendlichen an gewisse Regeln hielten. Sie erprobten ihre (politische) *Handlungsfähigkeit*, indem sie sich nicht nur eine eigene Meinung bildeten, sondern diese auch öffentlich ausdrückten und unter Berücksichtigung anderer Sichtweisen argumentativ begründeten. Autonomes Handeln ist aber ohne entsprechende *methodische Kompetenzen* unwahrscheinlich. So orientierten sich die Schülerinnen und Schüler selbständig zu wichtigen Fragen, erfassten systematisch Sachverhalte und betrieben Lobbyarbeit. Die Lernenden der Vorbereitungsgruppe übten sich zudem in der Organisation und Moderation einer Schulversammlung.

Indem über die Versammlungen eine öffentliche Meinungsbildung ermöglicht und durch klassische Abstimmungsverfahren politische Macht demonstriert wurde, diente der Versammlungszyklus aber auch der Einübung *demokratischer Umgangsformen*. Die Gewöhnung an Tugenden wie Dialogbereitschaft, eine nicht-gleichgültige Toleranz oder den Mut, seine Meinung gegen Widerstände zu vertreten ist unentbehrlich für die Entwicklung einer demokratischen Kultur.<sup>9</sup>

#### **2.4 Pädagogische Qualität über professionelles Erziehungshandeln**

Ob Heranwachsende tatsächlich hinsichtlich ihrer Kompetenzentwicklung von schulischen Partizipationsangeboten profitieren, hängt in erster Linie von deren pädagogischer Qualität ab. Diese lässt sich alleine über Lehrpersonen gewährleisten, die sich einer ernst gemeinten Schülerpartizipation verpflichtet fühlen und über die dafür notwendigen Professionalitäten verfügen. Im institutionellen Kontext Schule besteht ein hohes Risiko zur Pseudohaftigkeit demokratischer Prozesse. Pseudopartizipation<sup>10</sup> beginnt dort, wo die Heranwachsenden im Glauben gelassen werden, dass sie tatsächlich mitreden und mitbestimmen dürften und dabei verschwiegen wird, dass die relevanten Entscheidungen eigentlich bereits gefällt worden sind. Es sind demnach weniger strukturelle Anpassungen denn individuelle Voraussetzungen der Lehrpersonen, die der pädagogischen Qualität zuträglich sind.<sup>11</sup>

Prozesse sozial-moralischen und demokratischen Lernens gehen aus dem dynamischen Innenleben einer Schule hervor und lassen sich selten genau planen. Insofern ist Partizipation ohne aufmerksam-kritisch beobachtende Lehrpersonen, die potentielle Lernchancen erkennen und den Heranwachsenden über eine adaptive Unterrichtsgestaltung zugänglich machen, kaum denkbar. Wenngleich es auch hierzu keine Rezepte gibt, stellen didaktische Prinzipien dennoch wichtige Bezugspunkte dar. In unserem Beispiel entschloss sich das Team i.S. der *Partizipations- und Handlungsorientierung*, die Lernenden am Konfliktlöseprozess zu beteiligen und ihnen im Entscheidungsfindungs- und Umsetzungsprozess auf gleicher Augenhöhe zu begegnen. Ein hoher Beteiligungsgrad geht über das Recht auf Anhörung oder Mitreden hinaus und beinhaltet gleichberechtigtes Mitentscheiden und Verantwortungsübernahme. Die damit angeregte Eigenaktivität macht die Notwendigkeit sozialer, moralischer und demokratischer Kompetenzen für die konstruktive, kritische und verantwortungsbewusste Gestaltung der gemeinsamen Lebens- und Lernwelt Schule erfahrbar. Der Mut, eine so gewichtige wie auch polarisierende Frage zu thematisieren zeugt zudem für eine ausgeprägte *Problemorientierung*. Die hart geführten Debatten berührten viele und die dargestellten Dissonanzen forderten zu einer differenzierten Problemwahrnehmung und zur Perspektivenübernahme auf. Verschiedene Lösungsvorschläge waren zu beurteilen und alle Beteiligten sahen sich in der Folge gefordert, sich für die Umsetzung der bestmöglichen Lö-

<sup>9</sup> Vgl. Oser / Reichenbach, 2000, S. 30.

<sup>10</sup> Vgl. Biedermann, 2006, S. 124.

<sup>11</sup> Vgl. Oser & Heinzer, 2010.

sung zu engagieren. Wird eine solche Kontroverse ermöglicht und aktiv unterstützt, steht dies in Übereinstimmung mit dem konstruktivistischen Prinzip der *Entwicklungsorientierung*. Wenn hier Heranwachsende und Erwachsene in einen Dialog treten, ihre Meinung auch gegen den Widerstand anderer vertreten oder aufgrund überzeugender Argumente anderer revidieren, sind der Aufbau verstehenden Wissens und kognitive Entwicklung das Ziel der Erziehung. Für die gemeinsame Bearbeitung überfachlicher Themen müssen die Lehrpersonen zudem stärker zusammenarbeiten und miteinander ins Gespräch kommen. Dies unterstützt die Verständigung auf eine gemeinsame pädagogische Haltung.

### 3 Chancen und Mühen der Partizipation

Der Ansatz der Just-Community-Schule nimmt im aktuellen Diskurs zur politischen Bildung und demokratischen Erziehung eine vergleichsweise prominente Stellung ein. Daneben gibt es aber selbstverständlich auch andere bewährte Partizipationsmodelle. So findet sich in der Praxis das gegenüber dem Polis-Ansatz der Just-Community organisatorisch einfacher zu bewältigende Delegiertenprinzip der Schülervertretung (Schülerrat) bedeutend häufiger umgesetzt. Nicht selten beschränken sich die demokratischen Strukturen sogar auf die Institutionalisierung von Klassenräten. Genauso wie ein Partizipationsgremium auf Schulebene aber ein Gremium auf Klassenebene voraussetzt, entfalten auch Klassenräte ohne schulsystemische Einbindung kaum Wirkungskraft, da viele relevante Themen und Anliegen auf Schulebene angesiedelt sind.

Mit Sicherheit wäre der Just-Community-Ansatz für Schulen, die nach einem möglichst effizienten Management streben, die falsche Wahl. Gleichzeitig ist zu bedenken, dass die Entwicklung von Gemeinsinn und weiteren demokratisch relevanten Fähigkeiten und Dispositionen erst über die aktive Einbindung in entsprechende Lernprozesse wahrscheinlich wird. Keineswegs soll Partizipation damit als didaktisches Allheilmittel angepriesen oder das Motto «Je mehr, desto besser» propagiert werden. Vielmehr zeigt der Blick in die Praxis, dass Partizipation nicht selten auch mühsam und anstrengend ist. Manche Themen sind von geringerem Interesse als die beschriebene Polemik um die Eisenbahnunterführung oder erst gar nicht verhandelbar. Zudem prägen immer wieder Lernende, die offensichtlich mehr zu bestimmen haben als andere, die Diskussion. Gleichzeitig scheinen sich andere erst gar nicht für die gemeinsamen Belange der Schule einsetzen zu wollen. Auch lässt sich vieles nicht innerhalb der erhofften Zeit realisieren. Es ist nun aber keineswegs schlimm, wenn die Langwierigkeit demokratischer Prozesse oder die Grenzen der Mitbestimmung deutlich werden, wenn sich Dissens nicht in Konsens auflösen lässt und das Ideal der gleichberechtigten Mitsprache für einmal verletzt wird. In Anlehnung an Roland Reichenbach<sup>12</sup> sei vielmehr darauf verwiesen, dass gerade darin ein wichtiges Ziel demokratischen Erziehens liegt: Es gilt, die Ambivalenzen der Partizipation ertragen zu lernen.

## 4 Literatur

### *Verwendete Literatur*

Biedermann, Horst: Junge Menschen an der Schwelle politischer Mündigkeit. Partizipation: Patentrezept politischer Identitätsfindung?, Münster 2006.

Deutscheschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz (Hrsg.): LP 21. Natur, Mensch, Gesellschaft (Konsultationsfassung, 2013 a), online: <http://konsultation.lehrplan.ch> [20. 08. 2013].

Deutscheschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz (Hrsg.): LP 21. Überfachliche Kompetenzen (Konsultationsfassung, 2013 b), online: <http://konsultation.lehrplan.ch> [20. 08. 2013].

Deutscheschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz (Hrsg.): LP 21. Fächerübergreifende Themen unter der Leitidee Nachhaltiger Entwicklung (Konsultationsfassung, 2013 c), online: <http://konsultation.lehrplan.ch> [20. 08. 2013].

---

<sup>12</sup> Vgl. Reichenbach, 2006, S. 59.

- Kohlberg, Lawrence: Der »Just Community«-Ansatz der Moralerziehung in Theorie und Praxis, in: F. Oser, R. Fatke & O. Höffe (Hrsg.): Transformation und Entwicklung. Grundlagen der Moralerziehung, Frankfurt a.M. 1986, S. 21-55.
- Oser, Fritz / Althof, Wolfgang: Moralische Selbstbestimmung: Modelle der Entwicklung und Erziehung im Wertebereich, Stuttgart 2001<sup>4</sup>.
- Oser, Fritz / Heinzer, Sarah: Was die Lehrerbildung vergisst: Kompetenzprofile für erzieherisches Handeln, in: Beiträge zur Lehrerbildung, 28 (3), 2010, S. 361-378.
- Oser, Fritz / Reichenbach, R. (2000). Politische Bildung in der Schweiz: Schlussbericht, Bern: Schweizerische Konferenz der Kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK).
- Power, Clark / Higgins, Anne / Kohlberg, Lawrence: Lawrence Kohlberg's approach to moral education, New York 1989.
- Reichenbach, Roland: Diskurse zwischen Ungleichen. Zur Ambivalenz einer partizipativen Pädagogik, in: Quesel, Carsten / Oser, Fritz (Hrsg.): Die Mühen der Freiheit. Probleme und Chancen der Partizipation von Kindern und Jugendlichen, Zürich 2006, S. 39-61.

#### *Unterrichtsmaterialien und Lehrmittel*

- Edelstein, Wolfgang / Frank, Susanne / Sliwka, Anne ( 2009). Praxisbuch Demokratiepädagogik. Sechs Bausteine für Unterrichtsgestaltung und Schulalltag. Weinheim: Beltz.
- Bildungsdirektion Kanton Zürich, Volksschulamt (Hg.) (2006). Umsetzung Volksschulgesetz. Handreichung Zusammenarbeit, Mitwirkung und Partizipation in der Schule. URL: [http://www.vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/schulbetrieb\\_und\\_unterricht/fuehrung\\_und\\_organisation/schulerpartizipation.html](http://www.vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/schulbetrieb_und_unterricht/fuehrung_und_organisation/schulerpartizipation.html) [2013, 20.08.].
- De Haan, Gerhard / Edelstein, Wolfgang / Eikel, Angelika (Hg.) (2007). Qualitätsrahmen Demokratiepädagogik. Demokratische Handlungskompetenz fördern, demokratische Schulqualität entwickeln. Weinheim: Beltz.