



Baustein II – Lernangebot A  
**PARTIZIPATION IN DER SCHULE**



# PARTIZIPATION IN DER SCHULE

## I. Überblick

---

Die Förderung demokratischer Handlungskompetenzen geschieht am besten in einer Schule, die nach Prinzipien der Partizipation gestaltet ist. Schülerinnen und Schüler werden an der Gestaltung des Unterrichts und des Schullebens beteiligt. Beteiligung kann „von oben“ zwar angestoßen werden, sie entwickelt sich aber in der Zusammenarbeit von Schülerinnen und Schülern, Eltern sowie Pädagoginnen und Pädagogen. Beteiligung und die Verantwortungsübernahme der Schülerinnen und Schüler für den eigenen Lernprozess findet vor allem im Unterricht aber auch im außerunterrichtlichen Bereich statt. Sie dient nicht nur der Förderung demokratischer Handlungskompetenzen, sondern ist eine Bedingung erfolgreichen Lernens.

In diesem Lernangebot werden unterschiedliche Möglichkeiten und Vorgehensweisen für die praktische Realisierung von Grundsätzen und Verfahren der Partizipation in der Schule vorgestellt. Ziel ist es, dass die Schülerinnen und Schüler befähigt werden, das Maß ihrer Beteiligung selbst zu verantworten. Dazu wird ein Material im Sinne von Peer Education (A 1) für Schülerinnen und Schüler und ein Material für Steuergruppen (A 2) bereitgestellt.

---

**A 1, A 2**

### AUFBAU

#### 1 Vorbereitung: Einführung von Partizipation in der Schule

- Workshop für Schülerinnen und Schüler, Pädagoginnen und Pädagogen und für Eltern
- Bilanzkonferenz für Schülerinnen und Schüler

#### 2 Handlungsfeld Unterricht: „Wir nehmen den Unterricht selbst in die Hand“

- Einstieg in einen partizipativen Lernprozess: Think-Pair-Share
- Einen gemeinsamen Rahmen für die Arbeit entwickeln
- Einführung des selbstgesteuerten Lernens
- Einführung von Feedback-Verfahren
- Auswahl der Unterrichtsinhalte
- Leistungsbeurteilung und Leistungsbewertung

#### 3 Handlungsfeld Schulleben und Schulkultur: „Wir übernehmen Verantwortung für unsere Schule“

- Themenbezogene Partizipation im Schulleben
- Partizipation als der Kern der Schulkultur
- Qualitätssicherung einer partizipativen Schulkultur

## KOMPETENZBEZÜGE UND WERTE

Die Schülerinnen und Schüler

- erwerben Kenntnisse über die Grundsätze und Verfahren der Partizipation, bewerten sie, entwickeln Strategien zur Weiterentwicklung von Beteiligungsmöglichkeiten an ihrer Schule und setzen sie um
- wenden Methoden des selbstgesteuerten, kooperativen und sozialen Lernens an
- artikulieren ihre Interessen und bringen sie in den schulinternen Diskussionsprozess ein
- übernehmen für sich und andere Verantwortung
- zeigen anderen gegenüber Respekt und Wertschätzung
- verstehen die Perspektiven anderer Personen und Gruppen

Vgl. Wertekreuz  
Einführung

Achtung vor dem Leben | Aufrichtigkeit | **Bildung** | Freiheit | Frieden | Gemeinwohl | **Gerechtigkeit** | Gleichheit | Kreativität | **Respekt** | Selbstbestimmung | **Verantwortung** | Verschiedenheit | Würde

---

## II. Fachliche Informationen

### BEGRÜNDUNGEN FÜR PARTIZIPATION IN DER SCHULE

Partizipation bezeichnet die aktive Beteiligung von Bürgerinnen und Bürgern, Mitgliedern einer Organisation, einer Gruppe oder eines Vereins bei der Erledigung der gemeinsamen Angelegenheiten. Ihre Realisierung kann in verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen sehr unterschiedlich ausfallen

Die Schule ist die gesellschaftliche Institution, in der Schülerinnen und Schüler demokratische Handlungskompetenzen erwerben sollen und können. Der Aufbau dieser Kompetenzen ist auf praktische Erfahrungen angewiesen. Erfahrungslernen bildet deshalb ein wichtiges Prinzip der dafür notwendigen Lernprozesse. Durch eine altersgerechte Beteiligung der Schülerinnen und Schüler an allen Entscheidungen und Aktivitäten der Schule können solche Erfahrungen erworben werden. Dies setzt voraus und hat zur Folge, dass Strukturen und Prozesse der Schule nach den Prinzipien der Partizipation gestaltet werden. Für eine Klärung des Anspruchs der Partizipation ist es wichtig, sich die unterschiedlichen Beteiligungsgrade zu vergegenwärtigen.

Eine politische Begründung für eine beteiligungsorientierte Gestaltung der Schule bildet die von der Bundesregierung ratifizierte UN-Kinderrechtskonvention. Kinder werden in der Konvention als eigenständige Persönlichkeiten betrachtet. Das wichtigste Merkmal dieser Subjektstellung ist das Recht auf Partizipation in all ihren Lebensbereichen.

Beteiligen sich Schülerinnen und Schüler intensiv an allen Angelegenheiten der Schule, dann zeigen sie auch eine höhere Lernmotivation. Eine hohe Schüler-

Im Verständnis der UN  
umfasst Kindheit das  
Alter von 0–18 Jahren

beteiligung hat nach den Erfahrungen in den Modellschulen nicht nur positive Auswirkungen auf die Lernmotivation, sondern auch auf das Arbeitsverhalten und das leistungsbezogene Selbstvertrauen.

Vgl. Holtappels (2004)

Lernen wird hierbei als aktiver Prozess des Individuums verstanden, der sich in sozialen Zusammenhängen vollzieht. Im Lernprozess werden kognitive Strategien der Informationsverarbeitung, metakognitive Strategien u. a. der Planung, Steuerung und Auswertung sowie motivationale Strategien angewendet. Je besser die Schülerinnen und Schüler diese Strategien beherrschen, desto einprägsamer ist der Lernprozess. Diese Strategien können in der Schule – integriert im Lernen am Gegenstand – gefördert werden. Gleichzeitig bilden sie wichtige Elemente demokratischer Handlungskompetenzen. Möglichkeiten der Partizipation in der Schule zu schaffen ist zentrale Kernaufgabe der Schule.

### BETEILIGUNGSGRADE

Um Partizipationsstrukturen und Partizipationsprozesse in der Schule analysieren, einschätzen und weiterentwickeln zu können, ist ein Modell nützlich, mit dem unterschiedliche Ausprägungen der Partizipation beschrieben werden können.

<b>Grad der Beteiligung</b>	<b>hoch</b>	+	↑	Selbstverwaltung Selbstbestimmung Mitbestimmung Mitwirkung
	<b>niedrig</b>	—	—	Teilhabe Information
	<b>nicht vorhanden</b>	—	↓	Alibi-Teilhabe Dekoration Fremdbestimmung
		—	—	—

Abb. 1: „Partizipationsleiter“ (Schröder 1995)

Werden Kinder und Jugendliche bei Projekten und bei Veranstaltungen, die sie selbst betreffen, nicht beteiligt bzw. nicht in die Zielentwicklung einbezogen, kann von einer Fremdbestimmung bzw. von einer Dekoration oder Alibi-Teilhabe gesprochen werden. Der niedrigste Grad der Beteiligung ist die Information über ein Vorhaben, bevor es beginnt, so dass noch eine Intervention durch die Jugendlichen möglich ist. Je mehr Schülerinnen und Schüler in den Entwicklungsprozess von Vorhaben eingebunden sind bzw. ihn selbst bestimmen und entscheiden, wächst der Grad der Beteiligung und der Verantwortungsübernahme durch die Schülerinnen und Schüler.

## **KONSTELLATIONEN DER VERANTWORTUNG IN DER SCHULE**

Bei einer stärkeren Beteiligung der Schülerinnen und Schüler in der Schule geben die Pädagoginnen und Pädagogen Verantwortung ab, während die Schülerinnen und Schüler damit mehr Verantwortung übernehmen.

Was heißt es praktisch, Verantwortung abzugeben bzw. zu übernehmen? Welche Haltungen sind damit verbunden? Welche Konflikte können entstehen?

Verantwortung bezieht sich auf Entscheidungen und ihre Handlungsfolgen.

Verantwortung kann also heißen, dass eine Pädagogin oder ein Pädagoge im Sinne des Wohls einer Schülerin oder eines Schülers entscheidet und damit auch für die Folgen die Verantwortung übernimmt. Verantwortung kann aber auch heißen, eine Schülerin oder einen Schüler zu beraten und ihr oder ihm die Verantwortung für die Handlungskonsequenzen zu übertragen.

In pädagogischen Handlungssituationen ist die Verantwortung in unterschiedlichem Maße auf Pädagoginnen und Pädagogen sowie Schülerinnen und Schüler verteilt. In der folgenden Abbildung werden verschiedene Konstellationen der Verantwortungsverteilung zwischen den beiden Extremen, in denen die Verantwortung ausschließlich bei den Pädagoginnen und Pädagogen oder völlig bei den Schülerinnen und Schülern liegt, dargestellt.

	<b>Verantwortung für die Entscheidung</b>	<b>Verantwortung für die Folgen des Handelns</b>
7.	Schülerinnen und Schüler entscheiden autonom	Schülerinnen und Schüler tragen die Konsequenzen ihres Handelns
6.	Schülerinnen und Schüler entscheiden, sind aber verpflichtet, die Pädagoginnen und Pädagogen anzuhören; diese können intervenieren	Schülerinnen und Schüler tragen die Verantwortung für die Konsequenzen ihres Handelns; die Pädagoginnen und Pädagogen tragen die Verantwortung, falls sie gegen die Entscheidung der Schülerinnen und Schüler intervenieren
5.	Schülerinnen und Schüler entscheiden; die Pädagoginnen und Pädagogen haben ein Vetorecht	Schülerinnen und Schüler tragen die Verantwortung für Folgen des Handelns; die Pädagoginnen und Pädagogen tragen die Folgen für ein Veto bzw. seine Unterlassung
4.	Sowohl Pädagoginnen und Pädagogen als auch Schülerinnen und Schüler müssen einer Entscheidung zustimmen	Schülerinnen und Schüler sowie Pädagoginnen und Pädagogen tragen gemeinsam Verantwortung
Beginn der Verantwortungsübernahme und -abgabe		
3.	Pädagoginnen und Pädagogen entscheiden, Schülerinnen und Schüler haben Vetorecht	Pädagoginnen und Pädagogen entscheiden, Schülerinnen und Schüler haben Vetorecht
2.	Pädagoginnen und Pädagogen entscheiden autonom, sind aber verpflichtet, die Schülerinnen und Schüler anzuhören	Pädagoginnen und Pädagogen tragen die Verantwortung; Schülerinnen und Schüler tragen Verantwortung für den Teil, in dem ihre Interessen berücksichtigt werden
1.	Pädagoginnen und Pädagogen entscheiden allein ohne weitere Verpflichtung gegenüber den Schülerinnen und Schülern	Pädagoginnen und Pädagogen tragen allein die Verantwortung für die Folgen der Entscheidung

Abb. 2: Verantwortung abgeben und annehmen (nach Wedekind/Schmitz)

Die Schule als Institution mit gesellschaftlichem Auftrag bedarf transparenter Regelungen zur Verantwortungsübernahme. In vielen Bereichen der Schule können solche Regelungen durch Aushandlungsprozesse herbeigeführt werden.

## BEDINGUNGEN FÜR DIE PARTIZIPATION IN DER SCHULE

Eine partizipative Lern- und Schulkultur ist nicht voraussetzungslos. Sie bedarf bestimmter Haltungen der Beteiligten sowie Strukturen und Verfahren, welche Voraussetzungen für die Entwicklung von Beteiligungsverfahren darstellen, aber auch Folge von praktizierter Beteiligung sind.

Zu den wichtigsten gehören:

- eine durch Anerkennung und Respekt geprägte Haltung der Pädagoginnen und Pädagogen
- die Bereitschaft, einen (scheinbaren) Machtverlust zugunsten der Übergabe von Verantwortung an die Schülerinnen und Schüler zu akzeptieren
- die Bereitschaft und Fähigkeit, Stärken und Ressourcen der Schülerinnen und Schüler zu nutzen
- die Bereitschaft der Schülerinnen und Schüler, sich von der tradierten Konsumentenrolle zu lösen und Verantwortung zu übernehmen
- der Mut, neue Beteiligungsformen zu erproben
- die Bereitschaft, den eigenen Umgangsstil zu reflektieren
- Strukturen und Gremien, mit denen der Anspruch, dass alle sich an der Entwicklung der Schule beteiligen, realisiert werden kann
- transparente Entscheidungen
- Zeit zur Einarbeitung in die Prinzipien der Partizipation

---

## III. Didaktisch-methodische Anregungen

### HANDLUNGSFELD UNTERRICHT:

#### „WIR NEHMEN DEN UNTERRICHT SELBST IN DIE HAND“

Dieses Handlungsfeld fokussiert auf die qualitative Ausweitung der Beteiligung der Schülerinnen und Schüler am Unterricht.

Für die Entwicklung von Beteiligungsmöglichkeiten im Unterricht sind **drei Konzepte** besonders hilfreich, da sie gleichermaßen soziale Kompetenzen und metakognitive Strategien der Schülerinnen und Schüler wirksam fördern.

Mit **selbstgesteuertem Lernen** wird ein Unterrichtskonzept bezeichnet, bei dem die oder der Lernende die wesentlichen Entscheidungen darüber, ob, was, wann und wie er oder sie lernt, in hohem Maße selbst beeinflussen kann. Selbstgesteuertes Lernen befindet sich damit zwischen den Extrempolen der absoluten Autonomie des Lernens, die es in der Schule nicht geben kann, und der vollkommenen Fremdsteuerung, die Lernen unmöglich macht.

Selbstgesteuertes Lernen erfordert Strategien, die die oder der Lernende zur Steuerung des eigenen Lernprozesses einsetzen kann. Es wird unterschieden zwischen „Primärstrategien“ und „Sekundär- oder Stützstrategien“. Primärstrategien sind kognitiv. Sie beziehen sich auf alles, was zur Aufnahme, Verarbeitung, Darstellung und Weitergabe von Informationen gehört. Sie bilden den gegenstandsbezogenen Gehalt des Lernens. Sekundär- oder Stützstrategien unterstützen den kognitiven Prozess. Diese Strategien beziehen sich auf die

Planung, Steuerung und Kontrolle des Lernprozesses, die Selbstregulation der Motivation, die Beschaffung von Material und die Auswahl geeigneter Lernpartnerinnen und Lernpartner.

Mandl/Friedrich (2006)

**Kooperatives Lernen** steht für ein Lehr- und Lernkonzept, das darauf abzielt, in koordinierter und konstruktiver längerfristiger Partner- und Gruppenarbeit eine gemeinsame Lösung für ein vorgegebenes Problem (meist in Form einer Aufgabe) zu finden. Dabei unterstützen sich die Schülerinnen und Schüler gegenseitig und gelangen zu gemeinsamen Lernleistungen. Durch die Methoden des kooperativen Lernens werden soziale Kompetenzen gefördert, sowie die Fähigkeiten zu problemorientiertem Denken und Handeln herausgefordert.

Green (2005)

**Soziales Lernen** ist an soziale Erfahrungen mit Gleichaltrigen und Erwachsenen gebunden und auch Bestandteil selbst gesteuerter und vor allem kooperativer Lernprozesse in der Schule. Im Kompetenzmodell, an dem sich „Hands Across the Campus“ orientiert, umfasst es vor allem die Fähigkeit zur Perspektivenübernahme, Selbstregulation und Selbstwirksamkeit sowie zu Kommunikations-, Kooperations- und Konfliktfähigkeit.

Petillon (1993)

Diese Form der Beteiligung hat für die Pädagoginnen und Pädagogen, besonders für Lehrerinnen und Lehrer, Konsequenzen. Sie bestehen nicht nur in einer veränderten Verantwortungskonstellation, sondern führen zu einer Rollenerweiterung. Gestaltung der Lernumgebungen, Coaching und lernberatende Tätigkeiten sind dabei nur einige Inhalte, die mit dieser Rollenerweiterung einhergehen. Diese Erweiterung der Rolle gelingt durch begleitende Reflexion. Dabei ist die Unterstützung im Team besonders wertvoll.

### **HANDLUNGSFELD SCHULLEBEN UND SCHULKULTUR: „WIR ÜBERNEHMEN VERANTWORTUNG FÜR UNSERE SCHULE“**

In diesem Handlungsfeld werden Möglichkeiten beschrieben, wie Schülerinnen und Schüler sowie Eltern ihre Beteiligung ausbauen und dadurch die Schule qualitativ weiter entwickeln können.

Das Handlungsfeld wird weit gefasst: Zum einen bezieht es sich auf Aktivitäten (der Schülerinnen und Schüler) im Schulleben, wie z. B. Veranstaltungen, Pausengestaltung, Einrichtung der Räume und Verkehrsflächen o. a., die zu einer weiterreichenden Partizipation führen können. Zum anderen bezieht es sich auf die Schulkultur. Dieser Begriff umfasst die kollektiven Leitvorstellungen und Werteorientierungen der Schule sowie ihre Ausgestaltung im Lern- und Lebensraum:

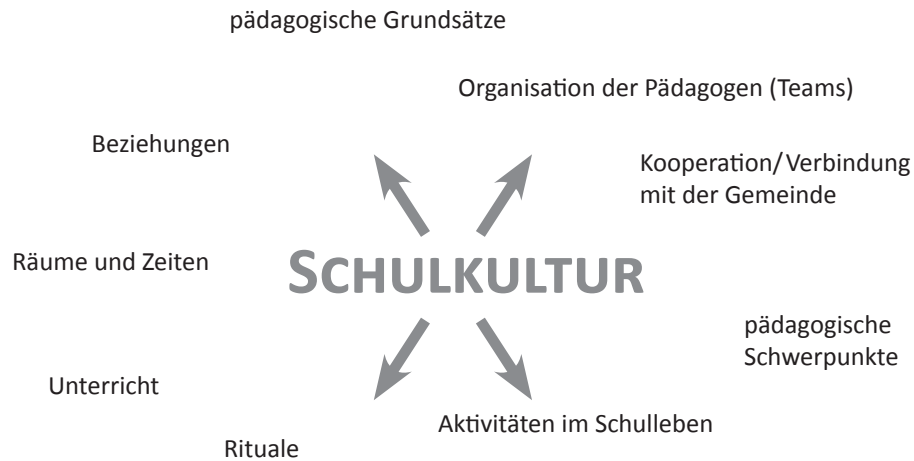


Abb. 3: Dimensionen der Schulkultur

Hierzu werden den Eltern, den Schülerinnen und Schülern sowie den Pädagoginnen und Pädagogen Instrumente und Konzepte zur Verankerung der Partizipation zur Verfügung gestellt. Zur begleitenden Qualitätssicherung wird für die Akteure ein Verfahren beschrieben, womit die Überprüfung der Partizipationsentwicklung in eigener Verantwortung durchgeführt werden kann.

# 1

## VORBEREITUNG: EINFÜHRUNG VON PARTIZIPATION IN DER SCHULE

Für den Einstieg werden zwei verschiedene Herangehensweisen vorgeschlagen:

### HERANGEHENSWEISE A:

#### WORKSHOP FÜR SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER, PÄDAGOGINNEN UND PÄDAGOGEN UND FÜR ELTERN

Als Einstieg hat sich eine schulinterne Fortbildung in Form eines Workshops bewährt. Ansatz sind die persönlichen Erfahrungen:

- Welche Erfahrungen habe ich selbst mit Partizipation als Schülerin oder Schüler in meiner Familie und in meiner Schule gemacht?
- Welche positiven und negativen Bilder fallen mir dazu ein?
- Die Darstellung und Reflexion kann die Bereitschaft aller Beteiligten zur Kooperation verbessern, es kann aber auch ernüchternd wirken, wenn deutlich wird, wie wenig Teilhabe manche erfahren haben.

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer verständigen sich weiterhin über:

- Voraussetzungen und Ansprüche der Beteiligung
- Aufgaben und Verantwortung der Pädagoginnen und Pädagogen sowie der Schülerinnen und Schüler
- Mögliche Widerstände gegenüber einer Erweiterung der Beteiligung

Ein Beispiel für einen solchen Workshop ist der Praxisbaustein „We are strong together“ — [www.blk-demokratie.de/index.php?id=82](http://www.blk-demokratie.de/index.php?id=82), Stichwort: Organisationsentwicklung (20.09.10).

### HERANGEHENSWEISE B:

#### BILANZKONFERENZ FÜR SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER

Die Bilanzziehung richtet sich gleichermaßen auf Unterricht und Schulleben. Als Einstieg dienen folgende Fragen:

- Wie partizipativ sind unser Unterricht und unser Schulleben?
- Wie stark ist die Beteiligung von Schülerinnen und Schülern, Eltern und Pädagoginnen und Pädagogen an den Entscheidungen der ganzen Schule bislang?

Die Bilanz und die Problemwahrnehmung kann für alle o. g. Fragen mit einheitlichen Auswertungsinstrumenten erfolgen. Die Schülerinnen und Schüler können diese kennen lernen und selbst auswählen. Im Material für Hands-Up-Gruppen (A 1) „Wie partizipativ ist unsere Klasse? Wir nehmen den Unterricht selbst in die Hand“ werden die einzelnen Methoden beschrieben. Nach bisherigen Erfahrungen können Schülerinnen und Schüler mit folgenden Analyseinstrumenten arbeiten:

M 1 STÄRKEN-/UND RESSOURCEN-ANALYSE ★/★★★

M 2 BLITZANALYSE DURCH ZIELSCHEIBE ★

M 3 VIERFELDERANALYSE ★★

M 4 MINDMAP ★/★★★

M 5 ZUKUNFTSWERKSTATT ★/★★★

---

**M 1–5**

Material für  
Hands-Up-Gruppen  
A 1

Auf der Bilanzkonferenz wird eine vorläufige Auswertung vorgenommen und es werden erste Folgerungen diskutiert. Die Aufgabe ist es, die Ergebnisse den anderen Schülerinnen und Schülern, den Pädagoginnen und Pädagogen sowie den Eltern zu präsentieren. Darauf aufbauend werden Schlussfolgerungen gezogen, die eine Grundlage für Entscheidungen in den zuständigen Gremien sind. Die Umsetzung der Beschlüsse wird in einem festzulegenden Zeitraum kontrolliert.

---

## HANDLUNGSFELD UNTERRICHT: „WIR ÜBERNEHMEN VERANTWORTUNG FÜR UNSER LERNEN!“

# 2

Wie können die Schülerinnen und Schüler bei der Übernahme von Verantwortung für ihr Lernen selbst aktiv werden? Dies kann gelingen, wenn die Schülerinnen und Schüler Methoden kennen und anwenden lernen, mit denen sie eigenverantwortlich und individuell ihre Lernprozesse gestalten können.

Alle Methoden werden nachfolgend nur im Kurzüberblick dargestellt, da diese im Materialienkapitel für Hands-Up-Gruppen (A 1) „Wie partizipativ ist unsere Klasse? Wir übernehmen Verantwortung für unser Lernen!“ ausführlich beschrieben werden.

#### **EINSTIEG IN EINEN PARTIZIPATIVEN LERNPROZESS: THINK-PAIR-SHARE**

Das Grundprinzip des kooperativen Lernens „Think-Pair-Share“ (Denken-Austauschen-Vorstellen) eignet sich hervorragend als motivierender Einstieg in die partizipative Unterrichtsentwicklung, da es leicht handhabbar ist und keiner organisatorischen Voraussetzungen bedarf:

**Think:** Es erfolgt zunächst die individuelle Auseinandersetzung mit einer Aufgabe/Anforderung, daran schließt sich

**Pair:** der Austausch mit der Lernpartnerin oder dem Lernpartner an, der eine Ergänzung, Überprüfung und Klärung des individuell Erarbeiteten ermöglicht und schließlich

**Share:** werden die Ergebnisse ggf. erst in Vierer-Gruppen und anschließend in der gesamten Lerngruppe besprochen.

---

#### **M 6**

#### **M 6 THINK-PAIR-SHARE**

Aufbauend auf diesen ersten kooperativen Lernerfahrungen können weitere Methoden des kooperativen Lernens erprobt werden.

#### **EINEN GEMEINSAMEN RAHMEN FÜR DIE VERANTWORTUNGSÜBERNAHME ENTWICKELN**

##### **REGELN AUF DER GRUNDLAGE VON KINDERRECHTEN**

Die UN verabschiedete 1989 eine Kinderechtskonvention, mit der die Mitgliedsstaaten verpflichtet werden, grundlegende Rechte der Kinder zu gewährleisten. Zu den Artikeln der Konvention gehören z. B. die Meinungs- und Informationsfreiheit, die Vereinigungs- und Versammlungsfreiheit, das Recht auf Bildung oder der Minderheitenschutz der Kinder.

Diese Rechte können genutzt werden, um von ihnen Regeln für die Zusammenarbeit in der Lerngruppe abzuleiten. Das kann die Wahrnehmung solcher Regeln verändern, da die Schülerinnen und Schüler nicht nur das sehen, was sie tun sollen, sondern erkennen können, dass die Regeln notwendig sind, damit ihre eigenen Rechte beachtet werden.

##### **M 7 REGELN AUF DER GRUNDLAGE VON KINDERRECHTEN**

Vgl. ausführlich in:  
„Hands for Kids“,  
Baustein „Alle Kinder  
haben Rechte“

---

#### **M 7**

---

#### **M 8**

##### **EINFÜHRUNG EINES KLASSENRATS**

Der Klassenrat fördert die Kommunikation, Kooperation sowie Verantwortungsübernahme in einer Lerngruppe. Alle Angelegenheiten – von Konflikten bis hin zu Lerngelegenheiten und -inhalten – werden von den Schülerinnen und Schülern gemeinsam mit den Lehrern und Lehrerinnen verantwortlich entschieden. Dabei entwickeln die Schülerinnen und Schüler ihre demokratische Handlungskompetenz.

Die Deliberation ist eine Methode des gleichberechtigten Sprechens, deren Einübung sich im Klassenrat anbietet, die jedoch in jedem Unterricht eingesetzt werden kann.

M 8 KLASSEN RAT

M 9 DELIBERATION

---

**M 9**

### DIE EINFÜHRUNG EINES LERNPARTNER- UND MENTORENSYSTEMS

Ein solches System geregelter Zusammenarbeit erleichtert es, eine klare Struktur der Zusammenarbeit in der Klasse zu entwickeln und fördert die Verantwortung der Schülerinnen und Schüler für das Lernen.

M 10 LERNPARTNER-/MENTORENSYSTEM

---

**M 10**

Die Erfahrungen, die gemeinsam in den Gruppenprozessen gemacht werden, bilden eine Grundlage zur Entscheidung über den Einsatz weiterer Methoden und Instrumente des sozialen Lernens.

### EINFÜHRUNG DES SELBSTGESTEUERTEN LERNENS

Das Logbuch und die Lernwerkstatt eignen sich für den Einstieg in das selbstgesteuerte Lernen. In der Lernwerkstatt mit „Chefprinzip“ übernehmen die Schülerinnen und Schüler sichtbare Verantwortung.

In der täglichen Arbeit mit dem Logbuch lernen die Schülerinnen und Schüler, sich Ziele zu setzen, ihre Arbeit selbst einzuschätzen und zu planen. Weitere anwendbare Methoden und Instrumente sind:

- PORTFOLIO
- LERNVERTRAG
- LERNPLAN

M 11 LOGBUCH

M 12 LERNWERKSTATT

M 13 PORTFOLIO

M 14 LERNVERTRAG

M 15 LERNPLAN

---

**M 11, 12**

---

**M 13–15**

### EINFÜHRUNG VON FEEDBACK-VERFAHREN

Feedback ist eine Form der Rückkopplung zwischen Lehrenden und Lernenden. Dabei können Reflexionsprozesse über das eigene Lernen und Verhalten angestoßen werden. Für das Feedbackverfahren gibt es unterschiedliche Methoden.

M 16 FEEDBACK

---

**M 16**

---

**→ Methoden-  
Werkstatt**

### AUSWAHL DER UNTERRICHTSINHALTE

Bei der Auswahl sind zwei Ebenen zu unterscheiden. Zum einen kann der durch die Lehrpläne vorgegebene Rahmen ausgestaltet werden, zum anderen können innerhalb eines Themas weitere Unterthemen gewählt werden. Für beide Ebenen gibt es Methoden der Beteiligung.

Soweit eine Auswahl unter den im Lehrplan vorgegebenen Themen möglich ist, kann dies z. B. in einem Brainstorming mit allen Schülerinnen und Schü-

lern und einer anschließenden Punktebewertung erfolgen. Geübte Gruppen können Jahrespläne erstellen.

Einzelne Themen können auch als „Lernlandschaften“ gestalten werden, bei der die Schülerinnen und Schüler im Rahmen des Gesamtthemas Unterthemen anhand ihrer Interessen auswählen können. Ein selbst gewähltes Thema stärkt die Motivation und Lernbereitschaft der Schülerinnen und Schüler.

#### LEISTUNGSBEURTEILUNG UND -BEWERTUNG

Die Leistungsbewertung ist ein Feld, in dem die Schülerinnen und Schüler erfahren, welche Bedeutung der Gerechtigkeit und Fairness in der Schule beigemessen werden. Beteiligung kann dazu viel beitragen. Durch eine gemeinsame Erarbeitung der Kriterien kann Transparenz geschaffen werden, so dass Beurteilungen und Bewertungen nachvollziehbar werden und die Schülerinnen und Schüler ihre Leistung und ihre Arbeit nach diesen Kriterien selbst einzuschätzen lernen. Dies fördert zudem die qualitative Entwicklung der Lernprozesse, da eine sichere Einschätzung der eigenen Leistung eine Voraussetzung für die qualitative Weiterentwicklung des eigenen Lernens bildet. Die Reflexion der eigenen Leistung hat das Ziel, Strategien für eine Verbesserung der eigenen Lernprozesse und -ergebnisse zu entwickeln.

Es gibt für die Selbsteinschätzung viele Methoden und Instrumente, die an anderer Stelle ausführlich beschrieben werden.

- SELBST- / FREMDBEOBACHTUNG, -EVALUATION DURCH DIE SCHÜLERIN ODER DEN SCHÜLER
- PORTFOLIO
- LERNENTWICKLUNGSBERICHT
- LERNTAGEBUCH
- EINSCHÄTZUNGSBOGEN
- LERNGESPRÄCH
- KOOPERATIVE LEISTUNGSBEURTEILUNG
- KOMPETENZRASTER
- LEHRER-ELTERN-SCHÜLER-GESPRÄCHE

Manche Methoden und Instrumente, wie z. B. ein Selbsteinschätzungsbogen, können in jedem Unterricht eingesetzt werden. Andere, wie z. B. ein Kompetenzraster, erfordern eine Veränderung des Unterrichts.

Eine einfache Form der Einführung von Selbst- und Fremdbewertung bietet der folgende Dreischritt:

- Selbstbeurteilung/-bewertung des eigenen Lernens nach Prozess und Ergebnis
- gegenseitige Beurteilung und Bewertung mit dem Lernpartner und die
- beauftragte Beurteilung und Bewertung: Eine Schülerin oder ein Schüler bittet einen Dritten, die Arbeit zu bewerten und eine Rückmeldung zu geben

Vgl. Lernen für den  
Ganztag (2008)  
Selbsteinschätzung

---

→ **Methoden-  
Werkstatt**  
Sesseltanz

Die Verantwortung der Pädagoginnen und Pädagogen für die Leistungsbeurteilung und -bewertung wird durch diese Formen der Beteiligung der Schülerinnen und Schüler nicht eingeschränkt.

Erfahrungen zeigen, dass die Schülerinnen und Schüler ihr Lernen reflektieren und Verantwortung übernehmen können. Die Macht, die die Pädagogin oder der Pädagoge (scheinbar) abgibt, wird in Form von Respekt und geteilter Verantwortungsübernahme von den Schülerinnen und Schüler zurückgegeben.

## HANDLUNGSFELD SCHULLEBEN UND SCHULKULTUR: „WIR ÜBERNEHMEN VERANTWORTUNG FÜR UNSERE SCHULE“

# 3

Es werden Möglichkeiten beschrieben, die die Beteiligung zunehmend auf das Schulleben und die Schulorganisation ausdehnen: Diese beginnen immer bei einzelnen Aktivitäten im Schulleben, die meistens von einzelnen Klassen ausgehen. Weitere Aktivitäten führen zu einer zunehmenden strukturellen Beteiligung am Schulleben. Wegen der übergreifenden Wirkung solcher Maßnahmen ist es sinnvoll, dass eine **HANDS-Steuergruppe** aus Pädagoginnen, Pädagogen, Eltern und Schülerinnen und Schülern die Einführung einer umfassenden Beteiligung begleitet.

### THEMENBEZOGENE PARTIZIPATION IM SCHULLEBEN

In vielen Schulen können Schülerinnen und Schüler eigenständig Projekte initiieren. Diese können Arbeitsgemeinschaften, Streitschlichtung oder Mediation, Schülerzeitung, Schülerradio, Schulhomepage, Ausgestaltung des Schulgeländes und der Innenräume umfassen.

Solche Projekte bieten die Chance zur Ausweitung und Institutionalisierung von Beteiligungsformen. Sie können über sich selbst hinauswirken, weil die Schülerinnen und Schüler in solchen Projekten lernen, ihre Interessen zu artikulieren und Vorhaben selbstständig zu planen und umzusetzen.

Schrittweise können diese Projekte auf für die Schule zentrale Entwicklungsaufgaben und Probleme ausgeweitet werden, weil die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler sichtbar und anerkannt werden und sich zunehmend erweitern. In den Praxisberichten des BLK-Modellversuchs „Demokratie lernen und leben“ wird z. B. dokumentiert, wie sich aus den Projektgruppen zu einzelnen Vorhaben in mehreren Etappen eine Schüler-vollversammlung mit festgeschriebenen Zuständigkeiten bildete.

[www.blk-demokratie.de](http://www.blk-demokratie.de)  
(20.09.10)

### PARTIZIPATION ALS KERN DER SCHULKULTUR

Die folgenden Formen und Institutionen der Beteiligung, die in der Evaluation des BLK-Modellversuch „Demokratie leben und lernen“ als wirksam beurteilt wurden, wirken über die einzelne Klassen hinaus. Sie fußen aber auf Erfahrungen in jeder einzelnen Klasse.

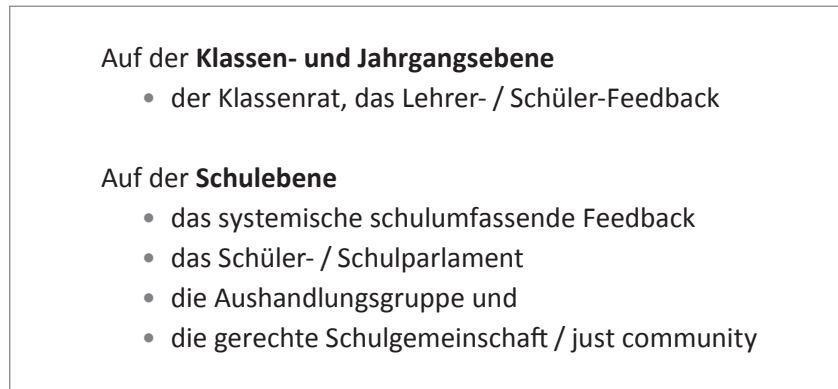


Abb. 4: Methoden und Institutionen zur Verankerung der Partizipation

**A 2**

Diese Methoden und Instrumente werden in den Materialien für die **HANDS-Steuergruppe (A 2)** ausführlich beschrieben.

**M 8,  
16+17**

**KLASSEN RAT**

Die Organisationsform Klassenrat und das Feedback-Verfahren können in einer einzelnen Lerngruppe eingeführt und erprobt werden. Eine Wirkung für das gesamte Schulklima kann nur entwickelt werden, wenn beide Verfahren auf alle Lerngruppen eines Jahrgangs und die ganze Schule ausgeweitet werden. Dieser schulumfassende Ansatz des Klassenrats wird in M 8 beschrieben.

M 8 KLASSEN RAT

M 16 FEEDBACK

M 17 KLASSEN RAT – EINFÜHRUNG IN ALLEN KLASSEN DER SCHULE

**SCHULUMFASSENDES FEEDBACK**

Das systemische Feedback bezieht sich nicht nur auf den Unterricht, sondern auf alle Bereiche und Gruppen einer Schule; z. B. kann ein Feedback zwischen der Gruppe der Pädagoginnen und Pädagogen und der Schulleitung gegeben werden.

M 18 FEEDBACK FÜR DIE GANZE SCHULE

**M 18**

**M 19**

**GERECHTE GEMEINSCHAFTSSCHULE / JUST COMMUNITY**

Dieser von Oser (2003) im Rückgriff auf Kohlberg (1986) weiterentwickelte Ansatz hat die Förderung moralischer Kompetenzen zum Ziel. Er nutzt die hier dargestellten Beteiligungsformen und Institutionen, um die Schülerinnen und Schüler mit moralischen Konflikten zu konfrontieren. Diese Aktivitäten im Schulleben werden u. a. mit der Dilemmata-Diskussion im Unterricht verbunden.

M 19 GERECHTE GEMEINSCHAFTSSCHULE/JUST COMMUNITY

**→ Methoden-  
Werkstatt**

## SCHULPARLAMENT

Mit dem Schulparlament, in dem alle Mitglieder das gleiche Stimmrecht haben, werden demokratische Prozesse für alle Schülerinnen und Schüler erfahrbar. Die Bereiche, über die das Schulparlament entscheiden kann, müssen vorher geklärt werden.

M 20 SCHULPARLAMENT

M 20

## AUSHANDLUNGSGRUPPE

Aushandlungsgruppen haben das Ziel, langfristige Entwicklungen der Schule zu diskutieren. Sie werden paritätisch mit Schülerinnen und Schülern, Lehrkräften, Eltern und externen Kooperationspartnern besetzt.

M 21 AUSHANDLUNGSGRUPPE

M 21

## OPEN SPACE

Open Space ist eine Methode, die dem Austausch, der Verständigung, der Konsensbildung und der Wissenserweiterung durch die Aspekte, welche die Teilnehmerinnen und Teilnehmer selbst einbringen, dient.

M 22 OPEN SPACE

M 22

## QUALITÄTSSICHERUNG EINER PARTIZIPATIVEN SCHULKULTUR

Hier wird eine Methode der Selbstevaluation beschrieben, die im BLK-Modellversuch „Demokratie lernen und leben“ entwickelt wurde. Im Abschnitt „Medien – Links – Kontakte“ werden noch weitere Instrumente der Selbstevaluation aufgeführt. Grundsätzlich gehören zu diesem Ansatz aber auch Formen und Gremien, die geeignet sind, mit allen Gruppen in der Schule Ergebnisse der Selbstevaluation auszuwerten, Folgerungen zu diskutieren und neue Vorhaben zu entwickeln.

[www.blk-demokratie.de](http://www.blk-demokratie.de)  
(20.09.10)

## DEMOKRATIE-AUDIT

Das Demokratie-Audit ist ein Verfahren der Selbstbewertung, das sich auf acht schulische Qualitätsfelder bezieht. Es eignet sich z. B. als Leitfaden für die interne Evaluation.

M 23 DEMOKRATIEAUDIT

M 23

## IV. Überblick Materialien

- A 1 Materialien für HANDS-Up-Gruppen: „Wie partizipativ ist unser Unterricht? Wir übernehmen Verantwortung für unser Lernen!“
- A 2 Materialien für HANDS-Steuergruppen: „Wir übernehmen Verantwortung für unsere Schule“

- M 1 STÄRKEN-/UND RESSOURCEN-ANALYSE
- M 2 BLITZANALYSE DURCH ZIELSCHEIBE
- M 3 VIERFELDERANALYSE

→ auch auf  
beiliegende  
CD-ROM

- M 4 MINDMAP
- M 5 ZUKUNFTSWERKSTATT
- M 6 THINK-PAIR-SHARE
- M 7 REGELN AUF DER GRUNDLAGE VON KINDERRECHTEN
- M 8 KLASSEN RAT
- M 9 DELIBERATION
- M 10 LERNPARTNER-/MENTORENSYSTEM
- M 11 LOGBUCH
- M 12 LERNWERKSTATT
- M 13 PORTFOLIO
- M 14 LERNVERTRAG
- M 15 LERNPLAN
- M 16 FEEDBACK
- M 17 KLASSEN RAT
- M 18 FEEDBACK FÜR DIE GANZE SCHULE
- M 19 GERECHTE GEMEINSCHAFTSSCHULE/JUST COMMUNITY
- M 20 SCHULPARLAMENT
- M 21 AUSHANDLUNGSGRUPPE
- M 22 OPEN SPACE
- M 23 DEMOKRATIEAUDIT

## V. Medien – Links – Kontakte

---

### LITERATUR

- Altrichter, Herbert; Schley, Wilfried; Schratz, Michael (Hrsg.) (1998):**  
Handbuch zur Schulentwicklung. Innsbruck/Wien
- Beutel, Silvia-Iris; Beutel, Wolfgang (Hrsg.) (2010):** Beteiligt oder bewertet?  
Leistungsbeurteilung und Demokratiepädagogik. Schwalbach/Ts.
- Edelstein, Wolfgang; Frank, Susanne; Sliwka, Anne (Hrsg.) (2009):**  
Praxisbuch Demokratiepädagogik. Bonn/Weinheim
- Eikel, Angelika; de Haan, Gerhard (Hrsg.) (2007):** Demokratische Partizipation  
in der Schule: ermöglichen, fördern, umsetzen. Schwalbach/Ts.
- Fögen, Ines; Dwertmann, Anne (2006):** Praxisbaustein We are strong to-  
gether; Schüler-Lehrer-Fortbildung zur Förderung partizipativer Schüler-  
beteiligung – ein Transferinstrument. Berlin
- Green, Norman K. (2005):** Kooperatives Lernen im Klassenraum und im  
Kollegium: Das Trainingsbuch. Seelze
- Holtappels, Hans-Günter (2004):** Beteiligung von Kindern in der Schule. In:  
Deutsches Kinderhilfswerk e. V. (Hrsg.): Kinderreport Deutschland:  
Daten, Fakten, Hintergründe. München, S. 259ff.
- Kohlberg, Lawrence (1986):** Der „Just Community“-Ansatz der Moralerzie-  
hung in Theorie und Praxis. In: Oser, F.; Fatke, R. und Höffe, O. (Hrsg.):  
Transformation und Entwicklung. Frankfurt a. M.

- Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (Hrsg.) (2007):**  
Leitfaden zur internen Evaluation für Schulen in Berlin (2007).  
Ludwigsfelde
- Mandl, Heinz; Friedrich, Helmut (2006):** Handbuch Lernstrategien. Göttingen
- Oser, Fritz; Althoff, Wolfgang (2003):** Moralische Selbstbestimmung. Stuttgart
- Petillon, Helmut (1993):** Soziales Lernen in der Grundschule. Anspruch und  
Wirklichkeit. Frankfurt am Main
- Schirp, Heinz (2007):** Zur Entwicklung demokratischer Kompetenzen. Ein  
pädagogisch-schulpraktisches Konzept. In: Lange, Dirk/Himmelmann,  
Gerhard (Hrsg.): Demokratiebewusstsein. Interdisziplinäre Annäherung  
an ein zentrales Thema der Politischen Bildung. Wiesbaden, S. 164–178
- Schmidinger, Elfriede; Brunner, Ilse (2001):** Leistungsbeurteilung in der  
Praxis. Der Einsatz von Portfolios im Unterricht der Sekundarstufe I. Linz
- Schröder, Richard (1995):** Kinder reden mit! Beteiligung an Politik, Stadt-  
planung und -gestaltung. Hrsg. von der LBS-Initiative „Junge Familie“.  
Weinheim und Basel, S. 16
- Selbsteinschätzung von Schülerinnen und Schülern in unterschiedlichen  
Lernsituationen (2008):** In: Lernen für den Ganzttag (Hrsg.): Individuelle  
Förderung – Chancen, Möglichkeiten, Anforderungen. Ludwigsfelde

### LINKS

- BLK-Programm:** Demokratie lernen und leben:  
[www.blk-demokratie.de/materialien/demokratiebausteine/  
programmthemen/partizipation-einfuehrung/praxis-tipps.html](http://www.blk-demokratie.de/materialien/demokratiebausteine/programmthemen/partizipation-einfuehrung/praxis-tipps.html)  
(20.02.11)
- BLK-Programm:** Demokratie lernen und leben:  
[www.blk-demokratie.de/index.php?id=82](http://www.blk-demokratie.de/index.php?id=82), Stichwort Organisationsent-  
wicklung (20.09.10)
- Das Buddy-Programm:**  
[www.buddy-ev.de/Buddy-Projekt/Buddy-Buch](http://www.buddy-ev.de/Buddy-Projekt/Buddy-Buch) (20.02.11)
- Klein, Elke; Timm, Karl-Heinz (2004):** Soziales Lernen in der Schule – Schule  
als sozialer Erfahrungsraum. Potsdam (vergriffen)  
Download unter: [www.kobranet.de/fileadmin/userupload/LSJ/Down-  
loads/soziales\\_lernen.pdf](http://www.kobranet.de/fileadmin/userupload/LSJ/Downloads/soziales_lernen.pdf) (20.02.11)
- LISUM (Hrsg.) (2007):** Leitfaden zur internen Evaluation. Ludwigsfelde  
<http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/1111.html> (20.02.11)
- Materialien zum Thema Bewertung, Evaluation und Beurteilung:**  
[www.goodschool.de/alt/bewertung](http://www.goodschool.de/alt/bewertung) (20.02.11)
- Selbstevaluation durch Schüler:**  
[www.netzwerk-schulentwicklung.de/html/schulerselbstevaluation.html](http://www.netzwerk-schulentwicklung.de/html/schulerselbstevaluation.html)  
(20.02.11)
- Wedekind, Hartmut; Schmitz, Michael:** Wenn das Schule macht –  
Partizipation in der Schule, Beteiligungsbaustein C 2, hrsg. vom Deut-  
schen Kinderhilfswerk, S. 9  
[www.kinderpolitik.de/beteiligungsbausteine/aktionsfelder.php](http://www.kinderpolitik.de/beteiligungsbausteine/aktionsfelder.php)  
(20.02.11)

## **KONTAKTE**

### **AJC Berlin Office**

#### **Lawrence & Lee Ramer Institute for German-Jewish Relations**

Hans Adler Library, Leipziger Platz 15, Mosse Palais, 10117 Berlin  
[www.ajcgermany.org](http://www.ajcgermany.org)

#### **Deutschland Bildungswerk für Schülervertretungsarbeit in Deutschland e. V.**

Chausseestraße 29, 10115 Berlin  
[www.sv-bildungswerk.de](http://www.sv-bildungswerk.de)

#### **Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik e. V.**

Chausseestraße 29, 10115 Berlin  
[www.degede.de](http://www.degede.de)

#### **Drehscheibe Kinder- und Jugendpolitik Berlin**

Voltairestraße 3, 10179 Berlin  
[www.jugendnetz-berlin.de](http://www.jugendnetz-berlin.de)

#### **Kinder- und Jugendbüros**

Koordinierungsstellen für Partizipation – alle Adressen unter  
<http://mitbestimmen-in-berlin.de/mitbestimmen>

#### **kobra.net – Kooperation in Brandenburg**

Benzstraße 8/9, 14482 Potsdam  
[www.kobranet.de](http://www.kobranet.de)

#### **Regionale Arbeitsstellen für Bildung, Integration und Demokratie e. V.**

**RAA Berlin**, Chausseestraße 29, 10115 Berlin  
[www.raa-berlin.de](http://www.raa-berlin.de)

#### **Regionale Arbeitsstellen für Bildung, Integration und Demokratie e. V.**

**RAA Brandenburg**, Benzstraße 11/12, 14482 Potsdam  
[www.raa-brandenburg.de](http://www.raa-brandenburg.de)



Baustein II – Lernangebot B  
**FÖRDERUNG VON ENGAGEMENT**



# FÖRDERUNG VON ENGAGEMENT

## I. Überblick

---

In diesem Lernangebot werden unterschiedliche Möglichkeiten zum freiwilligen Engagement von Jugendlichen beschrieben.

Methodisches Handwerkszeug bietet ein Methodenset zur Entwicklung von entsprechenden Projekten, das innerhalb dieses Bausteins genauer erläutert wird.

### AUFBAU

#### 1 Anlässe und Möglichkeiten der Förderung von Engagement

- Unterrichtsinhalte zur Förderung von Engagement
- Freiwilligenagenturen und Freiwilligentage für Schülerinnen und Schüler
- „... Das hat uns so aufgeregt und da haben wir beschlossen, etwas zu tun.“ Mit Schülerinnen und Schülern am Puls der Zeit

#### 2 Methodenset: Engagementprojekte gemeinsam planen

- Warm up und Action zwischendurch
- das Miteinander im Projekt
- mein Engagement
- Augen auf in der Nachbarschaft – ein Erkundungsgang
- jede und jeder ist ein bedeutende Person (V.I.P.): wertschätzende Interviews
- Ideen entwickeln

#### 3 Realisierung

- das liebe Geld
- Anerkennung und Reflexion
- Unterstützung im Netzwerk

### KOMPETENZBEZÜGE UND WERTE

Freiwilliges Engagement fördert:

- die Übernahme von Verantwortung für andere
- die Empathie für andere Menschen und deren Lebenssituationen
- die Fähigkeiten zur Kooperation und Perspektivenübernahme
- die Erfahrung von Selbstwirksamkeit als Voraussetzung für Eigeninitiative
- die Fähigkeit zur (Selbst-)Organisation und die Motivation, Probleme aktiv anzugehen und selbstständig zu lösen

- die Fähigkeit, eigene Interessen und Ziele und die anderer zu formulieren und sich für sie einzusetzen
- die Fähigkeit zum systematischen Handeln
- den strukturierten Umgang mit Informationen
- die Fähigkeiten zur Kommunikation und Präsentation

www.bildungsspiegel.de

„Erwachsene, die in ihrer Jugend ehrenamtlich tätig waren, verfügen über mehr Kompetenzen, sind stärker politisch interessiert, gesellschaftlich engagiert und schätzen sich beruflich erfolgreicher ein als die Vergleichsgruppe der früher Nicht-Engagierten. Wer als Jugendlicher gesellschaftliche Verantwortung übernimmt, tut dies mit großer Wahrscheinlichkeit auch als Erwachsener. Personen, die in ihrer Jugend freiwillig engagiert waren, sind im Erwachsenenalter gesellschaftlich besser integriert als Nicht-Engagierte. Darüber hinaus haben sie ein stärkeres politisches Interesse und beteiligen sich häufiger an politischen und sozialen Aktivitäten. Somit ist freiwilliges Engagement Heranwachsender eine wichtige Grundlage für die Weiterentwicklung der Zivilgesellschaft.“

Vgl. Wertekreuz  
Einführung

Achtung vor dem Leben | Aufrichtigkeit | Bildung | Freiheit | Frieden | **Gemeinwohl** | Gerechtigkeit | Gleichheit | **Kreativität** | Respekt | Selbstbestimmung | Verantwortung | Verschiedenheit | **Würde**

## II. Fachliche Informationen

---

Vgl. BMFSFJ (2010),  
S. 28, Freiwilligen-  
surveys des BMFSFJ

Nach dem Monitor Engagement 1999 – 2004 – 2009 des BMFSFJ engagierten sich 2009 35 % der Jugendlichen zwischen 14 und 24 Jahren freiwillig. Zu freiwilligem Engagement bereit waren 49 % der befragten Jugendlichen.

Das Engagement junger Menschen hat dabei viele Gesichter: Sie engagieren sich in Freiwilligendiensten, gegen die Abschiebung von Mitschülerinnen und Mitschülern, für Beteiligungsrechte in Schule und Stadtentwicklung etc. Eigen- und Gemeinwohl stehen dabei nicht im Widerspruch.

Die Anlässe, sich freiwillig zu engagieren, sind unterschiedlich. Häufig sind es ungeplante Situationen, durch die Jugendliche angesprochen und angeregt werden: „Mein Kumpel hat mich mal mitgenommen ...“ Oder: „Sie musste kurz mal weg und hat mich gefragt, ob ich mal eben den Tresendienst im Jugendclub übernehmen kann.“

Ein Grund für mangelndes Engagement sind fehlende Informationen: Was könnte ich mit wem, wo tun? Ein weiteres entscheidendes Hemmnis ist das eigene defizitäre Selbstbild: „Ich kann eigentlich nichts richtig gut.“

Behutsames Nachforschen, gemeinsame Entdeckungsreisen in die eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten fördern jedoch in vielen Fällen Erstaunliches zutage, auch für die Jugendlichen selbst.

Schule wird ihrem Auftrag, jungen Menschen bei der Entfaltung ihrer Persönlichkeit zu helfen, u. a. dann gerecht, wenn sie ihnen bei den ersten Schritten in

Richtung Engagement Hilfestellung leistet. So vermittelt sie ihnen, dass ihr Beitrag für die Gesellschaft wichtig ist und dass sie einzigartige Individuen sind. Die folgenden Anregungen beschreiben Anlässe und Zugänge zu unterschiedlichen Möglichkeiten von Engagement und bieten hierfür methodisches Handwerkszeug.

### III. Didaktisch-methodische Anregungen

---

Junge Menschen brauchen

- emotionale Zugänge zum Thema
- Informationen, wo und wie sie sich engagieren können
- Mut und Ermutigung, um den ersten Schritt ins Engagement zu wagen
- Gelegenheiten, um hinterher über die Aktionen reflektieren zu können

Die Förderung von Selbstwirksamkeit ist eine Voraussetzung dafür, dass Jugendliche bereit sind, sich für andere zu engagieren. Die Überzeugung Jugendlicher, selbst etwas Positives zu bewegen und zu Problemlösungen beitragen zu können, kann sich nur durch entsprechende Erlebnisse entwickeln. Für solche Erfolgserlebnisse müssen die Jugendlichen aber zunächst in irgendeiner Weise aktiv werden. Dieser „Kreislauf“ kann in kleinen praktischen Schritten in eine Aufwärtsspirale verwandelt werden: Teamübungen im Klettergarten, die gemeinsame Kanutour oder die Organisation einer Klassenparty u. v. a. m. können zu ermutigenden Erfolgserlebnissen werden.

---

## ANLÄSSE UND MÖGLICHKEITEN DER FÖRDERUNG VON ENGAGEMENT

# 1

Ermutigung zu und Begleitung von freiwilligem Engagement kann unterschiedliche Anlässe und Anknüpfungspunkte haben, die wiederum jeweils andere Vorgehensweisen erfordern.

### UNTERSTÜTZUNG DES FREIWILLIGEN ENGAGEMENTS IM UNTERRICHT

Die Förderung von Engagement kann geplant vonstatten gehen:

- Im Rahmen eines Unterrichtsprojekts recherchieren, referieren und diskutieren
- Jugendliche über die Arbeit und die Programme und Ziele von Nichtregierungsorganisationen informieren
- Die Lerngruppe stattet beispielsweise der Geschäftsstelle von Amnesty International einen Besuch ab

*oder*

- Die Lerngruppe lädt eine Vertreterin oder einen Vertreter von terre des hommes in den Unterricht ein – o. Ä.
- Die UN-Konvention zu den Kinderrechten wird im Unterricht behandelt. Die Jugendlichen tragen zusammen, an welcher Stelle Kinderrechte weltweit und in ihrer unmittelbaren Umgebung verletzt werden. Sie informieren sich über globale Zusammenhänge: Was haben die Markenturnschuhe und der Fußball mit den Kinderrechten zu tun? Hieraus kann sich beispielsweise ein „Fair trade – fair play“-Projekt entwickeln.
- Durch die Auseinandersetzung mit der Demokratie als Regierungsform stoßen junge Menschen auf die Frage nach den eigenen Beteiligungsmöglichkeiten. Sie besuchen z. B. das Kinder- und Jugendbeteiligungsbüro, laden Vertreterinnen und Vertreter des Jugendparlamentes ein oder diskutieren mit jungen Menschen einer Servicestelle Jugendbeteiligung, wie sie selbst aktiv werden könnten.
- Passend zum Thema im Biologieunterricht kann die Klasse an einem Praxiseinsatz der ansässigen Jugendgruppe des Bundes für Umwelt und Naturschutz (B.U.N.D.) teilnehmen und einen Krötenzaun zum Schutz der Tiere während der Krötenwanderung bauen. Dabei lernen die Schülerinnen und Schüler die Wechselbeziehungen im Ökosystem, die im B.U.N.D. aktiven Jugendlichen und das Jugendprogramm der Umweltschutzgruppe kennen. Sie erfahren auch etwas über das Freiwillige Ökologische Jahr, das dort absolviert werden kann.

#### FREIWILLIGENAGENTUREN UND FREIWILLIGENTAGE FÜR SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER

Freiwilliges Engagement ist heute in vielen Städten durch Freiwilligenbörsen professionell organisiert.

In diesen Anlaufstellen werden Interessierte individuell beraten, damit sie einen Einsatzort finden, der zu ihnen passt. Einsatzstellen müssen Qualitätskriterien erfüllen und zum Beispiel nachweisen, dass eine angemessene Betreuung der freiwillig Tätigen erfolgt. Mittlerweile existieren sogar spezielle Jugendfreiwilligenagenturen. Ihre Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sind gerne bereit, die Schule zu besuchen.

#### „... DAS HAT UNS SO AUFGEREGT UND DA HABEN WIR BESCHLOSSEN, ETWAS ZU TUN.“ MIT SCHÜLERINNEN UND SCHÜLERN AM PULS DER ZEIT

Ein anderer Weg ins Engagement führt über das Aufgreifen aktueller Geschehnisse und Anregungen, die durch die Schülerinnen und Schüler eingebracht werden – häufig auf eine Art, die den Unterricht scheinbar stört. Anlässe für Engagement bieten sich laufend sowohl aus dem Schulkontext als auch aus lokalen und globalen Ereignissen heraus:

- Immer wieder gibt es Konflikte zwischen Jugendlichen auf dem Schulhof und im Unterricht. Diese liefern die Anlässe, die Themen Konfliktentstehung und Konfliktbewältigung im Unterricht aufzugreifen. Die Jugendlichen kommen auf ihre persönlichen Erfahrungen und Strategien im Umgang mit Gewalt zu sprechen und erarbeiten sich Grundlagen-

kenntnisse. Sie beschließen, in der Schule für ein besseres Miteinander zu werben. Mit Unterstützung der Pädagoginnen und Pädagogen stellen sie ein Programm zusammen, für das sie z. B. Deeskalationstrainerinnen und -trainer, Betzavta-Expertinnen und -Experten und Konfliktlotsinnen und -lotsen aus anderen Schulen einladen.

- Jugendliche beschäftigen sich mit tagesaktuellen Nachrichten: Hochwasser, Wirbelsturm, Kindersoldaten, Protesten.

Der Umgang mit solchen Themen führt in der Regel über weitere Informationen zum Handeln.

Die Schülerinnen und Schüler können

- sich über Ursachen eines Konflikts oder einer Katastrophe, über Welt-handelsbeziehungen und kommunale Entscheidungsstrukturen gezielt informieren, die Ergebnisse vorstellen und diskutieren
- mit dem Jugendstadtrat oder dem Bürgermeister/der Bürgermeisterin bzw. anderen politischen Vertreterinnen und Vertretern über Umsetzungsmöglichkeiten eines zuvor formulierten Anliegens ins Gespräch kommen
- Jugendliche einer regionalen Servicestelle Jugendbeteiligung bzw. einer Youthbank einladen und sich beraten lassen, ob das geplante Projekt realistisch ist und wie der Antrag zur finanziellen Unterstützung geschrieben werden muss
- ortsansässige Jugendverbände besuchen
- den Kontakt zu einer Schule in einem anderen Land suchen

Recherche, Ideenfindung und Projektplanung führen in der Regel zu kreativen Lösungsansätzen und Aktionsideen. Die Jugendlichen setzen ihre Medienkompetenz ein. Sie organisieren öffentlichkeitswirksame Menschaufmärsche, so genannte „Flashmobs“. Sie erstellen gekonnt kleine One-Minute-Handyspots und verbreiten sie innerhalb kürzester Zeit an Hunderte Jugendliche. So entwickelte die Schülerfirma „ONO-Systems“ des Otto-Nagel-Gymnasiums ein Computerprogramm zur Einführung eines Feedbacksystems in Schulen.

# 2

## METHODENSET: ENGAGEMENTPROJEKTE GEMEINSAM PLANEN

Im Folgenden werden Methoden und exemplarische Inhalte für eine Projektwoche oder ein Unterrichtsprojekt über mehrere Wochen dargestellt.

### WARM UP UND ACTION ZWISCHENDURCH

„Spielen?! Ich bin doch kein Kleinkind!“ – Jugendliche wie Erwachsene sind es häufig nicht mehr gewohnt zu spielen. Spielerische Übungen sind aber keine Spielerei, sondern sinnvoller Bestandteil von Gruppenprozessen und Projekten.

Unter anderem dienen sie

- der körperlichen Bewegung, die auch die Gedanken in Bewegung bringt
- der Auflockerung und Aktivierung
- dem persönlichen Kennenlernen
- der Konzentration nach langen Sitzphasen
- der Auflösung von Teilgruppen zugunsten der Teambildung
- der Stärkung von Kooperationsfähigkeit.

Zahlreiche Spielkarteien und Internetdatenbanken bieten Anregungen wie z. B. der Methodenkoffer der Bundeszentrale für politische Bildung mit derzeit 216 Übungen sowie die Internetseite des Deutschen Kinderhilfswerks. Bei der Auswahl der Übung ist es wichtig, den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit zu geben, die Übung nach eigenen Vorlieben zu wählen. Wer selbst eher zurückhaltend ist, wird sich nicht in die Rolle des TV-Entertainers begeben, wer ungerne singt, sich kein Singspiel aussuchen. Wichtig ist allerdings, dass die Übungen Gelegenheit zu körperlicher Bewegung geben – auch dann, wenn der begleitende Erwachsene selbst keine Sportkannone ist.

Beachtung verdient die Unterscheidung von Spielen und spielerischen Übungen: Während ein Auflockerungsspiel um der Auflockerung willen gespielt wird, erfordert eine Kooperationsübung eine Nachbesprechung. Schülerinnen und Schüler können durch die Reflexion ihre praktischen Erfahrungen in Handlungswissen überführen. Auch muss es die Gelegenheit zur Reflexion geben, um gegebenenfalls auch unangenehme Erfahrungen mit der Gruppe bearbeiten zu können. Pädagoginnen und Pädagogen, die wenig Erfahrung mit solchen Übungen haben, können an entsprechenden Seminaren der sozialpädagogischen Landesfortbildungsstätten teilnehmen, um die Wirkung besser einschätzen zu können.

### DAS MITEINANDER IM PROJEKT

Eine Lerngruppe ist nicht automatisch ein gut funktionierendes Team. Eine Voraussetzung für erfolgreiche Zusammenarbeit ist die Erarbeitung gemeinsamer Regeln des Miteinanders.

Vgl. Medien – Links  
– Kontakte

Vgl. Baustein II A: Partizipation in der Schule;

### MEIN ENGAGEMENT

Schülerinnen und Schüler stellen ihr Engagement anhand von Leitfragen in 10-minütigen Kurzreferaten der Klasse vor. Sie können ihre Ausführungen ggf. mit Fotos illustrieren. Leitfragen können sein:

- Wo engagiere ich mich? (Jugendhaus, Seniorenheim, Nachbarschaft, Umweltgruppe)
- Was mache ich da (Tätigkeiten)?
- Wie bin ich dahin gekommen?
- Was erlebe ich (mein lustigstes, traurigstes, aufregendstes Erlebnis)?
- Was gefällt mir an dem Ort und meiner Tätigkeit?

Die Pädagogin oder der Pädagoge weist darauf hin, dass Einkaufen für die Nachbarin und die Funktion als Konfliktlotse in der Schule ebenso zum Engagement zählen wie die Mitgliedschaft bei der Jugendfeuerwehr, einer Menschenrechtsgruppe u. v. m.

Die Schülerinnen und Schüler können ihre Engagementergebnisse über mehrere Wochen immer zu Beginn der Unterrichtsstunde oder innerhalb einer Projektwoche jeweils zu Beginn des Tages präsentieren und ihre Erfahrungen darstellen und diskutieren.

### AUGEN AUF IN DER NACHBARSCHAFT – EIN ERKUNDUNGSGANG

Auf einem Rundgang in Kleingruppen erkunden die Jugendlichen ihren Stadtteil oder ihre Gemeinde im Hinblick auf Möglichkeiten für ein Engagement. Dabei geht es sowohl darum, schon vorhandene Initiativen für Jugendliche als auch Ressourcen zu erfassen. Der Rundgang wird mit Fotos oder Video dokumentiert. Die Jugendlichen haben auch die Möglichkeit, typische Situationen aus ihrem Alltag nachzustellen und ggf. auf Foto / Video festzuhalten. Wenn das Einzugsgebiet der Schule sehr weitläufig ist, kann die Erkundung anhand der Leitfragen auch als Hausaufgabe im Wohnumfeld der Jugendlichen durchgeführt werden.

Für die Pädagoginnen und Pädagogen ist ein solcher Rundgang eine hervorragende Möglichkeit, den Lebensraum ihrer Schülerinnen und Schüler aus Sicht der Jugendlichen kennenzulernen. Sie achten als Begleiterinnen bzw. Begleiter darauf, lediglich die Rolle des Zuhörers einzunehmen.

Fragestellungen für den Rundgang:

- Was fällt euch in eurer Nachbarschaft auf?
- Wo haltet ihr euch besonders gerne auf?
- Was sind besonders schöne erhaltenswerte Orte?
- Welche Orte findest du hässlich / gefährlich / langweilig?
- Was geschieht an der Bushaltestelle / in der Einkaufspassage / auf dem Schulhof?
- An welchen Orten / in welchen Einrichtungen können Jugendliche sich aufhalten?
- Wo erhalten Jugendliche Unterstützung?
- Wo können sich Jugendliche engagieren?

Im Anschluss an den Rundgang werden die Ergebnisse auf einer großen Gebietskarte zusammengefasst. Dazu werden die Orte mit nummerierten farbigen Klebepunkten versehen (grün für positive, rot für negative Orte) und die Fotos mit der entsprechenden Nummerierung an den Rand der Karte geklebt. Die Jugendlichen stellen sich ihre Ergebnisse gegenseitig vor, um dann gemeinsam zu überlegen, wo sie sich engagieren können.

#### JEDE UND JEDER IST EIN V.I.P.: WERTSCHÄTZENDE INTERVIEWS

Bonsen/Maleh (2001)

- Jeder Mensch, jedes Team und jede Organisation hat ein ungeahnt großes Potenzial, das manchmal aufblitzt.
- Organisationen bewegen sich immer in Richtung dessen, worauf sie ihre Aufmerksamkeit richten und was sie untersuchen.

Von diesen Grundannahmen ausgehend entwickelte sich die Appreciative Inquiry (AI) zu einer Methode der Organisationsentwicklung von Unternehmen. Ein Kernstück ist das wertschätzende Interview, durch das herausragende Erfahrungen erkundet und auch solche Fähigkeiten, die für den Beruf scheinbar nicht relevant sind, angesprochen und erfasst werden können. In abgewandelter Form lassen sich Elemente aus der AI als aktivierende Methoden einsetzen.

Die Jugendlichen suchen sich eine Interviewpartnerin oder einen Interviewpartner. Es sollte jemand sein, dem sie ein gewisses Maß an Vertrauen entgegenbringen, so dass ein persönliches Gespräch möglich ist.

#### INTERVIEWFRAGEN MIT ANLEITUNG

Nehmt euch für jedes Interview 30 Minuten Zeit. Entscheidet, wer von euch zuerst fragt und schreibt und wer zuerst antwortet. Hört aufmerksam zu. Fragt nach, wenn ihr etwas nicht versteht. Aber diskutiert nicht und gebt keine Ratschläge.

Wer fragt, achtet auf die Zeit und schreibt einige Stichworte mit.

Im Anschluss an das Interview stellt ihr die Antworten der oder des jeweils anderen kurz in der Klasse vor.

Ihr erzählt nur das, was ihr möchtet. Auch nach dem Interview könnt ihr bestimmen, dass etwas nicht in der großen Gruppe erzählt werden soll.

→ *Was machst du am liebsten in deiner Freizeit?*

Die fragende Person schreibt auf Moderationskarten Stichworte mit.

→ *Erinnere dich an ein Ereignis, bei dem du dir mal so richtig selbst auf die Schulter klopfen konntest. Was hast du getan, auf das du stolz warst, was du gut gemacht hast? Erzähle von dem Ereignis. Was ist geschehen? Was hast du erreicht? Wie bist du dahin gekommen?*

Die fragende Person schreibt sich so viele Stichpunkte mit, dass sie die Geschichte in Kurzform mit wenigen Worten wiedergeben kann.

→ *Worin bist du gut, was kannst du gut? Nenne zwei bis drei deiner besonderen Fähigkeiten.*

Die fragende Person schreibt die Stichworte auf Moderationskarten mit.  
*Falls dir eine Antwort schwerfallen sollte, erinnere dich an die Geschichte von gerade eben. Durch welche Fähigkeiten hast du erreicht, was du wolltest?*

- *Was würden dein bester Freund / deine beste Freundin oder jemand anderes, der dich gut kennt, auf die Frage antworten, was du gut kannst?*

Die fragende Person schreibt die Stichworte auf Moderationskarten mit.

- *Stell dir vor, du wachst morgens auf und ein Wunder ist geschehen: Die Welt ist so, wie du sie dir wünschst. Wie sieht sie aus? Wie gehen Kinder, Jugendliche und Erwachsene miteinander um? Was geschieht in dieser Welt?*

Die fragende Person schreibt wichtige Stichworte auf Moderationskarten mit.

- *Was könntest du morgen als ersten Schritt tun, um diesem Wunder ein kleines Stück näher zu kommen?*

Die oder der Interviewer schreibt Stichworte auf Moderationskarten mit. Anschließend wird nochmals abgeglichen, ob wirklich das aufgeschrieben wurde, was der oder dem Interviewten am wichtigsten ist.

Die Partnerinnen und Partner tragen ihre Ergebnisse in der Gesamtgruppe vor, wobei jede Person ihre Interviewpartnerin bzw. ihren Interviewpartner vorstellt. Dabei bringen sie die Moderationskarten („Spickzettel“) passend zum Erzählten an der Pinnwand an (Zeitbedarf etwa 10 Minuten pro Paar). Der begleitende Erwachsene trägt die Verantwortung dafür, dass die Beiträge respektvoll gewürdigt werden. Dies bedeutet, dass sie oder er unter Umständen sehr klar auf Zwischenrufe oder Gelächter reagieren muss. Die Jugendlichen sollen ermutigt werden, sich gegenseitig zu applaudieren und den Applaus dankend anzunehmen. Diese Situation ist für Jugendliche, die es nicht gewohnt sind, Anerkennung zu bekommen, möglicherweise schwer auszuhalten und erfordert eine Atmosphäre von freundlicher Annahme, Respekt und der Vermittlung von Sicherheit durch die Pädagogin oder den Pädagogen.

Im Anschluss an die Beiträge wird die Aufmerksamkeit auf die vielen verschiedenen Fähigkeiten, die in der Klasse vorhanden sind, gelenkt. Diese bergen einen Schatz von Handlungsmöglichkeiten.

### IDEEN ENTWICKELN

Aus den Ergebnissen des Rundgangs, der Partnerinterviews, der Formulierung von Problemstellungen oder anderen Formen von Recherchen der Jugendlichen werden Ideen für ein freiwilliges Engagement entwickelt. Um aus möglichst vielen Ideen auswählen zu können, ist es sinnvoll, nach dem Trichter-Prinzip zu verfahren, d. h. zunächst alle Gedanken zuzulassen und Bewertungen zurückzustellen.

### IDEENSAMMLUNG

Am Anfang der Ideensammlung steht eine klare Fragestellung, z. B.:  
*Was können wir Jugendlichen in unserem Stadtteil für uns und andere tun?*

Oder, bezogen auf ein bestimmtes Themengebiet:

*Was können wir Jugendlichen tun, um den Vertrieb von „Fair Trade“-Waren in unserer Gemeinde zu fördern?*

Für die Ideensammlung bietet sich das Aufschreiben auf Moderationskarten an. Je nach Gruppenatmosphäre und Aktivitätsgrad schreibt entweder jede und jeder für sich jeweils einen Aspekt auf eine Karte oder aber die Ideen werden nacheinander in den Raum gerufen und von zwei bis drei Jugendlichen notiert. Die Karten werden an die Pinnwand geheftet (oder auf dem Boden ausgelegt), Verständnisfragen geklärt und die Karten anschließend nach Themengruppen sortiert. Dann werden die einzelnen Blöcke mit Überschriften versehen.

Anhand der Moderationscollage hat die Gruppe nun einen Überblick über mögliche Felder des Engagements. Nun kann eine erste Zuordnung nach Interessen erfolgen. Je nach Konkretisierungsgrad des Ergebnisses können evtl. schon kleine Kreise mit Namen versehen und an die Themengruppen gehängt werden.

#### KOPFSTANDMETHODE

Dies ist eine Methode, um kreativ an Aufgaben und Probleme heranzugehen und neue, ungewohnte Sichtweisen zu entwickeln. Man fragt zu einem Thema, was die Befragten schlecht finden und kehrt das Genannte dann zusammen mit den Teilnehmerinnen und Teilnehmern ins Positive um.

#### → Methoden- Werkstatt

#### WIR WENDEN DAS BLATT

Die Gruppe steht um eine Plastikfolie und macht sich Gedanken über das behandelte Problemfeld. Die Frage- oder Problemstellung ist für alle sichtbar auf der Folie angebracht: „Was muss geschehen, damit unser Stadtteil jugendfreundlicher wird?“ etc. Die Gedanken und Ideen werden auf Moderationskarten oder Klebezetteln gesammelt und auf die Folie geklebt.

Nun stellt sich die gesamte Gruppe auf die Folie. Sie versucht nun „das Blatt zu wenden“, d. h. die Folie, auf der sie steht, zu wenden, ohne den Boden zu berühren (gefährliche Piranhas, Feuer, ...).

Der Erfolg wird bejubelt und der Gruppenprozess gemeinsam ausgewertet.

Mögliche Auswertungsfragen:

- Was ist geschehen, damit sich das Blatt wenden konnte?
- Was hat gut geklappt?
- Was hat zum Erfolg beigetragen?
- Wie haben sich die Beteiligten in ihrer jeweiligen Rolle gefühlt?
- Was hätten sie gebraucht, um sich wohler zu fühlen?
- Was hat sie davon abgehalten, sich anders zu verhalten?
- Was hat dazu beigetragen, dass jemand sich gut aufgehoben gefühlt hat?

Im Anschluss an die Auswertung wird folgende Fragestellung eingebracht: „Was kann und was will ich tun, damit ...?“

An dieser Stelle kann auch noch einmal auf die Ergebnisse der Partnerinterviews hingewiesen werden: die Entscheidung für eine Tätigkeit sollte sich auch an den Fähigkeiten und dem orientieren, was einem Spaß macht.

Je nach Thema haben sich vielleicht schon mehrere Gruppen gebildet, die sich für ähnliche Projekte interessieren und diese gemeinsam entwickeln möchten.

Nun geht es an den **Realisierungskcheck der Ideen** und die **gemeinsame Entwicklung von Projektskizzen anhand von Leitfragen**. Sinnvoll kann es sein, mit **Kreativitätstechniken** verrückte Ideen zu spinnen, die in innovative, originelle Aktionen münden. Bei allen Schritten sollten die Jugendlichen für die Inhalte verantwortlich sein, während die Pädagoginnen und Pädagogen helfen, den Prozess zu strukturieren.

## REALISIERUNG

# 3

### DAS LIEBE GELD

Wer sich in bestehenden Institutionen und Vereinen engagiert, braucht sich um Finanzierungsfragen in der Regel keine Gedanken zu machen. Im Gegenteil: Manchmal winkt sogar eine kleine Aufwandsentschädigung für das Engagement.

Für öffentlichkeitswirksame „wohltätige Zwecke“ oder Projekte mit lokalem Bezug sind in der Regel regionale Betriebe und Sparkassen gute Ansprechpartner. Gemeinsam wird zuerst ein Brief formuliert, der für das Anliegen wirbt. Dann wird ein Gesprächstermin mit einem Rollenspiel bzw. eine kleine Präsentation vorbereitet. Dabei werden Kompetenzen eingeübt, die für das ganze Leben nützlich sind.

Ein anderer Weg der Mitteleinwerbung sind Förderanträge. Anträge, die auf der Initiative von Jugendlichen beruhen, haben gute Chancen auf Bewilligung. Gesellschaftliches Engagement wird beispielsweise durch das Programm „die Gesellschafter“ unterstützt. Alle Bundesländer haben aber auch eigene Stiftungen, die auf den Internetseiten der Kultusministerien zu finden sind.

Besonders reizvoll für kleinere Projekte sind die sog. Youthbanks. Junge Menschen stehen mit Rat und Tat und ihrer eigenen Projekterfahrung bereit und entscheiden über die Mittelvergabe. An dieser Stelle eröffnen sich gleichzeitig neue Ideen für ein Engagement, da die Youthbankerinnen und Youthbanker in der Regel auch eigene Projekte der Jugendbeteiligung durchführen.

Das Thema „Freiwilliges Engagement“ hat Hochkonjunktur und so bieten sich hier immer wieder auch Möglichkeiten für größere Vorhaben.

In der Regel sind aber die kleineren Programme hilfreicher, da sie mehrmals im Jahr Fördermittel ausgeben und da deren Beantragung mit weniger Aufwand verbunden ist.

Vgl. Medien – Links  
– Kontakte

## ANERKENNUNG UND REFLEXION

Prinzipiell kann Engagement nur auf Freiwilligkeit basieren. Dies schließt durchaus Leistungsanreize und Anerkennung des Engagements ein, so die Erwähnung des „Freiwilligen Engagements“ im Zeugnis oder die öffentliche Anerkennung und Beurkundung auf Schulfestern.

Eine Voraussetzung dafür ist, dass außerunterrichtliche Leistungen überhaupt wahrgenommen und ihr Wert für die Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler erkannt wird.

An der Heinrich-Heine Schule in Berlin können Jugendliche und Erwachsene Personen, die sich in oder für die Schule engagiert haben, für eine Auszeichnung vorschlagen. Dies kann eine herausragende sportliche Leistung sein, Hilfsbereitschaft, eine mutige Streitschlichtung, ein tolles Wandbild oder die erfolgreiche Mitarbeit in der Schülerfirma.

Die Erfahrung von Anerkennung und die damit verbundene Wertschätzung sind Voraussetzungen für ein positives Selbstbild und helfen den Jugendlichen, Defizite an anderer Stelle aktiv anzupacken statt resignativ „das Handtuch zu schmeißen“. Verantwortungsvoll eingesetzt, können Leistungsanreize helfen, die Hemmschwelle des ersten Schritts in Richtung Engagement zu überwinden.

Zur Sicherung des Lernerfolges ist es bedeutsam, dass die Planung und Durchführung solcher Projekte, die aus dem Unterricht heraus entwickelt werden, auch im Unterricht reflektiert werden. Erst dadurch lernen die Schülerinnen und Schüler, was sie besser oder anders machen wollen und können ihre im Projekt erworbenen Kompetenzen auf andere Bereiche übertragen und nutzen.

---

→ **Methoden-  
Werkstatt**

## UNTERSTÜTZUNG IM NETZWERK

Voraussetzung für komplexe Programme sind eine qualifizierte Begleitung und Beratung. Das Netzwerk „Lernen durch Engagement“ fördert die bundesweite Verbreitung von Qualitätsstandards, bildet Schulbegleiterinnen und Schulbegleiter aus und unterstützt Schulen beim Aufbau von Service-Learning-Projekten, die auch vorzugsweise im Unterricht geplant, durchgeführt und ausgewertet werden.

Die Planung und Durchführung solcher Projekte wird in „Hands for Kids“, Baustein 3, Lernfeld „Kinder übernehmen Verantwortung“ dargestellt. Das dort beschriebene Vorgehen ist auf die Sekundarstufe I direkt übertragbar.

Vgl. Medien – Links  
– Kontakte

## IV. Medien – Links – Kontakte

---

### LITERATUR

#### ZUR MODERATIONSMETHODE

**Klebert, Karin; Schrader, Einhard; Straub, Walter G. (1967):** Moderations Methode. Hamburg

**Metaplan GmbH (1992):** Fibel zur Metaplantechnik. Quickborn

**Neuland, Michèle (1995):** Neuland Moderation. Eichzell

**Neuland, Michèle (Hrsg.) (1995):** Schüler wollen lernen – Lebendiges Lernen mit der Neuland-Moderation. Eichzell

**Schnelle, Eberhard (1982):** Metaplan Gesprächstechnik. Quickborn

#### ZUR METHODE: APPRECIATIVE INQUIRY

**Bonsen, Matthias; Maleh, Carole (2001):** Appreciative Inquiry (AI): Der Weg zu Spitzenleistungen. Weinheim, Basel

#### AUFBEREITUNG DER METHODE FÜR DIE PROJEKTPLANUNG MIT GRUNDSCHÜLERINNEN UND -SCHÜLERN:

**Wedekind, Hartmut; Kessemeier, Achim; Seitz, Alexandra (2007):** Wir-Werkstatt: für Kinder, die sich auf ihre Stärken besinnen. Hrsg. Deutsches Kinderhilfswerk. (Neuausgabe) Berlin (= Methodenreihe; Heft 2)

#### ZUM FACHLICHEN HINTERGRUND

**AJC (Berlin); MBS (Brandenburg); SenBWF (Berlin); LISUM Berlin-Brandenburg; DeGeDe (Landesverband Berlin-Brandenburg); RAA (Brandenburg) (Hrsg.) (2010):** Hands for Kids – ein Grundwertecurriculum für Demokratie. Berlin

**Backhaus, Kerstin; Moegling, Klaus; Rosenkranz, Susanne (2008):** Kompetenzorientierung im Politikunterricht. Kompetenzen, Standards, Indikatoren in der politischen Bildung der Schulen. Baltmannsweiler

**BMFSFJ (Hrsg.) (2010):** Monitor Engagement. Freiwilliges Engagement in Deutschland 1999 – 2004 – 2009. Berlin

**Dresen, Antje (2007):** Ursachen und Wirkungen ehrenamtlichen Engagements in sportorientierten Jugendkulturen. In: Göttlich, Udo; Müller, Renate; Rhein, Stefanie; Calmbach, Marc (Hrsg.): Arbeit, Politik und Religion in Jugendkulturen. Engagement und Vergnügen. Weinheim, München

**KMK; BMZ (2007):** Gemeinsames Projekt der Kultusministerkonferenz und des Bundesministeriums für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung: Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung. [www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2007/2007\\_06\\_00\\_Orientierungsrahmen\\_Globale\\_Entwicklung.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2007/2007_06_00_Orientierungsrahmen_Globale_Entwicklung.pdf) (20.09.10)

**KMK:** (Beschluss vom 06.03.2009): Stärkung der Demokratieerziehung. [www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2009/2009\\_03\\_06-Staerkung\\_Demokratieerziehung.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2009/2009_03_06-Staerkung_Demokratieerziehung.pdf) (20.09.10)

**Shell-Deutschland Holding (Hrsg.) (2006):** 15. Shell-Jugendstudie.  
Frankfurt a. M.

**Wehling, Hans-Georg (1977):** Konsens à la Beutelsbach? In: Schiele, Siegfried;  
Schneider, Herbert (Hrsg.): Das Konsensproblem in der politischen  
Bildung. Stuttgart

## LINKS

**[www.berliner-freiwilligentag.de](http://www.berliner-freiwilligentag.de) (20.09.10)**

Informationen zum jährlichen Freiwilligentag in Berlin

**[www.bildungsspiegel.de](http://www.bildungsspiegel.de) (19.08.08)**

**[www.buergergesellschaft.de](http://www.buergergesellschaft.de) (20.09.10)**

Wegweiser Bürgergesellschaft Informationen und Kontaktdaten rund  
um bürgerschaftliches Engagement

**[www.das-buergernetz.de](http://www.das-buergernetz.de) (20.09.10)**

Aktuelle Seite zu zivilgesellschaftlichem Engagement – gefördert vom  
Bundesministerium des Inneren

**[www.dbjr.de/index.php?m=1&id=22&type=LJR](http://www.dbjr.de/index.php?m=1&id=22&type=LJR) (20.09.10)**

Deutscher Bundesjugendring/Kontaktdaten der Landesjugendringe  
und ihrer Mitgliedsorganisationen: Von der Jugendfeuerwehr über die  
Falken bis zur Schreberjugend.

**[www.globaleslernen.de](http://www.globaleslernen.de) (20.09.10)**

Serviceseite der „Eine-Welt-Internet-Konferenz“ (EWIK) in Zusammen-  
arbeit mit dem Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit  
mit vielfältigen Unterrichtsmaterialien, Grundlagentexten und Informa-  
tionen über und Kontaktdaten von Nichtregierungsorganisationen.

**[www.jugendbeteiligung.info](http://www.jugendbeteiligung.info) (20.09.10)**

Servicestelle Jugendbeteiligung: Zusammenschluss engagierter junger  
Menschen, die ein bundesweites Netzwerk regionaler Servicestel-  
len von Jugendlichen für Jugendliche organisieren und sich darüber  
hinaus parteien- und verbandsunabhängig für mehr Jugendbeteiligung  
einsetzen.

**[www.kinderpolitik.de/kinderpolitische\\_landkarte/uebersicht.php](http://www.kinderpolitik.de/kinderpolitische_landkarte/uebersicht.php) (20.09.10)**

Kinderpolitische Landkarte des Deutschen Kinderhilfswerks mit An-  
sprechpartnerinnen und Ansprechpartnern von Kinder- und Jugendbe-  
teiligungsbüros, Kinder- und Jugendparlamenten und jugendpolitischen  
Initiativen im gesamten Bundesgebiet.

**[www.mitarbeit.de](http://www.mitarbeit.de) (20.09.10)**

Stiftung Mitarbeit mit Informationen und kostengünstigen praxisnahen  
Arbeitshilfen für bürgerschaftliches Engagement.

**[www.national-coalition.de](http://www.national-coalition.de) (20.09.10)**

Informationsseite der National Coalition (NC). Die NC ist der bundes-  
weite Zusammenschluss von über 100 Nichtregierungsorganisationen  
zur Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention in der Bundesrepublik  
Deutschland.

**[www.servicelearning.de](http://www.servicelearning.de) (20.09.10)**

Website des Netzwerkes „Lernen durch Engagement“. Eine Initiative der Freudenberg-Stiftung.

**[www.schueler-helfen-leben.de](http://www.schueler-helfen-leben.de) (20.09.10)**

Bundesweiter Freiwilligentag, der von Schülerinnen und Schülern organisiert wird. Die Jugendlichen wählen jährlich ein zu begünstigendes Projekt aus.

### **INFORMATIONSEITEN IN DEN EINZELNEN BUNDESLÄNDERN**

**[www.jugendbeteiligung-brandenburg.de](http://www.jugendbeteiligung-brandenburg.de) (20.09.10)**

**[www.jugendgemeinderat.de](http://www.jugendgemeinderat.de) (20.09.10)**

Dachverband der Jugendgemeinderäte in Baden-Württemberg

**[www.mitbestimmen-in-berlin.de](http://www.mitbestimmen-in-berlin.de) (20.09.10)**

**[www.net-part.rlp.de](http://www.net-part.rlp.de) (Rheinland-Pfalz) (20.09.10)**

### **METHODENSAMMLUNGEN**

**[www.bpb.de/methodik/5JRHMH,0,0,Methodensuche.html](http://www.bpb.de/methodik/5JRHMH,0,0,Methodensuche.html) (20.09.10)**

Methodenkoffer der Bundeszentrale für politische Bildung

**[www.diegesellschaft.de](http://www.diegesellschaft.de) (20.09.10)**

**[www.kinderpolitik.de/methodendatenbank/uebersicht.php](http://www.kinderpolitik.de/methodendatenbank/uebersicht.php) (20.09.10)**

Methodenkoffer des Deutschen Kinderhilfswerks,  
Finanzierungshilfen für gesellschaftliches Engagement und  
Jugendinitiativen

**[www.youthbank.de](http://www.youthbank.de) (20.09.10)**

Projektförderung und Projektberatung für kleine Projekte (bis 400 €)  
von Jugendlichen

### **FÜR JUGENDLICHE FÜR BERLIN:**

**[www.jfsb.de](http://www.jfsb.de) (20.09.10)**

**[www.respectabel.de](http://www.respectabel.de) (20.09.10)**





Baustein II – Lernangebot C  
**PARTIZIPATION IN UNTERNEHMEN**



# PARTIZIPATION IN UNTERNEHMEN

## I. Überblick

---

Die Schülerinnen und Schüler untersuchen individuelle Gestaltungs- und Partizipationsmöglichkeiten der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in Unternehmen – sowohl an deren eigenen Arbeitsplätzen wie im ganzen Unternehmen. Dazu analysieren sie Beispiele und befragen Expertinnen und Experten. Sie machen sich ihre eigenen Ansprüche an die zukünftige berufliche Tätigkeit bewusst, überprüfen sie an den Realisierungsmöglichkeiten und den zugrunde liegenden Werteorientierungen.

### AUFBAU

#### 1 Wie will ich arbeiten? Was ist mir im Beruf wichtig?

- Fallbeispiel: „Erfolg ohne Chef“
- Reflexion: Meine Ansprüche

#### 2 Vom Wunsch zur Wirklichkeit

- Textanalyse und Präsentation: Gestaltungsspielräume und ihre Grenzen
- Reflexion: Stimmt mein Bild von der Arbeitswelt?

#### 3 Macht und Mitbestimmung

- Rollenspiel: Konflikt um Arbeitszeit
- Rollenspiel: Konflikt um Prämien
- Kann ein Betriebsrat die Konflikte lösen?
- Expertenbefragung: Wirkungen der Mitbestimmung in der Praxis

#### 4 Bilanz: Individuelle Ansprüche und die Anforderungen der Unternehmen

#### 5 Veröffentlichung / weiterführende Untersuchung

#### 6 Feedback und Arbeit mit dem Portfolio

## KOMPETENZBEZÜGE UND WERTE

Die Schülerinnen und Schüler

- interpretieren die Darstellung eines Unternehmens mit Blick auf Entfaltungsmöglichkeiten der einzelnen Mitarbeiterin bzw. des einzelnen Mitarbeiters und mit Blick auf die Motive der Eigentümer
- erläutern und begründen ihre eigenen Ansprüche an berufliche Tätigkeiten und reflektieren ihre eigenen Lebensvorstellungen
- analysieren Texte über Selbstständige, Unternehmen und Entwicklungstrends der Arbeitswelt im Hinblick auf die individuellen Gestaltungsmöglichkeiten und vergleichen diese mit ihren eigenen Vorstellungen von der Arbeitswelt
- schätzen anhand von Konfliktsituationen, Informationen zur Wirkung der Mitbestimmung sowie Positionen von Expertinnen und Experten die individuellen Gestaltungsmöglichkeiten der Arbeit in Unternehmen ein
- bestimmen und reflektieren ihre eigenen berufsbezogenen Werte und diskutieren deren Widersprüche mit den Unternehmenswerten
- üben sich im Rollenspiel und seiner Reflexion
- üben sich in der Planung, Durchführung und Auswertung einer Expertenbefragung
- stellen ihre Arbeitsergebnisse in den Unternehmen und in der Öffentlichkeit vor

Vgl. Wertekreuz  
Einführung

Achtung vor dem Leben | Aufrichtigkeit | Bildung | Freiheit | Frieden |  
Gemeinwohl | **Gerechtigkeit** | Gleichheit | **Kreativität** |  
Respekt | Selbstbestimmung | **Verantwortung** | Verschiedenheit |  
Würde

## II. Fachliche Informationen

---

Im Mittelpunkt stehen Möglichkeiten und Grenzen der Arbeitsgestaltung in einer sich wandelnden Arbeitswelt. Die moderne Arbeitswelt bietet dem einzelnen Erwerbstätigen mehr Chancen als früher, die persönlichen Vorstellungen zu verwirklichen und mehr Verantwortung zu übernehmen; dies kommt – legt man die Ergebnisse der Shell-Studie 2006 zugrunde – den Wertvorstellungen der Jugendlichen zu Arbeit und Beruf nahe. Die Unternehmen stehen vor der Herausforderung, ihre Unternehmenskultur an die neuen Möglichkeiten der Arbeitsgestaltung anzupassen. Das deutsche Mitbestimmungsmodell (betriebliche Mitbestimmungsrechte für die Betriebsräte, Drittelparität in den Aufsichtsräten von Kapitalgesellschaften mit über 500 Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, paritätische Mitbestimmung in den Aufsichtsräten entsprechender Unternehmen mit mehr als 2.000 Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern bei doppeltem Stimmrecht für die Vorsitzende oder den Vorsitzenden des Aufsichtsrats, paritätische Mitbestimmung in Betrieben der Montanindustrie)

könnte zur Ausgestaltung neuer Möglichkeiten der Arbeitsgestaltung unterstützend und förderlich wirken.

Die rechtlich gefasste Mitbestimmung in Deutschland geht bis zum Beginn des 20. Jahrhunderts zurück. Sie schafft durch eine Beteiligung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter an der Macht in Unternehmen Rahmenbedingungen dafür, dass die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter ihr Wissen und Können einbringen können, es für den betrieblichen Erfolg genutzt wird und ihre Würde anerkannt wird.

Seitens der Unternehmerverbände, Gewerkschaften und der Wissenschaft wird das deutsche Mitbestimmungsmodell unterschiedlich bewertet. So kam die Regierungskommission zur deutschen Mitbestimmung (2006) nicht zu gemeinsamen Empfehlungen zur Novellierung der deutschen Mitbestimmungsgesetze. Allerdings belegen die meisten empirischen Untersuchungen den wirtschaftlichen Nutzen der Mitbestimmung für die Unternehmen.

Mit der EU verändern sich die Rahmenbedingungen für die nationale Ausgestaltung der Mitbestimmung. Zwischen den Staaten der EU bestehen große Unterschiede. International oder global operierende deutsche Unternehmen sind nicht verpflichtet, sich an die deutschen Gesetze zur Mitbestimmung zu halten. Als Möglichkeiten zur rechtlichen Verankerung der Mitbestimmung in diesen Unternehmen wurden die Institutionen des Europäischen Betriebsrats und der europäischen Aktiengesellschaft/SE geschaffen.

Dieses Lernangebot fokussiert auf innovative Arbeitspolitik in Unternehmen (Vertrauensarbeitszeit, Teamorganisation u. ä.) bzw. Möglichkeiten der Selbstständigkeit und fragt danach, welche Faktoren diese neuen Gestaltungsspielräume fördern und was die Mitbestimmungsregelungen zur Erweiterung der Gestaltungsspielräume beitragen können.

Vgl. dazu die Hinweise auf die Mitbestimmungsregelungen in Europa

### III. Didaktisch-methodische Anregungen

---

Man kann nicht voraussetzen, dass Schülerinnen und Schüler über ein tieferes Verständnis der Arbeitswelt verfügen. Ihre Vorstellungen werden geprägt von Erzählungen in der Familie, von Freunden, den Medien und eigenen partikularen Erfahrungen. Deshalb wird das Thema weitgehend an Beispielen dargestellt, die nah an ihrer eigenen Lebenswelt liegen.

Zum Einstieg sollen eigene Vorstellungen und Wünsche angesprochen und reflektiert werden. Unter dieser Perspektive analysieren die Schülerinnen und Schüler dann im zweiten Schritt Chancen und Grenzen individueller Gestaltungsmöglichkeiten und können dabei zentrale Bedingungen und Erscheinungsformen des Wandels der Arbeitswelt erkennen. Im dritten Schritt wird die Unternehmenskultur als Bedingung für und Folge von Partizipationsmöglichkeiten herausgearbeitet und die Wirkung der Mitbestimmung untersucht. Dies erfolgt erfahrungsorientiert mit Rollenspielen sowie erkundungsorientiert mit einer Expertenbefragung. Abschließend reflektieren die Schülerinnen und

Schüler ihre Vorstellungen darüber, wie sie ihre arbeitsweltbezogenen Ziele und Wertvorstellungen realisieren können oder auch revidieren müssen. Die Materialien und Aufgaben haben ein unterschiedliches kognitives Anspruchsniveau und sind aufsteigend nach einfach / mittel / schwer mit Sternchen gekennzeichnet (★/★★/★★★). Sie sind nach Interessen wählbar. Die Lernangebote sind so konzipiert, dass sie von den Schülerinnen und Schülern weitgehend selbstständig durchgeführt werden können. Je nach Leistungsstand der Lerngruppe kann die Pädagogin bzw. der Pädagoge aber auch stärker steuern und unterstützen.

# 1

## WIE WILL ICH ARBEITEN? WAS IST MIR IM BERUF WICHTIG? ★

Die Schülerinnen und Schüler erhalten einige Statements als Anregung für ihre eigenen Überlegungen. Sie schreiben ihre persönlichen Meinungen dazu auf und tauschen sich darüber mit einer Partnerin bzw. einem Partner aus.

### M 1

#### M 1 WIE WILL ICH ARBEITEN?

#### FALLBEISPIEL: „ERFOLG OHNE CHEF“

Mit der Partnerin bzw. dem Partner analysieren sie dann das Fallbeispiel in Hinblick auf Aussagen zu den Aspekten Motivation und Einstellungen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, Bezahlung, Werte und Unternehmenskultur, Arbeitszeit, innerbetriebliche Entscheidungsfindung. Sie tragen die Aussagen zu den verschiedenen Aspekten (an der Tafel) zusammen.

### M 2

#### M 2 ERFOLG OHNE CHEF

#### REFLEXION: MEINE ANSPRÜCHE

Im dritten Schritt schreiben die Schülerinnen und Schüler jede und jeder für sich anhand der Frage „Was ist mir im Beruf wichtig?“ ihre eigenen wichtigen Ansprüche auf (Geld, Arbeitszeit, Entscheidungsspielraum, Selbstverwirklichung etc.) und bringen sie in eine Rangfolge. Die Gesichtspunkte werden (an der Tafel) gesammelt und es wird eine gemeinsame Rangfolge in der Lerngruppe erstellt, die in der weiteren Arbeit wieder herangezogen wird.

## VOM WUNSCH ZUR WIRKLICHKEIT ★★

# 2

Die Schülerinnen und Schüler untersuchen an Beispielen Gestaltungsmöglichkeiten in der Arbeitswelt und reflektieren ihre bisherigen Vorstellungen von der Arbeitswelt.

### TEXTANALYSE UND PRÄSENTATION: GESTALTUNGSSPIELRÄUME UND IHRE GRENZEN

Die Schülerinnen und Schüler analysieren anhand unterschiedlicher Texte die Chancen und Grenzen individueller Gestaltungsmöglichkeiten in der Arbeitswelt.

#### Gruppe 1: Innerbetriebliche Gestaltungsspielräume

- M 3 ANGESTELLTE ENTSCHIEDEN, WANN SIE ARBEITEN
- M 4 ANGESTELLTE ENTSCHIEDEN, WIE SIE ARBEITEN

---

**M 3–10**

#### Gruppe 2: Selbstständige (Klein-)Unternehmer

- M 5 JAN DOHMEYER HAT GANZ ALLEIN EINE NEUE AUTOGATTUNG GESCHAFFEN
- M 6 KLEIN WIRD GROSS
- M 7 EIN MODERNES AUTO IST EIN UNHEIMLICH KOMPLEXES INDUSTRIELLES PRODUKT

#### Gruppe 3: Innerbetriebliche Entscheidungsfindung

- M 8 NICHT TITEL UND POSITIONEN ENTSCHIEDEN. SONDERN ARGUMENTE

#### Gruppe 4: Entwicklung der Arbeitswelt

- M 9 SCHÖNE NEUE ARBEITSWELT? EIN BRIEF AN MEINE TOCHTER

Die Schülerinnen und Schüler arbeiten dabei folgende Aspekte heraus und halten ihre Ergebnisse in einer Tabelle fest, (M 10 MÖGLICHKEITEN UND GRENZEN DER ARBEITSGESTALTUNG):

- Spielräume / Gestaltungsmöglichkeiten
- Bedingungen, die Gestaltungsmöglichkeiten eröffnen
- Bedingungen, die die Gestaltungsmöglichkeiten einschränken
- neue Anforderungen an die Erwerbstätigen
- persönliche Interessen und Werte der Erwerbstätigen
- Regelungen

Im Unterrichtsgespräch werden die Texte und Gruppenergebnisse vorgestellt, erläutert und in einem Schaubild festgehalten. Anstatt der Tabelle können die Schülerinnen und Schüler auch eine eigene Dokumentationsform entwerfen.

### REFLEXION: STIMMT MEIN BILD VON DER ARBEITSWELT?

Die Schülerinnen und Schüler vergleichen im Unterrichtsgespräch ihr eigenes Bild von der Arbeitswelt, wie sie es in ihrem Alltag über Medien, Praktika, Schule und Erzählungen von Familie und Freunden erfahren, mit dem in diesen Texten vermittelten Aspekten. Sie überprüfen und ändern ggf. ihre

Ansprüche an die eigene zukünftige Berufsarbeit. Sie dokumentieren ihre Überlegungen.

# 3

## MACHT UND MITBESTIMMUNG

Die Schülerinnen und Schüler machen sich das Spannungsverhältnis zwischen den Chancen der einzelnen Mitarbeiterin oder des einzelnen Mitarbeiters zur individuellen Partizipation in der Arbeit und den begrenzenden Bedingungen (Hierarchie, Markt) an zwei Fällen bewusst. Sie erkunden und prüfen, ob Mitbestimmungsregelungen zur Erweiterung der Chancen beitragen können.

### ROLLENSPIEL: KONFLIKT UM DIE ARBEITSBELASTUNG ★

M 11

Der Konflikt bezieht sich auf die Flexibilisierung der Arbeitszeit (vgl. M 3): Ein Mitarbeiter soll zwei Projekte gleichzeitig, aber zu verbesserten Bezügen durchführen. Sein Vorgesetzter begründet dies so: Der Mitarbeiter arbeite völlig selbstständig mit guten Ergebnissen und das Unternehmen müsse leider genau in dieser Zeit mit einem neuen Produkt die eigene Marktposition ausbauen. Der Angestellte fühlt sich ausgenutzt und geht zu seinem Vorgesetzten ...

### ROLLENSPIEL: KONFLIKT UM PRÄMIEN ★★

M 12

Die Sprecherin eines Teams erhält von der Unternehmensleitung aufgrund der guten Selbstorganisation des Teams eine Prämie (vgl. M 4). Die Teammitglieder gehen leer aus. Sie überlegen, was sie machen sollen ...

Die Schülerinnen und Schüler erläutern jeweils vor dem Rollenspiel ihren Mitschülerinnen und Mitschülern den Hintergrund des Konflikts. Im Anschluss werten die Schülerinnen und Schüler den Verlauf, die Argumente und das Ergebnis aus.

### KANN EIN BETRIEBSRAT DIE KONFLIKTE LÖSEN? INFORMATIONEN ZUR BETRIEBLICHEN MITBESTIMMUNG IN DEUTSCHLAND ★★

M 13

Die Schülerinnen und Schüler überlegen angeregt durch einen Text, ob Regelungen des Betriebsverfassungsgesetzes auf ihre Konflikte in den Rollenspielen zutreffen. Sie entwickeln eine neue Spielidee, bei der der Betriebsrat beteiligt wird und präsentieren die beiden Rollenspiele in der Lerngruppe.

### EXPERTENBEFRAGUNG ZUR MITBESTIMMUNG ★/★★/★★★

Um die Wirkungen der Mitbestimmung genauer verstehen zu können, führen die Schülerinnen und Schüler eine Expertenbefragung durch, z. B. mit Vertreterinnen und Vertretern von Unternehmerverbänden, Gewerkschaften, Forschungsinstituten, Jugendvertretern, Betriebsratangehörigen, Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern aus Betrieben mit einem speziellen

Beteiligungskonzept. Vorbereitung, Durchführung und Auswertung werden von den Schülerinnen und Schülern völlig selbstständig gestaltet. Je nach Grad der Selbstständigkeit der Lerngruppe sind abgestufte Hilfen durch die Pädagogin oder den Pädagogen oder eine Eingrenzung der Themenstellung möglich.

### *Organisatorische Vorbereitung:*

Die Pädagogin bzw. der Pädagoge muss im Vorfeld schon die Teilnahme eines oder mehrerer Expertinnen und Experten verabredet und den Termin festgelegt haben.

### *Inhaltliche Vorbereitung in Gruppen:*

Die Schülerinnen und Schüler sammeln aufgrund ihres bisherigen Kenntnisstandes Fragen, die sie den Experten stellen wollen.

Sie erarbeiten sich zusätzliche Informationen zu folgenden Themen:

- Mitbestimmungsregelungen und Fallbeispiele – vgl. [www.boeckler.de](http://www.boeckler.de) (20.09.10), [workshop-zukunft.de](http://workshop-zukunft.de) (20.09.10)
- Positionen der Unternehmerverbände, Gewerkschaften und der Wissenschaft zur Mitbestimmungsregelung in Deutschland (M 14)
- Mitbestimmung in Europa (Ländergruppen, Möglichkeiten der europäischen Aktiengesellschaft) – vgl. [www.boeckler.de](http://www.boeckler.de), Stichwort: Mitbestimmungsförderung (20.09.10)

---

M 14

Die Schülerinnen und Schüler ergänzen und überarbeiten ihren Fragenkatalog. Sie übermitteln die Fragen an die eingeladenen Expertinnen und Experten.

Sie bereiten den Einstieg in die Expertenbefragung vor (vgl. unten) und verteilen die anfallenden Aufgaben unter sich (Begrüßung, Diskussionsleitung, Protokoll, Dank etc.).

### *Durchführung:*

Die Schülerinnen und Schüler stellen zunächst dar, womit sie sich bisher innerhalb dieses Themas beschäftigt haben. Sie bitten dann die eingeladenen Expertinnen und Experten, ihre eigene Sicht darzustellen und auf die einzelnen Fragen einzugehen. Zu kontroversen Positionen soll anschließend eine Diskussion zwischen den Expertinnen und Experten stattfinden.

### *Auswertung:*

Die Schülerinnen und Schüler stellen die Äußerungen der Expertinnen und Experten anhand der Fragen zusammen, vergleichen sie und halten besonders gekennzeichnet das fest, was ihnen neu ist.

---

# 4

## BILANZ: INDIVIDUELLE ANSPRÜCHE UND DIE ANFORDERUNGEN DER UNTERNEHMEN

Die Schülerinnen und Schüler überprüfen ihre Ansprüche an ihre zukünftige Berufsarbeit an den neu gewonnenen Erkenntnissen. Das erfolgt in folgenden Schritten:

- Die Schülerinnen und Schüler vergegenwärtigen sich ihre Ansprüche und ergänzen oder verändern sie ggf.
- Sie bilden kleine Gruppen mit solchen Mitschülerinnen und Mitschülern, die ähnliche Vorstellungen geäußert haben. In diesen Gruppen diskutieren sie die Realisierbarkeit ihrer Vorstellungen und was sie zu ihrer Realisierung tun müssen.

Ihre Ergebnisse untergliedern sie nach Ansprüchen,

- die leicht zu realisieren sind
- die schwerer zu realisieren sind
- die wegen mangelnder Realisierbarkeit aufgegeben werden

### MÖGLICHKEITEN ZUR PRÄSENTATION

Die Gruppenergebnisse werden entweder auf ein Plakat geschrieben und im Gallery-walk präsentiert oder im Fishbowl von Gruppenvertreterinnen und Gruppenvertretern dargestellt und diskutiert.

---

→ **Methoden-  
Werkstatt**  
Gallery-walk  
Fishbowl

---

# 5

## VERÖFFENTLICHUNG / WEITERFÜHRENDE UNTERSUCHUNG

- Diskussion mit ehemaligen Schülerinnen und Schülern zu deren Erfahrungen mit Gestaltungsmöglichkeiten in Unternehmen
- Überarbeitung des Berufsorientierungskonzepts der Schule
- Präsentation der Ergebnisse vor Kooperationspartnern der Schule aus der Wirtschaft
- Entwicklung eines Fragenkatalogs zu den Möglichkeiten individueller Arbeitsgestaltung, der an Unternehmen in der Region geschickt wird, zusammen mit einer Einladung zum Gespräch

---

# 6

## FEEDBACK UND ARBEIT MIT DEM PORTFOLIO

Zur Auswertung des Unterrichtsprozesses eignet sich z. B. die Expertenbefragung. Die Schülerinnen und Schüler wählen Materialien für ihr Portfolio aus, kommentieren ggf. ihre Auswahl und bearbeiten die Anregungen.

## IV. Übersicht Materialien

---

- M 1 WIE WILL ICH ARBEITEN?
- M 2 ERFOLG OHNE CHEF
- M 3 ANGESTELLTE ENTSCHEIDEN, WANN SIE ARBEITEN
- M 4 ANGESTELLTE ENTSCHEIDEN, WIE SIE ARBEITEN
- M 5 JAN DOHMEYER HAT GANZ ALLEIN EINE NEUE AUTOGATTUNG GESCHAFFEN
- M 6 KLEIN WIRD GROSS
- M 7 EIN MODERNES AUTO IST EIN UNHEIMLICH KOMPLEXES PRODUKT
- M 8 NICHT TITEL UND POSITIONEN ENTSCHEIDEN. SONDERN ARGUMENTE
- M 9 SCHÖNE NEUE ARBEITSWELT? – EIN BRIEF AN MEINE TOCHTER
- M 10 MÖGLICHKEITEN UND GRENZEN DER ARBEITSGESTALTUNG
- M 11 KONFLIKT UM DIE ARBEITSBELAST
- M 12 KONFLIKT UM PRÄMIEN
- M 13 INFORMATIONEN ZUR BETRIEBLICHEN MITBESTIMMUNG IN DEUTSCHLAND
- M 14 POSITIONEN DER INTERESSEGRUPPEN

→ beiliegende  
CD-ROM

## V. Medien – Links – Kontakte

---

### **Bericht der Regierungskommission zur Mitbestimmung**

[www.boeckler-boxen.de/1945.htm](http://www.boeckler-boxen.de/1945.htm) (20.09.10)

### **Bundesvereinigung der deutschen Arbeitgeberverbände:**

[www.bda-online.de](http://www.bda-online.de) (20.09.10)

### **Brand eins:**

[www.brandeins.de](http://www.brandeins.de) (20.09.10)

**Balzert, Sonja; Kuhlmann, Martin; Sperling, Hans J. (2002):** Konzepte innovativer Arbeitspolitik. Göttingen (= SOFI-Mitteilungen Nr. 31)

**Hans-Böckler-Stiftung (Hrsg.) (o. J.):** Mitbestimmen, Mitgestalten, Mitverantworten. workshop zukunft, Heft 10

[www.workshop-zukunft.de](http://www.workshop-zukunft.de) (20.09.10)

### **Hans-Böckler-Stiftung; Jäger, Wolfgang (Hrsg.) (2007):**

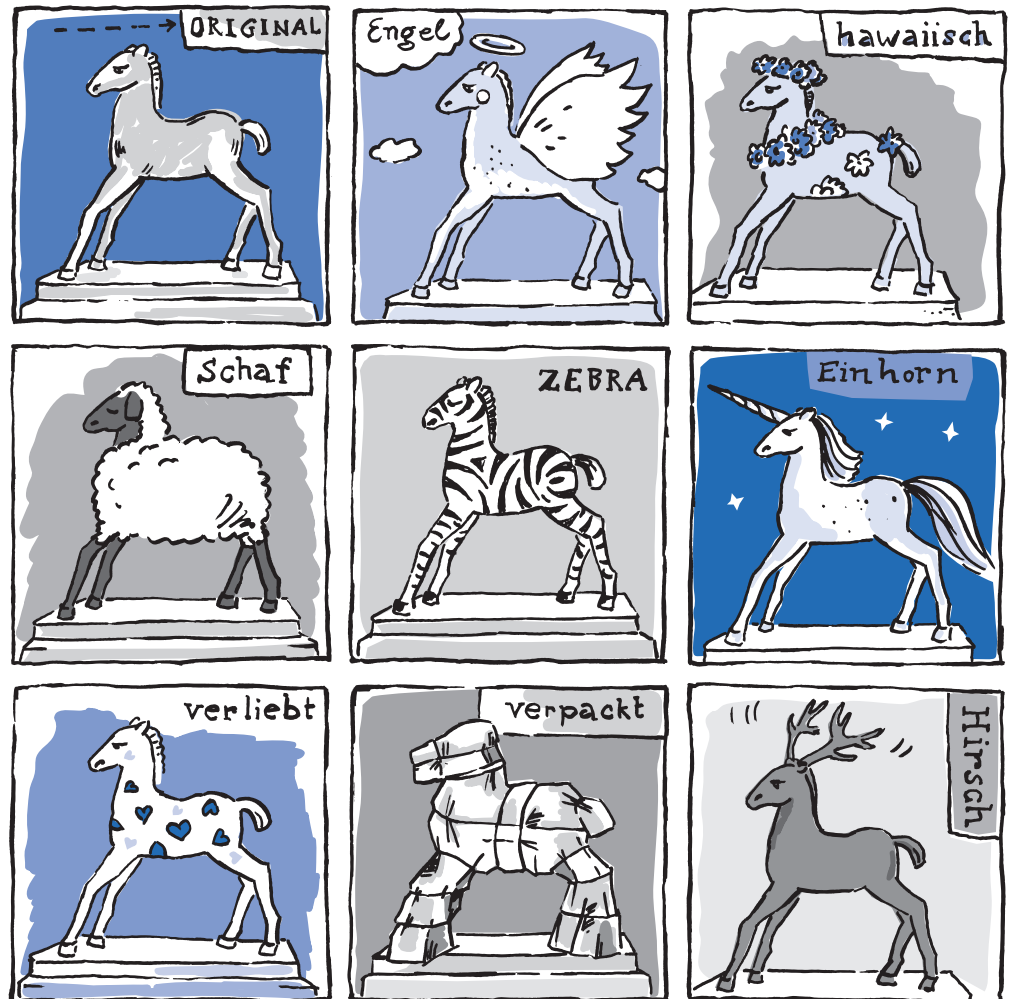
Mitbestimmung im Zeichen der Globalisierung. Wiesbaden (= Unterrichtsbausteine Sekundarstufe II)

[www.boeckler.de/pdf/Mitbestimmung\\_web.pdf](http://www.boeckler.de/pdf/Mitbestimmung_web.pdf) (20.09.10)

**Jäger, Michael; Keller, Manfred; Pietzsch, Stefanie; Wiskirchen, Markus (2006):** Mitbestimmung in Europa. Wiesbaden (= Unterrichtsbaustein)

[www.boeckler.de/pdf/p\\_themenheft\\_mitbest\\_europa\\_2006.pdf](http://www.boeckler.de/pdf/p_themenheft_mitbest_europa_2006.pdf) (20.09.10)







# ERINNERUNG IN BEWEGUNG

## I. Überblick

---

Die Schülerinnen und Schüler diskutieren die Vielschichtigkeit von Erinnerung und die Schwierigkeit der Gestaltung von Denkmälern im öffentlichen Raum. In der Beschäftigung mit dem Lernfeld erfahren sie exemplarisch von gesellschaftlichen Diskussionen und Konflikten, die die Planung und Errichtung von Denkmälern begleiten können. Hierbei geht es in besonderem Maße um die Frage, wem die Erinnerung gehört und welche Beteiligungsformen in der Auseinandersetzung mit Erinnerung möglich sind.

### AUFBAU

- 1** Ein Denkmal für mich
- 2** Das Holbein-Pferd
- 3** Wem gehört der Marktplatz von Altstadt?
- 4** Deserteursdenkmal
- 5** Rundgang – learning by going
- 6** Ein Denkmal für uns
- 7** Feedback und Arbeit mit dem Portfolio

### KOMPETENZBEZÜGE UND WERTE

Die Schülerinnen und Schüler

- erkennen, dass Erinnerung in einer Gesellschaft nicht einheitlich, sondern von der individuellen Perspektive abhängig ist
- diskutieren die Perspektivenvielfalt und lernen dabei, Konflikte zu beschreiben, deren Ursachen zu erkunden und die Motive der beteiligten Akteurinnen und Akteure nachzuvollziehen

- lernen, demokratische Lösungsstrategien zu entwickeln und Kompromisse sowie Aushandlungsprozesse zu finden
- übertragen ihre Erkenntnisse zu den Facetten der Erinnerung auf Stätten des kulturellen und politischen Erinnerns im öffentlichen Raum
- diskutieren die Funktion von Erinnerungsobjekten für das Selbstverständnis einer Gesellschaft
- entwickeln eigene Vorstellungen zur Gestaltung von Erinnerungsobjekten in der Gegenwart unter Berücksichtigung von Perspektiven und realisieren diese in Modellen
- üben ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Selbstorganisation in offenen Lernsituationen

Vgl. Wertekreuz  
Einführung

**Achtung vor dem Leben** | Aufrichtigkeit | Bildung | Freiheit | Frieden | Gemeinwohl | Gerechtigkeit | Gleichheit | Kreativität | Respekt | Selbstbestimmung | **Verantwortung** | Verschiedenheit | **Würde**

## II. Fachliche Informationen

---

Markant für die Kultur des Erinnerns ist, dass kollektive Wahrnehmungen die subjektiven Wahrnehmungen prägen. Einfluss auf die Erinnerungskultur haben gesellschaftliche Auseinandersetzungen, Verhältnisse und Probleme. Ausdruck findet gerade die öffentliche Erinnerungskultur in einem vielfältigen Spektrum von Initiativen und Herangehensweisen, wozu die Archivierung der Informationen, deren Aufarbeitung und letztendlich die öffentliche Dokumentation und mediale Darstellung gehören.

Bestimmte Anlässe geben immer wieder Impulse für in der Regel kurzfristige, aber dafür intensive gesellschaftliche Diskussionen um einzelne Themenbereiche. Diese sind damit auch einer potenziellen Instrumentalisierung durch aktuelle Interessen unterworfen. Dabei sind Fragen der öffentlichen Erinnerung und somit Geschichtswahrnehmung eng mit Fragen der Legitimation oder Politisierung von Erinnerung und Fragen einer nationalen Identitätsstiftung verbunden.

### III. Didaktisch-methodische Anregungen

#### EIN DENKMAL FÜR MICH

Die Schülerinnen und Schüler entwickeln in eigener Arbeit eine Vorlage für ein Denkmal für sich selbst. Im Zentrum steht dabei die kollektive wie subjektive Wahrnehmung aus einer aktuellen Perspektive, weniger die Darstellung historisch-objektiven Wissens. Es kann zwischen einer privaten und einer öffentlichen Erinnerungskultur sowie deren jeweiligen regelmäßigen und ereignisbasierten Elementen unterschieden werden. Die Übung baut hierbei auf den Erfahrungen und Beispielen aus dem Baustein I (Identität und Gesellschaft) auf.

Beispiele für eine private bzw. subjektive Ausformung der Erinnerungskultur sind Familienalben, Ahnenforschung oder verschiedene Jubiläen mit persönlichem bzw. auch familiärem Bezug.

M 1 EIN DENKMAL FÜR MICH

M 6 EIN DENKMAL FÜR UNS

# 1

M 1+6

#### DAS HOLBEIN-PFERD

Das Holbeinpferd ist eine Pferdeplastik in Freiburg im Breisgau und wird seit den 1980er Jahren immer wieder von anonymen Künstlern über Nacht umgestaltet. Anhand dieses Beispiels können die Schülerinnen und Schüler sich mit dem Perspektivenwechsel in der Erinnerungskultur auseinandersetzen. Das Pferd thematisiert sowohl individuelle Inhalte, als auch gesamtgesellschaftlich relevante Ereignisse. Es wird von Gruppen und auch von Einzelpersonen gestaltet und thematisiert sowohl private, als auch öffentlich relevante Ereignisse.

Somit kann eine Debatte um die öffentliche Erinnerungskultur nachvollzogen werden. Die Schülerinnen und Schüler können in Arbeitsgruppen eine Umgestaltung des Denkmals diskutieren und dabei erkennen, wie sich Aushandlungsprozesse gestalten. Ausgehend von einer gemeinsamen Idee bilden sich mehrere Gruppen, die einen Konsens über die Ausgestaltung des zu erinnern- den Themas finden. Anschließend versuchen die Gruppen in einer Debatte die Wichtigkeit und passende Form der Gestaltung ihres Denkmals aufzuzeigen.

M 2 DAS HOLBEIN-PFERD

# 2

M 2

# 3

## WEM GEHÖRT DER MARKTPLATZ VON ALTSTADT?

Die Schülerinnen und Schüler bilden Arbeitsgruppen und erhalten einen Text über die fiktive Kleinstadt Altstadt, die auf ihrem Marktplatz ein neues Denkmal errichten will (AB 1). Sie werden dazu aufgefordert, den Text zu lesen und im Anschluss an die Lektüre in ihrer Kleingruppe die auf dem Arbeitsblatt abgedruckten Fragen zu diskutieren. Die Antworten auf die Fragen sollen stichpunktartig notiert und das Plädoyer soll vorbereitet werden. Außerdem soll die Gruppe ihren Lösungsvorschlag auf einem Flipchartpapier fixieren.

### M 3

Jeweils eine Person pro Arbeitsgruppe trägt das Gruppenplädoyer zur Lösung des Altstädter Dilemmas vor. Die anderen Gruppenmitglieder befestigen das Flipchartpapier mit dem Lösungsvorschlag der Gruppe an der Wand. Zunächst werden alle Plädoyers gehalten und lediglich Verständnisfragen zugelassen. Erst wenn alle Gruppen ihr Plädoyer vorgetragen haben, sollte anhand der folgenden Fragen mit der Diskussion begonnen werden:

- Sind alle mit der vorgeschlagenen Lösung des Konflikts einverstanden?
- Ist die Argumentation nachvollziehbar?
- Gibt es Ereignisse, die ein öffentliches Gedenken eher erfordern als andere?
- Welche bislang nicht genannten gesellschaftlichen Kontroversen sind bei der Planung eines Denkmals vorstellbar?

M 3 WEM GEHÖRT DER MARKTPLATZ VON ALTSTADT

# 4

## DESERTEURSDENKMAL

Die Schülerinnen und Schüler recherchieren Informationen zum Deserteursdenkmal in Bonn bzw. Potsdam ([www.deserteur-denkmal.de/deserteurdenkmal\\_geschichte\\_denkmal\\_bonn\\_detail.html](http://www.deserteur-denkmal.de/deserteurdenkmal_geschichte_denkmal_bonn_detail.html)), sowie Stuttgart ([www.deserteurdenkmal-Stuttgart.de](http://www.deserteurdenkmal-Stuttgart.de)). Sie bewerten die Gestaltung. Sie diskutieren und bewerten Pro-Kontra-Argumente zu diesen Denkmälern. Sie präsentieren ihre Arbeit der Lerngruppe und überlegen sich Möglichkeiten für eine weitere öffentliche Diskussion. Sie können z. B. Politikerinnen und Politiker in Deutschland, die Botschaften von Staaten, welche in bewaffnete Konflikte involviert sind oder andere Institutionen anschreiben und zum Gespräch in die Schule einladen.

### M 4

Anhand der wenig populären Diskussionen um Deserteursdenkmäler können die Schülerinnen und Schüler exemplarisch die Problematik der gesellschaftlichen Aushandlungsprozesses vor einer Denkmalserrichtung nachvollziehen.

Die Schülerinnen und Schüler lesen das Material, auf dem die bewegte Geschichte des Deserteursdenkmals des Künstlers Mehmet Aksoy präsentiert wird und bearbeiten die dazu gehörigen Fragen. Im anschließenden Unterrichtsgespräch werden die Antworten der Schülerinnen und Schüler besprochen. Dabei soll es auch um die grundsätzliche Frage der Existenzberechtigung eines

solchen „unbequemen“ Denkmals gehen und die Lernenden sollen sich positionieren. Die Schülerinnen und Schüler verteilen sich unabhängig von ihrem tatsächlichen Standpunkt gleichmäßig auf zwei Gruppen, die unterschiedliche Positionen zur Existenzberechtigung von Deserteursdenkmälern einnehmen. Die Schülerinnen und Schüler lesen die Materialien, in denen fiktive Aussagen mit repräsentativen Argumenten für bzw. wider Deserteursdenkmäler enthalten sind. Sie sollen jeweils zu zweit überlegen, ob ihnen weitere Argumente einfallen. Anschließend wird im Plenum ein Streitgespräch geführt. Ziel ist es, mittels einer gelungenen Argumentation zu einem Kompromiss zwischen den beiden Lagern zu kommen.

Um zu überprüfen, inwieweit der Umgang mit dem Bonner Deserteursdenkmal als exemplarisch gelten kann, können die Schülerinnen und Schüler per Internetrecherche nach weiteren Deserteursdenkmälern in Deutschland suchen. Auf der Homepage [www.deserteur-denkmal.de](http://www.deserteur-denkmal.de) befinden sich derzeit Hinweise auf 20 Städte in Deutschland, in denen Mahnmale für Deserteure existieren oder in Vorbereitung sind.

#### M 4 DESERTEURSDENKMAL

## RUNDGANG – LEARNING BY GOING

# 5

Den thematischen Einstieg in dieses Lernangebot kann ein Brainstorming sein. An der Tafel kann folgende Frage fixiert werden: Welche Denkmäler kennt ihr? Die Nennungen der Schülerinnen und Schüler können an der Tafel oder auch in Form eines Post-it-Brainstormings gesammelt werden. Die Post-its können von den Schülerinnen und Schülern selbst an der Tafel befestigt werden. Im Plenum kann außerdem darüber gesprochen werden, wo die genannten Denkmäler stehen und warum sie an genau diesen Orten stehen.

Die Schülerinnen und Schüler können in einem Video oder mit einer Diashow die Denkmäler in ihrem Wohnort präsentieren und dabei die Hintergründe der jeweiligen Denkmäler referieren. Die Schülerinnen und Schüler suchen nach historischen Personen, die mit ihrem Wohnort in Verbindung stehen und denen sie ein Denkmal widmen würden. Sie überlegen, wie sich dieses Vorhaben realisieren ließe. Im Kunstunterricht können die künstlerischen Konzepte unterschiedlicher Mahnmale beschrieben und analysiert werden (z. B. das „Denkmal für die ermordeten Juden Europas“ in Berlin von Peter Eisenman, das „Mahnmal gegen Rassismus“ in Saarbrücken von Jochen Gerz oder das „Harburger Mahnmal gegen Faschismus“ von Jochen Gerz und Esther Shalev-Gerz).

Der Rundgang, der in den Materialien angeregt wird, bezieht sich auf historische Stationen innerhalb des Stadtzentrums von Berlin. Ähnliche Stationen gibt es auch in anderen Städten, die dann Grundlage für die Stadtbegehungen sein können. Die methodischen Konzepte, die hier vorgeschlagen werden, sind mit Sicherheit übertragbar. Der Rundgang befasst sich mit Stationen deutscher Geschichte auf dem konfliktreichen Weg zur Demokratie, wobei die Stationen auf

#### M 5

diesem Weg Zeitgeschichte und Geschichte miteinander verbinden. Bei allen Stationen handelt es sich um Orte, an denen später Gedenktafeln oder Denkmäler aufgestellt wurden. Die Verbindung zwischen historischem Ereignis und der später durch ein Denkmal erfolgten visualisierten Erinnerung wird somit ersichtlich. Der Rundgang kann sowohl im Unterricht der Sekundarstufe I wie der Sekundarstufe II durchgeführt werden. Aufgrund der Länge der Rundgänge sollte jeweils ein ganzer Schultag dafür eingeplant werden.

M 5 EXEMPLARISCHER RUNDGANG: LEARNING BY GOING

# 6

M 6

## EIN DENKMAL FÜR UNS

Dieses Material knüpft an M 1 EIN DENKMAL FÜR MICH an und fordert die Schülerinnen und Schüler auf, ein gemeinsames Denkmal zu schaffen. Hierbei wird ein hohes Maß an Reflexion und Aushandlungsbereitschaft gefordert.

- Welches Ereignis soll erinnert werden?
- Wen spricht das Ereignis an?
- Ist es für die gesamte Klasse relevant?
- Wie sieht die gestalterische Ausformung aus?
- Sind alle Beteiligten im gleichen Maße in das Geschehen eingebunden?

Anhand dieses Beispiels können die Schülerinnen und Schüler den mitunter langwierigen Prozess erkennen und ein Verständnis für die unterschiedlichen Perspektiven hinter der Erinnerung erlangen.

M 6 EIN DENKMAL FÜR UNS

# 7

## FEEDBACK UND ARBEIT MIT DEM PORTFOLIO

Die unterschiedlichen Präferenzen aller Schülerinnen und Schüler können in der Lerngruppe vorgestellt werden und nach Gemeinsamkeiten und Unterschieden geordnet werden (z. B. für alle ist wichtig / weniger wichtig ...).

## IV. Überblick Materialien

→ beiliegende  
CD-ROM

- M 1 EIN DENKMAL FÜR MICH
- M 2 DAS HOLBEIN-PFERD
- M 3 WEM GEHÖRT DER MARKTPLATZ VON ALTSTADT?
- M 4 DESERTEURSDENKMAL
- M 5 RUNDGANG – LEARNING BY GOING
- M 6 EIN DENKMAL FÜR UNS

## V. Medien – Links – Kontakte

---

**Aly, Götz (1989):** Aktion T4 – Die Euthanasie-Zentrale in der Tiergartenstr. 4, Berlin

**Endlich, Stephanie; Lutz, Thomas (1995):** Gedenken und Lernen am historischen Ort. Berlin

**Halbwachs, Maurice (1935):** La mémoire collective. Paris  
deutsch (2006): Das Gedächtnis und seine sozialen Bedingungen.  
Frankfurt a. M.

**Markowitsch, Hans; Welzer, Harald (2005):** Das autobiografische Gedächtnis.  
Stuttgart

**Messerschmidt, Astrid (2003):** Bildung als Kritik der Erinnerung.  
Frankfurt a. M.

**Patel, Kiran Klaus (2001):** In Zusammenarbeit mit dem Deutschen Historischen Museum (DHM); Vogel, Brigitte; Bresky, Stefan: Museumspädagogik Berlin 2001 – Die Vernichtung der europäischen Juden als Thema der Geschichtswissenschaft und einer Ausstellung des DHM. Eine Vorlesungsreihe

**Stadtführungen zur Revolution von 1848 mit Walter Kreipe in Berlin:**

Kontakt: Walter Kreipe, Bayerische Straße 30;

10707 Berlin Tel.: 0049 (0)30 881 59 17. Fax: 0049 (0)30 889 27 491.

Mail: [walter.kreipe@berlin.de](mailto:walter.kreipe@berlin.de)

**Valéry, Paul (1919/2004):** Die Krise des Geistes. Leipzig

[www.deserteur-denkmal.de/deserteur-denkmal\\_geschichte\\_denkmal\\_bonn\\_detail.html](http://www.deserteur-denkmal.de/deserteur-denkmal_geschichte_denkmal_bonn_detail.html) (20.09.10)

[www.deserteurdenkmal-Stuttgart.de](http://www.deserteurdenkmal-Stuttgart.de) (20.09.10)

