

Demokratie lernen und leben



Demokratie lernen und leben

Demokratie lernen und leben
+ DVD Mateneen an der Schoul

© 2010 Le Gouvernement du Grand-Duché de Luxembourg
Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle

Vorwort Mady Delvaux-Stehres, Ministre de l'Education nationale et de la formation professionnelle	5
Demokratie im Klassensaal, Arlette Lommel, Collège des inspecteurs	7

A. Schulcharta

1. Menschenrechte und Demokratie gelten für alle	11
2. Verhältnis von Rechten und Pflichten	12
3. Kinder und ihre Rechte und Pflichten	12
4. Gründe für eine Schulcharta	13
5. Gestaltung einer Schulcharta	14
6. Vorteile der Beteiligung aller: Kinder, Eltern und Lehrer	14
6.1. Erarbeitet und erstellt mit Kindern	14
6.2. In Zusammenarbeit mit den Eltern	15
6.3. Lehrer als Stütze einer Schulcharta	15
7. Häufig gestellte Fragen	15
7.1. Müssen bereits bestehende Regeln (z.B. Schulordnung) neu diskutiert werden?	15
7.2. Bedeutet eine Schulverfassung „alle Macht den Schülern“? ...	16
7.3. Ist eine Schulcharta in der frühkindlichen Erziehung sinnvoll? ...	16
7.4. Mit welchem Zeitaufwand muss für Projekte in diesem Rahmen gerechnet werden?	16
8. Sanktionen bei Verstoß gegen die Schulcharta	16
9. Beispiel der Schulcharta in der Gemeinde Mamer: Ein Erlebnisbericht, der Zeitplan, die Charta	17
9.1. Eine Charta erarbeiten	17
9.2. Und so machten wir uns auf den Weg	17
10. Schulcharta der Gemeinde MAMER – Zeitplan	18
11. Weitere Beispiele: Kontaktpersonen	21

B. Schulparlament und Klassenrat

1. Vorbemerkung	23
2. Klassenrat	24
2.1. Historisches und ideengeschichtliche Wurzeln	24
2.2. Theoretische Grundlagen	24
2.3. Definition	25
2.4. Ziele des Klassenrates	25
3. Schul- und Schülerparlament	26
3.1. Schulparlament	26
3.2. Schülerparlament	26

4. Bestandsaufnahme bereits bestehender Programme	27
4.1. Klassenrat und Co.	27
4.2. Schulparlament	27
4.3. Schülerparlament	27
5. Fallbeispiel einer luxemburgischen Grundschule	28
5.1 Entstehungsgeschichte	28
5.2. Vorbedingungen	28
5.3. Ablauf und Organisation	28
6. Erfahrungen	31
6.1. An dieser Schule	31
6.2. An den zwei anderen Schulen	32
7. Auswirkungen auf die Leistungen der Schüler	33
8. Liste der Kontaktpersonen Schülerparlament	33

C. Gewaltfreie Kommunikation und Peer-Mediation

1. Gewaltfreie Kommunikation an Schulen	35
2. Peer-Mediation in der Grundschule	38
2.1. Definition von Mediation	38
2.2. Historisches zur Mediation	38
2.3. Strukturierung des Mediationsablaufs in verschiedene Phasen	39
2.4. Peer-Mediation	40
2.5. Bestandsaufnahme (Wo gibt es solche Programme schon?) ..	41
2.6. Fallbeispiel (Peace Force an einer luxemburgischen Grundschule)	41
2.7. Erfahrungen zur Auswirkung von Streitschlichtungsprojekten an Schule	47
2.8. Empfehlungen	49
2.9. Anhang: Peace Force Karten	51
2.10. Liste der Kontaktpersonen an den Schulen	53

Schlussfolgerung	55
-------------------------------	----

Nützliche Literaturangaben und Internetlinks	56
---	----

1. Kinderrechte und Schulcharta	56
2. Schulparlament und Klassenrat	56
3. Gewaltfreie Kommunikation und Peer-Mediation	57



Mein Dank geht an Arlette Lommel für die Erstellung einer Dokumentation, die aus der Zusammenarbeit mit Lehrerinnen und Lehrern entstand und auf Erfahrungen aus luxemburgischen Schulen beruht.

Mein Dank geht aber auch an die Lehrer und Lehrerinnen, die sich erfolgreich bemühen, mit ihren Schülerinnen und Schülern Demokratie zu leben.

Eine Schulcharta zu erstellen und zu respektieren oder regelmäßig an einem Klassenrat teilzunehmen, sind positive Erfahrungen, bei denen Kinder ihre Rechte und Pflichten erfahren und somit lernen respektvoll miteinander umzugehen, Verantwortung zu übernehmen und ohne Gewalt zusammenzuleben.

Demokratie lernen ist ein Bildungsziel an sich; unsere Gesellschaft braucht aktive Bürger und Bürgerinnen, die sich kritisch und zugleich respektvoll am demokratischen Leben beteiligen. Zugleich ist ein demokratischer Umgang in der Schule und im Klassensaal eine effiziente Gewaltprävention, die zu einem friedlichen Miteinander der Schüler beiträgt.

Ein positives Schulklima steigert auch die Leistungsfähigkeit der Schüler und Schülerinnen, die sich auf ihre Aufgabe – das Lernen – konzentrieren können.

Ich erlaube mir in diesem Zusammenhang den deutschen Sozialwissenschaftler Prof. Klaus Hurrelmann zu zitieren:

„Die beste Gewaltprävention besteht in einer konsequenten Leistungsförderung und in einer Förderung von sozialen Umgangsformen unter den Schüler/innen, aber auch zwischen der Lehrerschaft und der Schülerschaft.(...)“

Es wird höchste Zeit, die beiden Bereiche des intellektuell-kognitiven und des sozialen Lernens wieder aufeinander zu beziehen. Wir können es uns nicht leisten, sie länger gegeneinander auszuspielen. Ein gutes fachliches Lernen ist nur möglich, wenn die biographischen, sozialen und psychischen Voraussetzungen bei den Schüler/innen dafür gegeben sind, und diese liegen allzu oft im sozialen Bereich. Deswegen ist die Fixierung alleine auf die Leistungsbilanz einer Klasse ineffektiv, wenn nicht zugleich die sozialen und persönlichen Voraussetzungen für die Leistungserbringung bei den Schüler/innen mit bedacht werden.

Hierbei hat die Gewaltprävention ebenso wie Sucht- und Stressprävention ihren Stellenwert. Alle Schulen, die sich in diesem präventiven pädagogischen Arbeitsbereich bewegt haben, konnten am Ende auch mit Freude feststellen, dass sich nicht nur das Schulklima, sondern auch die Leistungserbringung in allen Klassen verbessert hatte. Deshalb halte ich für die wichtigste bildungspolitische Forderung, alle Lehrerinnen und Lehrer darin zu unterstützen und in vielen Fällen durch Fortbildung zu trainieren, ihre Klassen als soziale Gruppen und als soziale Lernverbände mit eigener Gruppendynamik zu verstehen.“ (Hurrelmann in: *Lernende Schule*, Heft 13, 2001).

Ich wünsche dieser Publikation viele Leser und Leserinnen; die Lektüre wird für einige die Bestätigung ihrer Praxis sein, für andere eine Anregung und ein Denkanstoß, sich und ihren Schülern die Gelegenheit zu geben, Demokratie in der Klasse zu leben.

Mady Delvaux-Stehres,
Ministre de l'Education nationale et de la formation professionnelle



DEMOKRATIE IM KLASSENSAAL

Wer wünscht sich nicht ein positives Klima in der Klasse, ein gutes Miteinander, einen freundlichen Umgangston untereinander und ein Schulklima geprägt von Toleranz und gegenseitigem Respekt? Eine entspannte Atmosphäre erleichtert die Arbeit der Lehrer und der Schüler, sowie die Zusammenarbeit aller Schulpartner.

Die vorliegende Dokumentation sowie die dazugehörige DVD „Mateneen an der Schoul: d'Schoulklima zesummen gestalten – Beispiller aus der Praxis“ sollen als Denkanstoß und Diskussionsgrundlage für eine demokratische Lernpraxis an Grundschulen dienen. Dabei erhebt sie keinerlei Anspruch auf Vollständigkeit: sie möchte lediglich Anregungen bieten und bewährte Projekte vorstellen, mögliche Instrumente und Methoden beschreiben und illustrieren.

Entstanden ist ein Kompendium aus der beispielhaften Zusammenarbeit von engagierten Lehrerinnen und Lehrern, die in den erwähnten Bereichen über theoretisches Grundwissen und praktische Erfahrungen verfügen. Die Gestaltung der kollektiven Publikation ist demnach vom Ziel bestimmt, diese Kompetenzen Berufskolleginnen und -kollegen weiterzuvermitteln, oder zumindest deren Interesse an dieser vielseitigen Thematik zu wecken. Denn eine demokratisch inspirierte Pädagogik begünstigt die Aufnahmebereitschaft der SchülerInnen, die Freude am Dialog, die kritische Auseinandersetzung zwischen Schülern sowie Schülern und Lehrern. Eine demokratische Schule fördert Toleranz, Respekt vor dem Andern, Empathie mit gesellschaftlich, kulturell oder anderswie Benachteiligten. Eine demokratische Schule ist ein Ort der Friedenserziehung.

Es ist deshalb wichtig, dass die Prinzipien einer gewaltfreien und toleranten Schule von möglichst vielen Erziehern wahrgenommen, und pädagogisch umgesetzt werden. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit, auch möglichst viele „Multiplikatoren“ für die gemeinsame Zielsetzung zu gewinnen: eine tolerante, lernfreudige, kreative und „inklusive“ Schule, ganz im Sinne des neuen Schulgesetzes.

Aus dieser Überzeugung heraus hat die Unterrichtsministerin, Madame Mady DELVAUX-STEHRÉS mir den Auftrag erteilt, ein Vademecum mit theoretischen Überlegungen, praktischen Erfahrungen und verschiedenen Instrumenten einer demokratischen Bildungspraxis zu erstellen: Klassenrat und Schülerparlament, Schulcharta und gewaltfreie Konfliktlösung im schulischen Alltag.

Das vorliegende Werk wird anschaulich ergänzt durch einen vom CTE (Centre de technologie de l'Éducation) parallel konzipierten und produzierten Film, der dieselben Inhalte mit den vielfältigen Möglichkeiten der audiovisuellen Darstellung vermittelt. Ebenfalls im Film enthalten ist eine zwar kurze, aber lebendige Einführung in die Theaterpädagogik.

Die Umsetzung dieses Projektes wäre ohne den unermüdlichen Einsatz aller Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter nicht möglich gewesen. Ihnen allen, ganz besonders Frau Nicole Meyer (M.A.) für ihre kostbare Zusammenarbeit und der Generalinspektorin Frau Simone Heinen, möchte ich hiermit meine Anerkennung und meinen herzlichen Dank ausdrücken.

Arlette LOMMEL, *Collège des inspecteurs*



Einleitung

Auf den folgenden Seiten wird versucht, genauere Informationen und Anregungen zu Projekten und deren Gestaltungsmöglichkeiten in Grundschulen vorzustellen, die auf die Entwicklung und Stärkung von Kinderrechten ausgerichtet sind. Die in dieser Einleitung sehr kurz zusammengefassten grundlegenden Ausgangspunkte, Zielsetzungen und pragmatischen Vorschläge sind das Ergebnis eines konsensorientierten Meinungs austausches aller implizierten Mitarbeiter.

Die Bildung eines lebendigen, demokratischen Bewusstseins braucht viele Anstöße, gelebte Vorbilder, Beispiele von Mitbestimmung und ganz besonders Erfahrungen zur Entwicklung von Handlungskompetenzen.

Damit die Schüler der luxemburgischen Grundschule später eine verantwortungsvolle Rolle in unserer demokratischen Gesellschaft einnehmen können, ist es wichtig, dass sie von klein an im Schulalltag Demokratie erleben und leben lernen.

Grundlage für gegenseitigen Respekt und gelebte Demokratie ist die Wahrung von Rechten, insbesondere der Menschenrechte. Obwohl sich deren Geltungsanspruch auf alle Menschen bezieht, werden gerade Kindern oft ihre Rechte verwehrt. Um den Unmündigen, die in einer starken Abhängigkeit von ihren Eltern und anderen Erwachsenen leben, einen besonderen Schutz zu gewährleisten, wurde 1989 von der UNO die Konvention für Kinderrechte verkündet. Diese umfasst 54 Artikel zum Schutz und Wohlbefinden der Kinder. Die Grundsätze beinhalten dabei allgemeine Schutzrechte, Recht auf Erziehung und Selbstentwicklung, Nichtdiskriminierung, Wahrung der kindlichen Interessen sowie erstmalig das Recht auf Mitbestimmung für Kinder. Abgesehen von zwei Staaten (USA und Somalia) haben weltweit alle Länder die Kinderrechtskonvention ratifiziert. Trotz dieser fast weltweiten Anerkennung, finden in vielen Staaten immer noch massive Verletzungen der Kinderrechte statt.

Rechte für Kinder bieten nicht nur Schutz, sie machen die Kinder auch stark und selbstbewusst. Wie internationale Studien belegen, neigen Kinder mit einem gefestigten Selbstbewusstsein weniger zu Rassismus und Gewalt. Deswegen sind Rechte für Kinder und insbesondere deren Wissen über diese Rechte entscheidend für ein friedliches Miteinander.

Eine Schulcharta, ein Schulparlament sowie Peer-Mediation sind demokratische Instrumente, die den Schülern die Möglichkeit bieten, aktiv ihre Rechte erfahren und leben zu können. Dadurch tragen sie zu einem friedlicheren und gewaltfreien Miteinander bei.

Demokratie von frühester Kindheit an zu lernen – und leben zu lernen – ist eines der wichtigsten Bildungsziele überhaupt, und besonders im bisher so konfliktreichen 21. Jahrhundert. Denn nur auf der Grundlage eines weltweit demokratischen Bildungsansatzes kann eine gewaltfreie Gesellschaftsordnung – im Rahmen der von der UNO und UNESCO angestrebten Friedenskultur – entstehen.



Projektvorschläge für mehr Rechte
und Demokratie an Grundschulen

A. SCHULCHARTA

1. Menschenrechte und Demokratie gelten für alle

Unsere Kinder haben Rechte und Pflichten, die sie schützen und stark machen sollen. Aufgabe der Schule ist es, ihnen ihre Rechte und Pflichten aufzuzeigen, ihnen die Möglichkeit zu geben, ihre Rechte geltend zu machen und ihnen ein demokratisches Bewusstsein mit auf den weiteren Lebensweg zu geben. Karl Jaspers Aussage „*Die Demokratie setzt die Vernunft des Volkes voraus, die sie erst hervorbringen soll*“ verdeutlicht wie wichtig es für einen demokratischen Staat ist, dass Bürger* sich eine Meinung bilden können und die Freiheit nutzen, ihren Staat aktiv mitzugestalten. Mit der Erstellung einer Schulverfassung in Zusammenarbeit mit Eltern und Schülern soll ein Bewusstsein für Menschenrechte und Demokratie frühzeitig bei Kindern geweckt und gefördert werden. Die Schulcharta stellt dabei aber nicht ein weiteres, von oben diktiertes Regelwerk für Kinder dar, sondern beinhaltet die Teilnahme aller Schüler in ihrem Könnensspielraum, um sie zu einer eigenständigen Handlungskompetenz und Handlungsbereitschaft zu bringen. Letztlich ist die aktive Mitgestaltung einer Schulverfassung bereits ein Kinderrecht, denn auch Kinder haben das Recht, in Bereichen, die sie betreffen, Gehör zu finden und Entscheidungen mittreffen zu dürfen.

Grundlage einer Schulverfassung sind die Kinderrechte. Da mit einer Schulverfassung auch sozialen und kulturellen Problemen (Rassismus, Gewalt, Diskriminierung) an den Schulen und im Umfeld der Kinder entgegengetreten werden kann, liegt die genaue Ausgestaltung bei den jeweiligen Lehrern vor Ort. Sie kennen ihre Schütz-

* Aus Gründen der besseren Lesbarkeit gelten im Folgenden alle Bezeichnungen für beide Geschlechter

linge, die Probleme vor Ort und können am besten einschätzen, welche demokratischen Elemente den Schülern eingeräumt werden und welche Kontrollorgane bei der Durchsetzung helfen können.

2. Verhältnis von Rechten und Pflichten

Der Staat, Eltern und Erzieher ebenso wie Kinder haben Rechte und Pflichten. Die Pflicht des einen ist das Recht des andern. Hier ein kurzer Einblick über die Wechselseitigkeit von Rechten und Pflichten bezogen auf Kinderrechte:

- Der Staat hat die Pflicht, sich um das Wohl der Kinder zu kümmern und die Eltern dabei zu unterstützen.
- Eltern und Erzieher haben die Pflicht, die Kinder beim Erwachsenwerden zu unterstützen.
- Kinder haben die Pflicht, die Rechte anderer Kinder zu respektieren, ihren Eltern und Erziehern gegenüber sich respektvoll zu verhalten.



3. Kinder und ihre Rechte und Pflichten

Rechte für Kinder können nur eine Schutzfunktion einnehmen, wenn ein Wissen über Rechte, deren Bedeutung und die Möglichkeit Rechte einzuklagen vorhanden ist.

Aber bei dem Wissen über bestehende Rechte allein darf es nicht bleiben. Das Stichwort „Empowerment“ spielt dabei ebenfalls eine Rolle. Bereits jüngeren Schülern kann Verantwortung übertragen werden. Die Übernahme von Verantwortung und die Teilnahme an Gestaltungsprozessen führen zur Verinnerlichung und Akzeptanz von Rechten und Pflichten, beeinflussen dann auch die innere Haltung. Gleichberechtigung verstehen und anerkennen soll die Folge sein: „Ich habe das Recht, ungestört und in Sicherheit zu lernen und zu spielen, ich habe die Pflicht, mich so zu verhalten, dass ich andere nicht beim Lernen oder Spielen störe oder sie verletze.“

Als nächst höhere Ebene der Akzeptanz der Rechte anderer steht die Zivilcourage. Rechte machen Mut. Mut sich auch für andere einzusetzen, wenn deren Rechte verletzt werden.

Kinderarbeit, Kindersoldaten oder auch Kinderprostitution sind Themen die, kindgerecht aufgearbeitet, mit jungen Schülern besprochen werden können. Die Auseinandersetzung mit Kinderrechtsverletzungen soll Empathie wecken, schließlich haben nicht alle Kinder die gleichen Voraussetzungen.

Ohne Pflichten geht es nicht. Rechte und Pflichten sind eng miteinander verknüpft. „Ich will Anerkennung, also muss ich auch anderen ihre Rechte gewähren und Eltern und Lehrer respektvoll behandeln.“ Die freie Entfaltung der Persönlichkeit findet ihre Grenzen, da wo Mitmenschen gestört oder in ihrer Freiheit beschränkt werden. Doch wo liegen diese Grenzen? Wie groß der Spielraum von Rechten ist und welche Pflichten sie mit sich bringen, soll den Schülern durch eine Schulcharta veranschaulicht werden.



4. Gründe für eine Schulcharta

Die Schulcharta soll nicht ein Selbstzweck sein, sondern nachhaltig wirken.

Gleiche Rechte und Pflichten für alle, unabhängig von Geschlecht, Nationalität oder Religionszugehörigkeit, sind leider keine Selbstverständlichkeit. In der Schule sollen den Kindern mit einer Schulcharta Rechte und Pflichten nahe gebracht werden, denn so können sie die Bedeutung von Rechten und Pflichten wahrnehmen und sie leben, auch wenn sie diese kognitiv noch nicht ganz erfasst haben.

Durch eine Schulcharta und die damit verbundenen Rechte und Pflichten machen Lehrer die Kinder stark und geben ihnen Selbstbewusstsein, ohne dass sie sich zu kleinen Egoisten entwickeln. Wer ein gefestigtes Selbstbewusstsein hat, muss andere nicht nieder machen um es zu stärken. Somit sensibilisiert eine Schulverfassung die Schüler für Rechte und Pflichten, Toleranz und Gleichberechtigung und wirkt gegen Rassismus, Ausgrenzung und Diskriminierung. Ein Kind, das selbstbewusst aufwächst, wird auch als Erwachsener sein Selbstwertgefühl nicht durch Diskriminierung und Unterdrückung anderer aufwerten müssen.

Mit einer Schulcharta wird die Schule zu einem Schutzraum vor Gewalt und Unterdrückung. Sowohl bei den Schülern untereinander als auch zwischen Lehrkräften und Schülern sind auch an Grundschulen immer wieder Formen von Gewalt zu beobachten. Eine Schulcharta hilft beim gewaltfreien Umgang mit Konflikten und verbessert nachhaltig das Schulklima.

Aber nicht nur der richtige Umgang mit Problemen untereinander verbessert das Schulklima. Die Beteiligung der Kinder und auch der Eltern soll das Wir-Gefühl stärken. Schüler dürfen ihre Meinung mit einfließen lassen und sich bei Entscheidungen einbringen. Dabei müssen sie zusammen mit Mitschülern Probleme ausdiskutieren um Lösungen zu finden. Denn nur in der Gemeinschaft kann eine Schulverfassung erfolgreich sein, eine demokratische Kultur sich etablieren und letztlich ein gelingendes Miteinander entstehen.

5. Gestaltung einer Schulcharta

Wie die Schulcharta im Einzelnen formuliert und erstellt wird, soll vor Ort entschieden werden. Dass auf jeden Fall auch Kinder in der Lage sind, Regeln zu formulieren, zeigt der folgende Auszug „Stellungnahme der Ombudsfrau zur Schulcharta“ aus „Auf dem Weg zur Schulcharta – Ergebnisberichte der pädagogischen Tagung in den Schulen der Gemeinde MAMER“:

- Damit die UNO-Kinderrechtskonvention von möglichst vielen Ländern ratifiziert werden konnte, musste sie so allgemein wie möglich formuliert sein.
- Genauso soll es auch bei einer Schulcharta sein.
- Sie soll eher eine Art moralische Verpflichtung für alle Beteiligten sein, als ein Regelwerk.
- Sie soll nur wenige Punkte enthalten, die alle Partner ohne Bedenken akzeptieren können.
- Für Kinder ist eine Unterschrift unter die Charta ein wichtiges Zeichen.
- Auch Eltern werden eher unterschreiben, wenn die Charta allgemeiner formuliert ist.

Im Rahmen der Sommeruniversität „*Autour des droits de l'enfant*“ in Genf hat die Präsidentin des „*Ombudscomité fir d'Rechter vum Kand*“, Frau Marie-Anne Rodesch-Hengesch, während der pädagogischen Tagung in Mamer berichtet, wie Kinder auf der Straße gebeten wurden, für sie wichtige Regeln im Zusammenleben zu formulieren.

Nachfolgend die 10 Regeln, auf die sich die Kinder geeinigt haben:

- ” - *Nous nous respectons les uns les autres.*
- *Nous communiquons de façon non-violente.*
- *Nous sommes tolérants: nous acceptons la manière de l'autre.*
- *Nous n'excluons personne.*
- *Nous sommes à l'écoute de l'autre.*
- *Nous respectons le matériel et l'environnement.*
- *Nous n'interrompons pas l'autre.*
- *Nous cultivons la paix.*
- *Nous cherchons des solutions et nous choisissons la meilleure.* “
- *Nous favorisons les activités en groupe pour avoir une meilleure entente.*

6. Vorteile der Beteiligung aller: Kinder, Eltern und Lehrer

6.1. Erarbeitet und erstellt mit Kindern

- Weil das reine Erlernen von Rechten zu keiner Verhaltensänderung führt. Der Lernprozess kann in zwei Ebenen unterteilt werden. Als erstes müssen die Schüler Kinderrechte kennenlernen und verstehen, also Wissen aufbauen. Als nächstes die Fähigkeit erlangen, Kinderrechte aktiv umzusetzen, denn nur so können sie eine persönliche Einstellung und Haltung (dritte Ebene) entwickeln.
- Weil die Beteiligung der Schüler an der Entwicklung der Schulcharta wichtig für

unsere Zukunft ist. Wir leben in einer Demokratie, einer Staatsform, die von Bürgern für Bürger getragen wird. Ohne politische Partizipation und die Fähigkeit der Meinungsbildung kann eine Demokratie nicht existieren und verliert ihren Kerngedanken. Im Rahmen des Projektes „Demokratie lernen und leben“ können Kinder Partizipation bereits im kleinen Rahmen erfahren.

6.2. In Zusammenarbeit mit den Eltern

- Weil sie in der Grundschulzeit ihrer Kinder besonders große Motivation bei der Mitarbeit und Teilnahme am Schulleben zeigen und diese weiterhin beibehalten sollen.
- Weil sie sehr wichtig für die persönliche Entwicklung ihres Kindes sind. Kinder sind in allen Lebensfragen und Entscheidungen von ihren Eltern abhängig. Trotzdem kann und muss es in diesem Verhältnis eine Wechselseitigkeit in Form von Vertrauen, Kooperation und Austausch von Argumenten geben.
- Weil sie die Schulkultur mitbestimmen sollen. Sie können das Klima und die Umgangsformen der Schule mitgestalten und ihre Vorstellungen mit einbringen.

6.3. Lehrer als Stütze einer Schulcharta

- Weil die Anforderungen an die Lehrer gestiegen sind. Das Aussterben der Großfamilie, die Berufstätigkeit beider Elternteile oder die Situation alleinerziehender Eltern hat auch Konsequenzen für die Lehrerschaft. Die reine Wissensvermittlung reicht heute nicht mehr aus. Lehrer sind für die Entwicklung der Moral und Wertevorstellung ihrer Schüler mitverantwortlich.
- Weil für sie die Schule als Arbeitsplatz eine wichtige Rolle im Leben einnimmt. Durch eine Schulverfassung können sie die Schulphilosophie mitgestalten und eine angenehme Arbeitsatmosphäre schaffen.
- Weil sie die Schüler gut kennen und am besten einschätzen können, wie die Realisierung einer Schulverfassung funktionieren kann. Sie wissen, welche Probleme dringend an der Schule in Angriff genommen werden müssen.

7. Häufig gestellte Fragen



7.1. Müssen bereits bestehende Regeln (z.B. Schulordnung) neu diskutiert werden?

Nein, die Erstellung einer Schulverfassung in Verbindung mit den Kinderrechten bedeutet nicht, dass bestehende Regeln mit den Kindern neu diskutiert werden müssen. Die Schulverfassung dient als ein Fundament für das Miteinander der Kinder, das Miteinander zwischen Lehrern und Kindern, für den Umgang mit fremden Kulturen, für die Erlangung der Gleichheit aller und das Aufmerksammachen auf bestehende Missstände auf der Welt.

7.2. Bedeutet eine Schulverfassung „alle Macht

den Schülern“?

Mit der Schulverfassung soll nicht erreicht werden, dass Kinder im „laissez-faire-Stil“ tun und lassen können, was sie wollen. Ihre Rechte sollen im Rahmen der UN-Kinderrechtskonventionen mehr Schutz und Geltung erlangen. Die Einhaltung gängiger Regeln, die nötig sind, um den Schulalltag zu ermöglichen, ist damit aber nicht gemeint.

7.3. Ist eine Schulcharta in der frühkindlichen Erziehung sinnvoll?

Eine kinderrechtorientierte Erziehung ist auch mit Kleinkindern möglich, auch wenn sie letztlich ein Produkt der Erwachsenen bleiben wird. Wichtig ist nur, dass die Ausgestaltung kindgerecht ist (z.B. Verbildlichung der Schulcharta). Die Kinder sollen nach dem Prinzip „learning by doing“ ihre Rechte kennenlernen und erfahren. Keine Sorge, Kinder können sehr früh Verantwortung übernehmen, man muss sie nur lassen.

7.4. Mit welchem Zeitaufwand muss für Projekte in diesem Rahmen gerechnet werden?

Projekte wie die in dieser Dokumentation beschriebenen sind sicherlich sehr zeitaufwändig und auch auf Dauer anzusehen. Die aufgebrauchte Zeit sollte als Investition angesehen werden. Sowohl für mehr Frieden und ein angenehmes Schulklima wie auch als Entlastung für die Lehrkörperschaft.

8. Sanktionen bei Verstoß gegen die Schulcharta



Damit eine Schulcharta wirken kann, müssen die dort festgehaltenen Rechte eingefordert werden können. Hierzu sollten Verstöße bei einer bestimmten Person artikuliert werden können (Ombudsperson). Bei einem Regelverstoß gegen die Schulcharta müssen Sanktionen folgen. Wie diese Sanktionen im Konkreten aussehen, sollte an den jeweiligen Schulen entschieden werden. Allerdings sollte beachtet werden, dass die Bestrafungen altersgerecht sein müssen. Ratsam ist es, regelmäßig mit den Kindern über die Schulcharta zu sprechen. Sie sollen selber erkennen, wer gegen die Schulcharta verstoßen hat und was man gegen einen Verstoß tun kann. Die Sanktionen beziehen sich dabei nicht nur auf die Kinder.

Alle die an der Charta beteiligt sind, müssen diese einhalten. Gleiche Rechte und Pflichten für alle. Die Bestrafungen sollen nicht entwürdigend sein und sollen im Zusammenhang mit der Tat oder dem Regelverstoß stehen.

9. Beispiel der Schulcharta in der Gemeinde Mamer: Ein Erlebnisbericht, der Zeitplan, die Charta



9.1. Eine Charta erarbeiten

Im Laufe des Schuljahres 2006/2007 wurde uns bewusst, dass wir¹ schon bald unsere kleinen Schulgebäude in Mamer mit jeweils 4 bis 8 Klassen gegen ein größeres neues Schulgebäude eintauschen würden. Obwohl wir uns (sehr!) auf die neue moderne Infrastruktur freuten, befiel uns doch ein Gefühl der Unsicherheit, wenn wir an ein Zusammenleben mehrerer hundert Schüler in einer Schule, bzw. auf dem gesamten Campus dachten. Zu diesem Zeitpunkt waren 2/3 der Lehrerschaft zumindest nicht abgeneigt, eine Charta auszuarbeiten, wengleich die allermeisten den Zeitpunkt kurz vor dem Umzug in ein neues Umfeld schlecht fanden. Infolgedessen erarbeiteten wir Lehrer und Lehrerinnen der Gemeinde Mamer ein

„Reglement“, also eine Art Verhaltenskodex für die Schüler, welches seine Gültigkeit mit dem Einzug ins neue Gebäude erhielt (September 2007).

Ein Jahr nach (bestandenem) Umzug und erfolgreichem Einleben im neuen Umfeld, fiel dann bei Gelegenheit einer „Journée pédagogique“ der Startschuss zu einem wahren Marathon: der Ausarbeitung unserer Schulcharta. Anlässlich dieser Tagung hielt Prof. Dr. Karl-Peter Fritzsche, Inhaber des UNESCO-Lehrstuhles für Menschenrechtsbildung an der Universität Magdeburg einen interessanten Vortrag zum Thema: „Schulverfassungen in der Perspektive der Kinderrechte“. In Workshops berichteten Kollegen aus Bourscheid und Sanem von ihren vorausgegangenen Erfahrungen. Dabei wurde uns eines klar: wie bei einem Marathon ist nicht nur die Ankunft am Ziel von Bedeutung, sondern auch und gerade der Weg dorthin.

9.2. Und so machten wir uns auf den Weg

Beim Ausarbeiten konnten wir, die Arbeits- oder Steuergruppe, uns zum Glück auf starken (und für alle möglichen Nachahmer sei gesagt: auch notwendigen!) Rückhalt unserer gesamten Lehrerschaft berufen. Wenn auch die Charta verständlicherweise auf der Prioritätenliste mancher Kollegen nicht an erster Stelle stand, so hat doch kein einziger Kollege unsere Arbeit boykottiert, sondern alle haben – im Gegenteil – uns tatkräftig unterstützt (z.B. bei den Diskussionsrunden in den einzelnen Klassen, bei den Versammlungen der Schülerdelegierten, bei der Organisation des Malwettbewerbs usw.).

Sehr große Motivation konnten wir bei den Kindern spüren. Da sie wussten, wer Mitglied in der Arbeitsgruppe Charta war, wurden wir mehrfach auf unsere Fortschritte angesprochen. Den größten Respekt müssen wir den Klassensprechern zollen. Die Versammlungen verliefen bereits im Geist der Charta, den wir eigentlich in Gang bringen wollten: die Kinder hörten sich gegenseitig zu (unabhängig vom Alter des Sprechers), respektierten die Meinungen der anderen Klassensprecher und brachten ihre Meinung verständlich zum Ausdruck.

¹ Für die Steuergruppe: Monique Kinnen, Romy Oth-Watgen, Stéphanie Rasic-Schmit



Die größte Unbekannte beim Startschuss unseres Marathons war die Reaktion der Eltern. Bei Gelegenheit der Journée pédagogique war ein Elternabend in Form einer öffentlichen Konferenz zum gleichen Thema sehr schlecht besucht gewesen. Das ließ uns befürchten, dass unser Aufruf zur Mitarbeit wegen Mangels an Interesse, Zeit oder aus anderen Gründen nicht oder nur mäßig befolgt werden würde. Aber unsere Befürchtungen sollten sich als unbegründet erweisen. Im Gegenteil: unsere Erwartungen wurden bei weitem übertroffen. In einer Gemeinde, in der fast 60 Prozent der Einwohner Nicht-Luxemburger sind und in der die Elternarbeit bisher keine herausragende Rolle gespielt hatte, haben weit mehr als die



Hälfte der Eltern sich die Mühe gemacht, uns ihre Meinung zum Thema Rechte und Pflichten von Kindern, Lehrern und Eltern schriftlich und zum großen Teil sehr ausführlich mitzuteilen.

Die jetzige Schulcharta der Gemeinde Mamer enthält die Ideen aller Schulpartner. Die Arbeitsgruppe hat unzählige Stunden damit verbracht, alle eingereichten Ideen zu verarbeiten. Diese Etappe war ohne Zweifel die zeitaufwändigste. Sämtliche Vorschläge zu Rechten und Pflichten von Seiten der Schüler, Lehrer und Eltern (in 8 verschiedenen Sprachen) wurden übersetzt und aufgeschrieben, ähnliche Ideen zusammengefasst. Die meistgenannten wurden in Form von Recht und dazugehöriger Pflicht neu formuliert. Diese Aufteilung in Rechte und Pflichten war uns von Herrn Prof. Dr. K.-P. Fritzsche vorgeschlagen worden und hatte bei der Mehrheit der Kollegen großen Anklang gefunden.

Wir, als Steuergruppe, sind am Ziel des Arbeits-Marathons angelangt. Unsere Charta ist das Spiegelbild der Wünsche und Vorstellungen aller unserer Schulpartner.

Für alle Beteiligten aber beginnt jetzt ein neuer Weg: den der Umsetzung. Wir hoffen, dass wir unsere Schulcharta mit Leben füllen können und wir nicht müde werden, gemeinsam an einem Zusammenleben in gegenseitigem Respekt zu arbeiten.

10. Schulcharta der Gemeinde MAMER – Zeitplan

Oktober 2008

27.10.08 Konferenz für die Eltern
 28.10.08 Pädagogische Tagung für die Lehrer
 zum Thema: „Schulverfassung in der Perspektive der Kinderrechte“.

November/Dezember 2008

- Die Arbeitsgruppe Schulcharta (ASC) schreibt einen Bericht über die Tagung.
- Sichtung von Internetseiten über Schulverfassungen.
- Ausarbeitung eines Fragebogens als Grundlage für die Diskussionen der LehrerInnen.
 - Welches Leitbild / Welche Werte wollen wir uns geben?
 - Welche der bestehenden Regeln sollen verbessert/vervollständigt/geändert/abgeschafft werden?
 - Konsequenzen bei Verstoß gegen die Regeln.
 - Schülerkarte: ja oder nein?
 - Ombudsperson: ja oder nein?

Mitte Januar 2009

- Die LehrerInnen diskutieren in ihren jeweiligen Zyklen über oben genannte Fragen und halten ihre Meinungen in schriftlichen Berichten fest.

Ende Januar 2009

- Die LehrerInnen diskutieren mit ihren Schülern über Rechte und Pflichten von Kindern/Lehrern/Eltern. Sie halten die Ergebnisse in schriftlicher Form fest.
- Jede Klasse wählt 1 oder 2 Klassensprecher.
- Die ASC wertet die Vorschläge der LehrerInnen aus.

Anfang Februar 2009

- Die ASC informiert die Schulkommission und die Vertreter der Elternvereinigungen über den Stand der Arbeiten und den weiteren Zeitplan.

Mitte Februar 2009

- In Mamer und Capellen findet eine Klassensprecherversammlung statt, in der die Kinder ihre Vorschläge aus den Klassen vorstellen und zusammen besprechen.

Anfang März 2009

- In einem Brief werden alle Eltern eingeladen, ihre Meinung zu Rechten und Pflichten der einzelnen Schulpartner zu Papier zu bringen. Der Abgabetermin soll Mitte März sein.
- Die ASC wertet die Antworten der Kinder aus.
- In einer Zusammenkunft wählen alle Klassensprecher aus ihren Reihen 6 Schulsprecher.

Mitte März 2009

- Die Antworten der Eltern werden in Wahlurnen gesammelt.
- Am 16.03. findet eine Versammlung mit der Schulkommission, den Vertretern der Lehrer und den Schulsprechern mit ihren Eltern statt.
- Im Laufe dieser Versammlung werden die Urnen geöffnet und die Briefumschläge von den Kindern gezählt: Insgesamt sind es 227 Umschläge.

Ende März und April 2009

- Die ASC wertet alle Antworten der Eltern aus.
- Eine Synthese wird erstellt mit den Vorschlägen aller Partner: Kinder, Eltern, Lehrer.
- In Tabellen wird festgehalten, welche Rechte und Pflichten jeweils am häufigsten genannt wurden.
- Anhand dieser Tabellen werden in den 3 Sprachen L/D/F die Rechte und Pflichten von Kindern, Lehrern und Eltern formuliert (vorläufige Fassung).
- Zeitgleich formulieren die Lehrerinnen der Vorschule 5 Regeln, die ihnen für die kleineren Kinder am wichtigsten sind.

Anfang Mai 2009

- Die Kinder bekommen die vorläufige Fassung der Charta-Texte von ihren Lehrern/Lehrerinnen vorgestellt.
- In allen Klassen wird ein Mal-Wettbewerb durchgeführt zur Illustrierung der Schulcharta.
- Lehrer G.Weydert zeichnet die Illustrationen für die 5 Regeln der Vorschule.
- Die ASC trifft sich mit Frau Nicole Meyer zu einer ersten Besprechung über das Layout der Charta.

Mitte Mai 2009

- 18.05. Die vorläufige Fassung der Texte wird den Lehrern und den Eltern vorgestellt.
- Aus den Kinderzeichnungen wählen Schüler, Eltern und LehrerInnen diejenigen aus, die ins Layout aufgenommen werden sollen.

Anfang Juni 2009

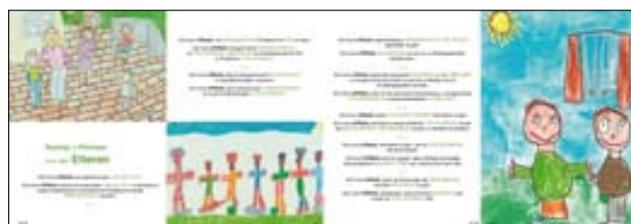
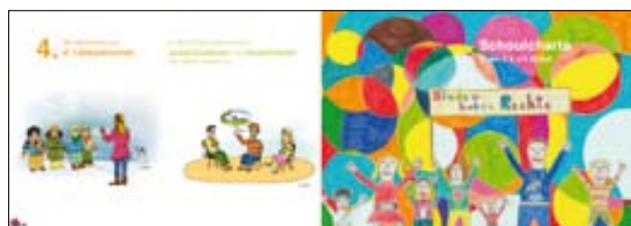
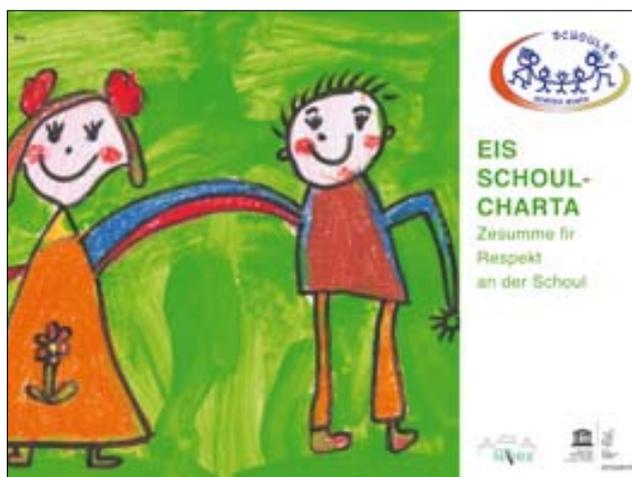
- Bis zum 05.06. haben LehrerInnen und Eltern Zeit, ihre Änderungs- und Verbesserungsvorschläge zur provisorischen Fassung einzureichen.
- Die provisorische Fassung wird ein letztes Mal in den Klassen besprochen und Vorschläge der Kinder werden notiert.

Anfang – Mitte Juli 2009

- Bis zum 1. Juli wird die endgültige Fassung von Rechten und Pflichten von K/E/L formuliert.
- Das Leitbild wird endgültig formuliert.
- Das gesamte Material wird an die Werbeagentur weitergeleitet.
- Alle Entscheidungen zum Layout werden bis zum 15.07. von der ASC getroffen.

15. September 2009 – Beginn des neuen Schuljahres

- Die Schulcharta wurde fertig gestellt und wird allen Partnern zur Unterschrift vorgelegt.





11. Weitere Beispiele: Kontaktpersonen

An folgenden Grundschulen wurde auch bereits eine Schulcharta ausgearbeitet:

Gemeinde	Schule	Kontaktperson	e-mail
Clervaux	SIERS	Koch Fernand	kochfern@pt.lu
Heinerscheid		Migy Sven	smigy@siers.lu
Munshausen		Ludivig Josée	josee.ludivig@education.lu
Bourscheid	Bourscheid	Thull André	andre.thull@education.lu
Sanem		Robert RINGS	
		Guy THEIS	guy.theis@education.lu
Syndicat Ecole régionale Harlange	Harlange	Neu Nicole	nicole.neu@tele2.lu
Syndicat scolaire Schoulkauz	Schoulkauz	Plier Yves	yves.plier@education.lu





Projektvorschläge für mehr Rechte
und Demokratie an Grundschulen

B. SCHULPARLAMENT UND KLASSEN RAT

Theoretische Erläuterungen und ein Fallbeispiel eines
Schülerparlamentes aus einer luxemburgischen
Primärschule, von Richard Stephany

„Eine lernförderliche Schulkultur basiert auf den ethischen Grundwerten einer
modernen, demokratischen Gesellschaft.“

Günther Gugel²

1. Vorbemerkung

Wenn man sich mit dem Thema Schülerparlament auseinander setzt, stößt man
immer wieder auf die Begriffe, Klassenrat, Schul- oder Schülerparlament und ent-
deckt, dass besonders die Schul- und Schülerparlamente in vielen verschiedenen
Modellen existieren.

Bevor im Näheren auf das Schülerparlament mit einem Fallbeispiel eingegangen
wird, sollen der Klassenrat und das Schulparlament kurz beschrieben werden.

² Gugel, G. (2008) Handbuch Gewaltprävention. Für die Grundschule und die Arbeit mit Kindern.
Tübingen: Institut für Friedenspädagogik e.V.

2. Klassenrat

Um das Schülerparlament, auf der Schulebene, mit all seinen Aspekten zu beschreiben, muss man zuerst die Basis des Schülerparlaments, nämlich den Klassenrat oder das Klassenparlament, das auf Klassenebene funktioniert, beschreiben.

2.1. Historisches und ideengeschichtliche Wurzeln



„Die ideengeschichtlichen Wurzeln des Klassenrates rekurrieren auf die Vorstellung, Erziehung zur Demokratie durch demokratische Lebensformen in der Schule zu verankern. Die Idee der Erziehung in der Demokratie und zur Demokratie ist eng verbunden mit der Frage nach der Partizipation im Schulalltag, Partizipation verstanden als Teilhabe und Teilnahme an der Gestaltung des Schulalltags. Dass dieses Demokratieverständnis eine große Faszination auf Pädagoginnen und Pädagogen ausübt, beweisen zahlreiche pädagogische Schulversuche.“ Heike de Boer³



Die Idee des Klassenrates oder der Klassenversammlung, wie es bei Freinet heißt, als unverzichtbare Institution einer Klasse zum Einüben demokratischer Praktiken, ist beileibe keine Idee der heutigen Zeit, sondern war zu Beginn des vorigen Jahrhunderts eine zentrale Idee der Reformpädagogik (1890-1933). Freinet wandte sich gegen die autoritative Disziplin der traditionellen Schule und entwarf das Leitbild einer „befreienden Disziplin“, die auf der Grundlage der Eigenverantwortung der Kinder fußte. Kinderbeteiligung durch die Klassenversammlung – das Parlament der Kinder – war für die Freinetpädagogik eine zentrale Instanz.⁴

Man findet den Klassenrat ebenso in den Schulberatungen, die Alfred Adler in Zusammenarbeit mit Rudolf Dreikurs ungefähr zur gleichen Zeit an 29 Wiener Schulen eingeführt hatte. Bei Dreikurs sind die Formen des Klassenrates jedoch eher Problemlöseinstrument und Streitschlichtergremium als Instrument der Selbstverwaltung im Rahmen der Klassenkooperative.

Angesichts der modernen pädagogischen Konzepte der Förderung der Kompetenzen der Schüler durch partizipative Unterrichtsmethoden sind der Klassenrat und das Schülerparlament mehr denn je von großer Aktualität.

2.2. Theoretische Grundlagen

Wenn Schüler an der Ausarbeitung schulrelevanter Themen und Entscheidungen aktiv beteiligt werden und mitbestimmen können, dann erhöht sich die Chance, dass ihre Motivation sich einzubringen zunimmt, dass die Schüler sich an ihrer Schule respektiert fühlen und ihrem Klassen- und Schulumfeld mit erhöhtem Respekt begegnen.⁵ Wer beteiligt wird, ist eher bereit Verantwortung für sich und andere zu

³ De Boer, H. (2006) Der Klassenrat als Untersuchungsgegenstand. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

⁴ Freinet, C. (1928) Die Disziplin unter den Schülern. In: Internationale der Bildungsarbeiter. Leipzig: Proletarische Pädagogik (Hrsg.)

⁵ Tymister, H.J. & Hagstedt, H. (2002) Schüler beteiligen. Der Klassenrat – Die Versammlung in der Freinet-Pädagogik. *Jahresheft 2002*. Seelze/Velber: Erhard Friedrich Verlag



übernehmen! Zahlreiche Studien über Mitbestimmungsmöglichkeiten bestätigen, dass Kinder und Jugendliche umso kooperationsbereiter, interessierter und lernfähiger werden, je ernster sie mit ihren Bedürfnissen genommen werden. Dieser Zusammenhang wird durch die Entwicklung von höherem Selbstwertgefühl erklärt.

Hinweise auf Studien befinden sich im Literaturnachweis.

2.3. Definition

„Der Klassenrat ist eine – meist wöchentliche – Versammlung der Klassengemeinschaft (Schülerinnen, Schüler / Lehrerin, Lehrer) um zu diskutieren, Entscheidungen zu treffen, Konflikte zu besprechen, Regeln für das Zusammenleben festzulegen, und dauert in der Regel eine Unterrichtsstunde.“ E. Turek⁶

2.4. Ziele des Klassenrates

Hier eine Aufzählung einiger Ziele, die mit einem Klassenrat erreicht werden können:

- Förderung und Einüben demokratischer Verhaltensweisen und Einstellungen
- Förderung sozialer und kommunikativer Kompetenzen
- Mitbestimmung als Basis der Erziehung zum mündigen Bürger
- Konfliktlösungsstrategien entdecken, annehmen und übernehmen, ev. sogar einüben
- Das Gemeinschaftsgefühl in der Klasse stärken

Neben den oben angeführten eher sozial ausgerichteten Zielen, gibt es noch eine ganze Fülle anderer Funktionen, die der Klassenrat übernehmen kann, welche insgesamt das selbstständige Lernen fördern. Das sind z.B.: über Erkundungen, Unterrichtsmethoden oder Lerninhalte beraten; selbst gewählte Lernvorhaben vorstellen; Kooperationen beschließen; Rechercheaufträge und Fragen der Klasse an eine Arbeitsgruppe formulieren; Lernergebnisse präsentieren und besprechen.⁷

Die konkreten Ziele eines Klassenrates können vielfältig sein und bleiben immer flexibel.

Inzwischen sind viele positive Effekte des Klassenrats belegt:

- Übung der Ausdrucks- und Argumentationsfähigkeit
- Verbesserung der Fremd- und Selbstwahrnehmung
- Übernahme sowie Tragen von Verantwortung
- Ausbildung der Kooperationsfähigkeit
- Einübung demokratischer Verhaltensweisen
- Entwicklung von Selbständigkeit
- Erlernen und Übung von Konfliktlösungsstrategien
- Soziale Sensibilisierung
- Förderung des Gruppengefüges

Hanna Kiper⁸

⁶ Turek, E. Schulparlamente, Klassenrat & Co. in *Polis Aktuell* Nr 5/2007

⁷ Wikipedia: Klassenrat

⁸ Kiper, H. (1997) *Selbst- und Mitbestimmung in der Schule: das Beispiel Klassenrat*, Baltmannsweiler; Schneider Verlag Hohengehren



3. Schul- und Schülerparlament

Da diese Begriffe in der Literatur genauso wie im Internet nicht ganz klar definiert sind, wird hier als Unterscheidungskriterium die Teilnahme der Eltern angeführt.

3.1. Schulparlament

Mit einem Schulparlament wird also eine Versammlung beschrieben, in welcher sich Abgeordnete der Schüler, der Lehrer und der Eltern regelmäßig treffen.

3.1.1. Ziele des Schulparlamentes

Die Ziele eines solchen Schulparlamentes sind vielfältig, hängen jedoch grundsätzlich davon ab, welche Kompetenzen es sich gibt und welche Entscheidungsmacht es besitzt.

Da in den Luxemburger Grundschulen noch kein Schulparlament besteht, soll hier nicht weiter darauf eingegangen werden. Beschreibungen einiger solcher Schulparlamente findet man unter folgenden Links:

www.blk-demokratie.de/materialien/praxisbausteine/bausteine/das-schulparlament-rheinland-pfalz.html

www.gymnasium-bad-aibling.de/schule/schulparlament.html

www.gymbgd.de/Formulare/Schulverfassung_Endredaktion_April_2008.pdf

3.2. Schülerparlament

In dieser kurzen Abhandlung definiert sich das Schülerparlament als Versammlung der Abgeordneten der Schüler und Schülerinnen aller Klassen einer Schule sowie zwei Abgeordneten des Lehrerkollegiums.

3.2.1. Ziele des Schülerparlamentes

Die Ziele und Effekte eines Schülerparlamentes sind sehr vielseitig und in vielen Bereichen deckungsgleich mit denen des Klassenrats. Sie hängen jeweils von der gewählten Ausrichtung des Projekts ab. Hier einige Beispiele:

- Förderung und Stärkung des demokratischen Bewusstseins
- Demokratie erfahrbar machen
- Erziehung zum mündigen Bürger durch Mitbestimmung
- Erziehung zur Diskussionskultur (Diskursethik)
- Stärkung des Gemeinschaftsgefühls in der Schule
- Stärkung der Identifikation mit der Schule
- Die Schaffung einer Plattform, wo Schüler und Klassen sich artikulieren können
- Mitgestaltungsrecht der Schüler in Bezug auf ihre Schule (Schulregeln, Schulhofgestaltung, Schülerzeitung, Projekte)

4. Bestandsaufnahme bereits bestehender Programme

Im Oktober 2008 wurde ein Fragebogen an alle luxemburgischen Grundschulen verschickt. 69 Schulen schickten ausgefüllte Fragebögen zurück.

4.1. Klassenrat und Co.



Auf die Frage: „Gibt es an Ihrer Schule Klassen, in denen regelmäßig Kreisgespräch, Klassenrat oder Schülerparlament angewandt werden?“ antworteten 19 Schulen von 69 mit „Ja“. Eine Schule antwortete: „Ja, bei Bedarf.“

Auf Klassenebene finden diese Formen des Miteinbeziehens der Schüler in den Luxemburger Grundschulen also schon eine gewisse Anwendung. Aus den Fragebögen geht hervor, dass das Anwendungsziel sich in den meisten Fällen auf die Lösung von Konflikten und das Regeln des Zusammenlebens in der Klasse bezieht.

4.2. Schulparlament

In keiner der 69 Schulen, von denen ein ausgefüllter Fragebogen vorliegt, gibt es ein Schulparlament als regelmäßige Versammlung von Schülern, Lehrern und Eltern.

4.3. Schülerparlament

Die Auswertung der Frage: „Gibt es an Ihrer Schule ein Schülerparlament, das regelmäßig abgehalten wird, und wo sich Schülerabgeordnete aus allen Klassen zur Themenbesprechung treffen?“, brachte folgende Ergebnisse.

In nur 2 der 69 Schulen gibt es ein Schülerparlament, das sich mit schulinternen Themen auseinandersetzt und sich aus zwei Abgeordneten pro Klasse sowie zwei leitenden Lehrern oder Lehrerinnen zusammensetzt.

In einer weiteren Schule ist die Einführung eines Schülerparlamentes noch für dieses Schuljahr geplant und in einer anderen Schule ist das Projekt nach nur einem Jahr (2005/2006) beendet worden.

Auf der Schulebene sind funktionierende Schülerparlamente in Luxemburg also eher noch Einzellösungen.

Ein seit fünf Jahren funktionierendes Schülerparlament soll weiter unten im Detail beschrieben werden.

5. Fallbeispiel einer luxemburgischen Grundschule

5.1 Entstehungsgeschichte



Im Frühling 2002 stieß ein Lehrer dieser Primarschule im Friedrichs Jahresheft 2002 auf den Beitrag „Schüler beteiligen. Der Klassenrat – Die Versammlung in der Freinet-Pädagogik“ von Hans Josef Tymister und Herbert Hagstedt.

Angeregt durch die Lektüre, anknüpfend an eigene Erfahrungen in einem Praktikum während des Studiums und mit dem Hintergedanken, ein Schülerparlament an der Schule einzuführen, nahm er sich vor, sich mit einer Kolle-

ginn und einem Kollegen darüber auszutauschen. Ermutigt durch die Unterstützung, die er von den beiden erhielt, erarbeitete er einen kleinen Text, in dem auf knapp vier Seiten die Grundgedanken, die Ziele sowie die mögliche Organisation eines Schülerparlaments beschrieben wurden. Das Dokument wurde an alle Personen verteilt, die an der Schule einer Lehrtätigkeit nachgingen, mit der Bitte es bis zu einem bestimmten Zeitpunkt zu lesen.

Bei den Kolleginnen und Kollegen, die selbst schon positive Erfahrungen mit „Kreisgesprächen“ oder einem „Klassenrat“ in ihrer Klasse gesammelt hatten, stieß die Idee auf Unterstützung und Begeisterung. Deshalb wurde kurze Zeit später (Mai 2002) eine Versammlung des gesamten Kollegiums abgehalten, deren Hauptthema war: Wollen wir dieses Projekt „Schülerparlament“ angehen, ja oder nein?

Die Grundstimmung im Kollegium gegenüber dieser Idee erwies sich als positiv und es wurde beschlossen, das Projekt anlaufen zu lassen.

5.2. Vorbedingungen

Alle Lehrerinnen und Lehrer eines Schulgebäudes müssen willens sein, in ihrer Klasse mindestens einmal alle zwei Wochen ein Kreisgespräch oder einen Klassenrat abzuhalten.

Ohne diese Bereitschaft fehlt dem ganzen Unternehmen die Basis, da ein Schülerparlament nur repräsentativ sein kann, wenn alle Klassen mitmachen.

5.3. Ablauf und Organisation

5.3.1. Abgeordnete

Jede Klasse stellt zwei Abgeordnete, ein Mädchen und einen Jungen. Diese werden in ihrer Klasse gewählt, falls es mehr als zwei Bewerber gibt. Sie sollen vor der Klasse erklären, warum sie die Klasse im Parlament vertreten wollen. (Die Lehrerinnen und Lehrer passen diese Vorgaben natürlich dem Alter ihrer Schüler an.)

Die beiden Abgeordneten übernehmen abwechselnd die Rolle des Schriftführers, um im Klassenrat (KR) sowie im Schülerparlament (SP) sich Notizen über das Besprochene zu machen und die eventuell getroffenen Entscheidungen aufzu-



schreiben. Diese Vorgabe dient den Abgeordneten als Gedächtnisstütze und soll sie des Weiteren in ihrer Funktion als Mittler und Vertreter ihrer Klasse bestärken, da sie alleine für die Aufbewahrung dieser Dokumente verantwortlich sind. Wenn diese Dokumente den Entscheid einer Klasse zu einer gewissen Thematik beinhalten, müssen sie im Schülerparlament abgegeben werden.

Sollte im schlimmsten Fall ein Abgeordneter oder eine Abgeordnete seine/ihre Aufgaben nicht mit der nötigen Ernsthaftigkeit wahrnehmen und ausführen, (z.B. sich im SP daneben benehmen,

die Dokumente zu oft verlieren) kann er/sie von den Leitern des SP oder aber im KR von der Klasse abgesetzt werden.

(In den sechs Schuljahren, in denen das SP an dieser Schule besteht, ist es noch nie zu einer Absetzung gekommen.)

5.3.2. Leiterin / Leiter des SP

Bei uns wird das SP von zwei Lehrkräften geleitet, die sich mindestens für die Dauer eines Schuljahres verpflichten⁹. Sie treffen sich im Voraus, um den Ablauf der jeweiligen Sitzung vorzubereiten. Auch hier wird ein Schriftführer gebraucht, der sich Notizen macht und einen Bericht der letzten Sitzung erstellt.

5.3.3. Organisation

Das SP findet alle 2-3 Wochen während der Schulzeit statt. Die Themen mit denen sich das SP beschäftigt, können von den Schülern im KR, aber auch von den Lehrern eingebracht werden. Die Versammlung der Lehrerschaft behält sich jedoch ein Vetorecht für den Fall vor, dass ein Vorschlag der Schüler gegen die pädagogischen oder philosophischen Prinzipien der Schule verstößt.

Die Auseinandersetzung mit dem eingebrachten Thema bedingt danach ein Wechselspiel zwischen dem SP und den Klassenräten der verschiedenen Klassen. Die KR beschäftigen sich mit den Aufträgen aus dem SP und die Delegierten geben Rückmeldung im nächsten SP. Das SP wiederum beschäftigt sich mit den Vorschlägen aus den Klassen und erarbeitet eine gemeinsame Fassung, über die dann abgestimmt wird.

Die Leiter des SP schreiben jedes Mal einen Bericht der Sitzung und stellen diesen ins Intranet der Schule. Dort ist er für alle Lehrer und Lehrbeauftragte einzusehen. Dies ist sehr wichtig, damit auch die Lehrer, die nicht im SP anwesend sind, sich informieren können und demnach Bescheid wissen über den Auftrag an den KR in ihrer Klasse.

⁹ Es gibt durchaus auch andere Organisationsformen, die vorstellbar und möglich sind. Zwei Lehrer/innen beginnen das Jahr. Der Schriftführer der ersten Sitzung, welcher den Bericht geschrieben hat und so de facto sehr gut informiert ist, sucht sich im Lehrerkörper einen Kollegen, mit dem er die nächste Sitzung leitet. Die neue hinzu gekommene Lehrkraft übernimmt nun die Rolle des Schriftführers, schreibt den Bericht und sucht sich einen neuen Partner für die dritte Sitzung, usw. Auch so kann die nötige und enorm wichtige Kontinuität gewährleistet werden.

Absolut notwendig für das gute Funktionieren des ganzen SP als Projekt ist der Bericht für die Lehrerinnen und Lehrer der unteren Klassen, denn deren Abgeordnete bringen keinen oder nur einen wenig strukturierten Bericht aus dem SP mit.

5.3.4. Die pädagogischen Arbeits- und Sozialformen im SP



Die Arbeits- und Sozialformen sind den Gegebenheiten und Anforderungen anzupassen. Sicherlich gibt es immer Momente, wo als Sozialform die ganze Gruppe im Plenum arbeitet. Z.B. um etwas zu erzählen, zu demonstrieren oder darzustellen (Präsentationssituation).

Daneben ist es sinnvoll, die Sozialform zu variieren, da es besonders jüngeren Kindern schwer fällt im Plenum 45-50 Minuten konzentriert zu arbeiten. Partner- und Gruppenarbeiten bieten sich hier an, wobei man besonders auf eine altersvariable Zusammensetzung achten soll, damit nicht die älteren ausschließlich mit ihresgleichen arbeiten.



5.3.5. Rahmenbedingungen

Man braucht einen ansprechenden, großen Raum mit Stühlen und Tischen. Ein Flipchart eignet sich hervorragend um im Voraus den Ablauf der Sitzung zu strukturieren und ihn dann zu Beginn den Schülern zu präsentieren. Auf einem Flipchart lassen sich ebenso leicht Resultate und Entscheidungen der Sitzung festhalten sowie den Handlungsauftrag an die Klassenräte formulieren. Darauf kann man dann bei der nächsten Sitzung wieder zurückgreifen.

Falls andere technische Hilfsmittel wie Computer (mit Internet), Overheadprojektor oder Beamer in einem solchen Raum vorhanden sind, obliegt die Entscheidung einer sinnvollen Nutzung den Leitern des SP. Unabhängig sind diese Hilfsmittel nicht.

5.3.6. Öffentlichkeit

Von Zeit zu Zeit waren verschiedene Sitzungen des SP öffentlich, d.h. die Eltern, die Gemeindeverantwortlichen, der Inspektor oder die Inspektorin, etc. wurden eingeladen, an der Sitzung teilzunehmen. Zweck: Transparenz nach innen und außen!

5.3.7. Empfehlungen

Im Folgenden sollen verschiedene, für das Gelingen des Projektes relevante Aspekte kurz beschrieben werden.

- Regelmäßigkeit

Die Sitzungen sollen regelmäßig in den vorher festgelegten Abständen stattfinden und nicht ausfallen.

- Bilanzierung der Aktivitäten

Grundlegend und unverzichtbar für die Identifikation der Schülerinnen und Schüler mit dem Projekt ist die Bilanzierung der Aktivitäten des SP. Es ist ein pädagogischer Imperativ, die Ergebnisse immer wieder zu reflektieren und zu präsentieren (z.B. als Bericht in der Schulzeitung, als Plakate, als Vorträge, als Sketche, als Videofilme, als Powerpointshow oder Arbeiten und Zeichnungen im Kunst- und Technikbereich).

- Den Worten Taten folgen lassen

Von elementarer Bedeutung und de facto eine Maxime ist es, den Worten Taten folgen zu lassen. Das heißt Beschlüsse aus dem SP sollen so schnell wie möglich umgesetzt werden! Da Kinder Zeit in ganz anderen Dimensionen wahrnehmen als wir Erwachsene, wird durch eine zeitnahe und sichtbare Auswirkung der Beschlüsse des SP auf die Schulrealität, der Bezug der Schüler zum SP aufrecht erhalten und verstärkt. Dies ist die beste Methode, die Kinder bei der Stange zu halten.

- Die Schüler, als Handelnde, in die Verantwortung nehmen

Es sollte darauf geachtet werden, dass die Schüler bei der Umsetzung der Beschlüsse des SP ebenso Verantwortung übernehmen, indem sie verschiedene Arbeiten und Aufgaben selbst übernehmen und ausführen.

5.3.8. Beispiele von Impulsen aus dem SP heraus

Hier einige Aktionen, die mit und aus dem Parlament heraus entstanden sind:

- Erarbeitung gemeinsamer Regeln für unsere Schule (2003)
- Streitschlichtungsprojekt „Peace Force“ (Februar 2004)
- Projekt Schulhofbegrünung „Grün macht Schule“ (2004)
- Aktionen gegen Mobbing an unserer Schule (2007)
- Erstellen eines Plans zur Bepflanzung und Instandhaltung der Grünflächen (2008)

6. Erfahrungen

6.1. An dieser Schule



Seit dem Schuljahr 02/03 besteht das SP an dieser Schule nun schon und hat sich etabliert. Sein Fortbestand ist unter den Lehrerinnen und Lehrern unumstritten. Die Gemeindeverantwortlichen sowie die Elternvereinigung unterstützen das Vorhaben ebenso.

Die gemachten Erfahrungen sind durchwegs positiver Natur. Die Schüler zeigen, dass sie ihre Rolle ernst nehmen und sie scheuen sich nicht Verantwortung zu übernehmen. Sie zeigen sich verlässlich und kreativ, sie bringen viele brauchbare Ideen und Vorschläge ein, oft auch solche, die man als Lehrerin und Lehrer nicht unbedingt erwartet, die also bereichernd sind, für die Schule an sich, aber auch für die Unterrichtenden. Sie

zeigen uns die andere Seite der Medaille, sie ermöglichen uns die Dinge aus dem Blick- und Standpunkt der Schüler zu sehen. (Was uns Lehrern als Erwachsene ja manchmal schwer fällt!)

Dies verdeutlicht, dass es Sinn macht die Schülerinnen und Schüler zu hören und sie bei der Gestaltung des Lebensraums Schule (in dem sie so viele Stunden ihres Tages verbringen) mitbestimmen und mitarbeiten zu lassen. Das SP – als Plattform – eignet sich hierfür hervorragend.

6.2. An den zwei anderen Schulen



Die Ziele der Einführung der Schülerparlamente an diesen beiden Schulen sind identisch mit den oben beschriebenen. An einer der zwei Schulen funktioniert seit 2005 das Schülerparlament quasi auf identische Art und Weise wie oben beschreiben. Die Sitzungen finden jedoch nur einmal im Monat statt. Von 13-14 Uhr, also außerhalb der Schulzeit, nach einem gemeinsamen Mittagessen.

Die Erfahrungen sind auch durchwegs positiv. Die Verantwortliche schreibt: „Es läuft gut bei uns. Die Schüler nehmen Teil an verschiedenen Entscheidungs-

prozessen und dadurch benehmen sie sich auch verantwortungsbewusster. Leider mischen sich einige Lehrer zu sehr in die Klassenräte ein, bzw. stellen den Schülern nicht genügend Zeit zur Verfügung.“

An der anderen Schule, wo das SP nach nur einem Jahr aufgegeben wurde, unterscheidet sich das Modell des SP dadurch, dass die Sitzungen des SP jedes Mal von zwei anderen Lehrerinnen oder Lehrern geleitet wurden. Die Sitzungen fanden einmal im Monat von 12-14 Uhr statt, mit gemeinsamem Mittagessen.

Als mögliche Gründe dafür, warum die Lehrerschaft das Schülerparlament nach einem Schuljahr wieder einstellte, wurden unter anderem von der Kontaktperson folgende Gründe angeführt:

- Der Zeitpunkt nach dem gemeinsamen Mittagessen sei ungünstig gewesen, da Lehrer sowie Schüler müde waren.
- Die Sitzung wurde jedes Mal von zwei anderen Lehrern oder Lehrerinnen geleitet, dies wirkte sich ungünstig auf die Kontinuität des Projektes aus, ebenso behinderte es die Entwicklung eines Beziehungsverhältnisses zwischen Schülern und Lehrern.
- Das als Räumlichkeit zur Verfügung stehende Lehrerzimmer war zu klein und eignete sich von der Konzeption her nicht.
- Bis zur Einführung des Schülerparlamentes an dieser Schule gab es keine Klassenräte in den Klassen. Dieser Mangel an Erfahrung behinderte den Austausch zwischen SP und den einzelnen Klassen.
- Mangel an Unterstützung seitens der Eltern.
- Einige Lehrer und Lehrerinnen waren der Meinung, die Schüler würden zu oft die Kritik der Eltern an den Gemeindeverantwortlichen und deren Arbeit ausdrücken.

7. Auswirkungen auf die Leistungen der Schüler



Die Einflüsse eines SP auf die klassischen Schulleistungen der Schüler/innen lassen sich wissenschaftlich nur schwer untersuchen, da das eigentliche Lernen auf der Klassenebene stattfindet. Findet die Mitbestimmung aber in der Klasse statt, und betrifft Bereiche, wie Inhalte des Unterrichts, persönliche Themeneinbringung, Gestaltung des Klassenzimmers sowie Regeln für das Zusammenleben, dann scheint es einen positiven Einfluss zu geben.

„Zwischen schulischen Mitbestimmungsmöglichkeiten, Schulleistungen, Gewalterfahrungen und Verhaltensauffälligkeiten werden – mit Ausnahme der jüngsten Kohorte (8 Jahre) – klare

Zusammenhänge ermittelt. Schulische Mitbestimmung und Schulleistungen korrelieren positiv, während zu Gewalterfahrungen, Externalisierung („Verhaltensauffälligkeiten“) und motorischer Unruhe negative Korrelationen bestehen. Ein starker Zusammenhang der schulischen Mitbestimmung tritt bei der kognitiven und sozialen Aufgeschlossenheit und den Schulleistungen auf. Kognitive und soziale Aufgeschlossenheit fördert Offenheit für neue soziale Kontakte, Empathie, rasche Auffassungsgabe und Kreativität.“ J. Bacher & C. Weber¹⁰



„Selbst- und Mitbestimmung sind wichtig, weil ohne sie schulisches Lernen generell verkümmert – damit geht es um die Effektivität von Schule: Lernmotivation in allen Fächern ist abhängig von der Möglichkeit, sich als autonom und kompetent zu erleben. Für diese These bieten die Studien zur Selbstbestimmungstheorie der Lernmotivation von Deci und Ryan^{11,12} vielfältige Belege. Selbst gesteuertes Lernen ist wirksamer und nachhaltiger als fremd bestimmter Unterricht.“ H. Brügelmann¹³

„Wenn Kinder das Gefühl bekommen, dass sie ihre eigene Schule, ihr eigenes Lernen mit gestalten können, sind sie motivierter, verhalten sich friedlicher und übernehmen gerne Verantwortung.“ R. Hiller, & H. Weber¹⁴

8. Liste der Kontaktpersonen Schülerparlament

Lynn Delvaux	classe.delvaux.strassen@ecole.lu (Strassen)
Chantal Herschbach	chantal.herschbach@education.lu (Consdorf)
Véronique Maas	veronique.maas@education.lu (Kehlen)
Michel Thilgen	michel.thilgen@education.lu (Bridel)
Claude Bonifas	claudio.bonifas@education.lu (idem)
Richard Stephany	richard.stephany@education.lu (idem)

¹⁰ J. Bacher, C. Weber, Mitbestimmung und Gewalt an Schulen – richtungweisende Studien des Instituts für Soziologie der JKU in *KONTRASTE*, Januar 2008, 22-25

¹¹ Deci, E. L./ Ryan, R. M. (1993): Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. In: Zeitschrift für Pädagogik, 39. Jg., H. 2, 223-238

¹² Ryan, R. M./ Deci, E. L. (2000): Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. In: American Psychologist, Vol. 55, 68-78

¹³ H. Brügelmann, Demokratisiert Schule und Unterricht – statt die Belehrung „von oben“ zu optimieren. (www.ganztaetig-lernen.org/www/web795.aspx)

¹⁴ R. Hiller & H. Weber, (2007) Kapitel 3. Prävention, aus „Das mobbingfreie Klassenzimmer“, Books on Demand (Verlag)





Projektvorschläge für mehr Rechte
und Demokratie an Grundschulen

C. GEWALTFREIE KOMMUNIKATION UND PEER-MEDIATION

1. Gewaltfreie Kommunikation an Schulen

Ausgangssituation:

Kinder sind in der Schule vielfältigen Formen von Gewalt ausgesetzt. Dabei sind sie oft sowohl Täter als auch Opfer. Um mit Konflikten unter Schülern und zwischen Lehrern und Schülern umgehen zu können, wird den Lehrern eine Reihe an Kompetenzen abverlangt. Hier eine kleine Übersicht:

- Stärkung der Konfliktkompetenz
- Reflektion des eigenen Kommunikations- und Konfliktverhaltens
- Deeskalationsmöglichkeiten kennen- und anwenden lernen
- Stärkung des Einfühlvermögens und der Kooperationsfähigkeit
- Abwertende und aufwertende Sprache unterscheiden; Verbesserung des Lehr-/Lernklimas und der allgemeinen Zufriedenheit

Wer sich mit den Ursachen gewaltvoller Kommunikation auseinandersetzt, wird in Zukunft besser mit Konfliktsituationen umgehen. Konflikte sind nämlich wie ein Eisberg. Lediglich 20% der Gründe sind sichtbar, der Rest liegt unter der Oberfläche. Um eine friedliche Lösung zu finden, ist es wichtig, die 80%, die sich unter der Oberfläche befinden, zu kennen. Das können z.B. sein: Gefühle, Bedürfnisse, intrapersonale Probleme, Werte, Missverständnisse, Informationsunterschiede, unterschiedliche Sichtweisen und strukturelle Bedingungen.



Der Kontakt zum Konfliktpartner und die Verständigung untereinander können nur funktionieren, wenn diese unterschwelligen Faktoren wahrgenommen werden. Hinzu kommt auch die Fähigkeit, sich in die Sichtweise des Gegenübers hineinversetzen zu können. Jeder Mensch hat seine eigene Perspektive. Für die Schlichtung von Konflikten ist es deswegen unabdingbar, sich mit der Sichtweise des anderen auseinander zu setzen.

Für eine gewaltfreie Kommunikation können 4 Schritte behilflich sein:

1. Beobachtung: Wie ist die Ausgangssituation?
2. Gefühle: Welche Gefühle werden ausgelöst?
3. Bedürfnisse: Welche Bedürfnisse/Gefühle müssen erfüllt werden?
4. Handlung/Bitte: Was kann getan werden, damit Bedürfnisse besser erfüllt werden?

Fähigkeiten auf Seiten der Lehrer mit Konflikten umzugehen reichen aber alleine nicht aus. Auch die Kinder müssen eine Reihe von Fähigkeiten entwickeln, um in schwierigen Situationen friedlich zu handeln. Diese Fähigkeiten tragen dabei nicht nur zu einem angenehmeren Schulklima bei, sondern sind auch für den weiteren Lebensweg der Kinder wichtig.

Zu diesen Fähigkeiten zählen:

- Eigene Bedürfnisse und Gefühle ausdrücken können
- Gefühle und Bedürfnisse anderer erkennen (auch wenn diese nicht positiv ausgedrückt werden)
- Sich in Sichtweisen anderer hineinversetzen
- Freiwilligkeit
- Grundhaltung: Wertschätzung und Respekt anderen und sich selbst gegenüber

Im Folgenden sollen noch einige lernpädagogische Ziele und Methoden aufgelistet werden:

Ziele:

- Stärkung der Konfliktkompetenzen: konstruktiver Umgang mit Konfliktsituationen
- Lernen in Konflikten für die eigenen Interessen einzutreten, ohne den Konfliktpartner abzuwerten oder runter zu machen
- Sich klar und verständlich ausdrücken
- Bewertungen in Informationen über das eigene Befinden übersetzen
- Ich-Botschaften statt Du-Botschaften
- Das eigene Kommunikations- und Konfliktverhalten reflektieren
- Deeskalationsmöglichkeiten kennen- und anwenden lernen
- Stärkung des Einfühlungsvermögens und der Kooperationsfähigkeit
- Stärkung des Selbstwertgefühls innerhalb der Klasse/Gruppe
- Abwertende Sprache und aufwertende Sprache erkennen lernen
- Lernen Gefühle und Bedürfnisse zu verbalisieren
- „Nein“-Sagen ohne Abwertung
- Verbesserung der Zufriedenheit und des Lern-/Lehrklimas

Methoden:

- Kooperation in der Kleingruppe
- Auf- und abwertende Sprache kennenlernen und anwenden
- Rollenspiele: Arbeit an Konfliktbeispielen
- Eigene Interessen klar ausdrücken, Gefühle und Bedürfnisse benennen
- Konflikte ansprechen
- Entspannungs- und Kooperationsspiele

Die Schule mit ihren Strukturen und Regelungen kann mit Projekten und einer veränderten Grundhaltung ebenfalls zu einem friedlichen Miteinander beitragen. Hier noch einige Aspekte auf Schulebene für eine konfliktfreie Kommunikation:

- Reduzierung des Leistungsdrucks auf allen Ebenen
- Schaffung demokratischer Strukturen und Regelungen
- Öffnung nach außen (außerschulische Zusammenarbeit, Schule als Teil des Dorfes/Viertels)
- Klassenübergreifende Projekte

Auch wenn sich jeder gewaltfreie Kommunikation an Schulen wünscht und die Vorteile auf der Hand liegen, soll noch kurz eine Übersicht darüber gegeben werden, wie Projekte, die eine gewaltfreie Kommunikation fördern, das Schulleben bereichern können.

- Selbstverantwortung der Schüler und Schülerinnen für das eigene Lernen anregen
- Partnerschaftliches Verhältnis zwischen Lehrenden und Lernenden
- Gewaltfreie Lösung von Konflikten
- Konstruktiver Umgang mit Vorwürfen und Schuldzuweisungen
- Schule als Erfahrungsraum für gewaltfreie Kommunikation: auch für Lehrer wieder mehr Spaß am Lehren
- Wertschätzung für einander
- Positive Kommunikation bringt mehr Freude und Kraft für Lehrer und Schüler
- Gewaltfreie, positive Kommunikation ist eine Schlüsselkompetenz für das spätere Berufsleben



Das Thema gewaltfreie Kommunikation ist hier nur stichpunktartig von Nicole Meyer angerissen und bezieht sich auf das Referat und die dreitägige Weiterbildung von Armin Torbecke in Strassen „Einführung in die gewaltfreie Kommunikation“. Vielleicht dient es doch als Gedankenanstoß, sein eigenes Handeln zu überdenken, den einen oder anderen Aspekt in den Unterricht zu integrieren oder als Argumentationshilfe, falls ein Projekt mit dem Ziel, Gewalt an der Schule entgegenzutreten, in Planung ist.

2. Peer-Mediation in der Grundschule von Richard Stephany

2.1. Definition von Mediation



„Mediation ist ein strukturiertes, freiwilliges Verfahren zur konstruktiven Beilegung eines Konfliktes. Die Konfliktparteien wollen mit Unterstützung einer dritten Partei (Mediator = Vermittler) zu einer einvernehmlichen Vereinbarung gelangen, die ihren Bedürfnissen und Interessen entspricht.“¹⁵

„Wörtlich übersetzt bedeutet Mediation „Vermittlung“. Gemeint ist die Vermittlung in Streitfällen durch unparteiische Dritte, die von allen Seiten akzeptiert werden. Alle sollen durch die Übereinkunft gewinnen. (C. Besemer)¹⁶ Das Verfahren ist immer freiwillig und wird in verschiedenen Lebensbereichen eingesetzt (z.B. politische Konflikte, Trennungs- und Scheidungssituationen, Arbeitskonflikte, usw.).“¹⁷

Man spricht in dem Moment auch noch vom Erreichen einer Win-Win-Situation, d.h. einer Konfliktlösung ohne Verlierer. Beide Streitparteien sind mit der gefundenen Lösung zufrieden.

Mediation und Schlichtung werden in der Literatur gelegentlich synonym verstanden, der Unterschied liegt jedoch darin, dass der Mediator im Gegensatz zum Schlichter keine eigenen Lösungsvorschläge vorbringt.

2.2. Historisches zur Mediation

Die Mediation hat eine lange Tradition. Um die Justiz zu entlasten, fand sie bereits im alten Ägypten und in anderen östlichen Kulturen Anwendung. Große Bedeutung hat sie heutzutage vor allem im Reich der Mitte. In China werden sehr viele Streitigkeiten durch Mediation an Stelle von juristischen Prozessen gelöst. So waren es auch chinesische Einwanderer, die in den USA Mediationszentren einrichteten. Populär wurde diese Art der Streitschlichtung insbesondere in den 1960er und 1970er Jahren, als die Gerichte von Prozessen überlastet wurden. Auf Grund des überragenden Erfolgs beim Schlichten von Nachbarschafts- und Familienstreitigkeiten verbreitete sich die Mediation schnell über alle Kontinente. In Europa gibt es inzwischen zahlreiche professionelle Mediatoren, die bei diversen Streitigkeiten aufgesucht werden können.¹⁸

In Luxemburg gibt es ein „Ombudskomitee“ für die Rechte der Kinder mit Marie Anne RODESCH-HENGESCH an der Spitze sowie einen nationalen Mediator (Ombudsmann), der in Konfliktfällen zwischen dem Einzelnen und den Verwaltungen des Staates vermittelt.

2.3. Strukturierung des Mediationsablaufs in verschiedene Phasen^{16, 19.}

¹⁵ Wikipedia/Mediation

¹⁶ Besemer C. (2003) Mediation – Vermittlung in Konflikten, Werkstatt für Gewaltfreie Aktion, Baden; Darmstadt: Druckwerkstatt Kollektiv

¹⁷ Kaeding P., Richter J., Siebel A., Vogt S. (Hrsg.) (2005) Mediation an Schulen verankern. Ein Praxishandbuch. Weinheim / Basel: Beltz Verlag

¹⁸ www.ronja007.de/Beziehungskiste/Konflikte/streitschlichtung/Streitschlichtung.html

2.3.1. Auftragsklärung

Die Streitparteien werden über die Rolle des Mediators, über das Verfahren sowie dessen Ablauf informiert. Die Streitparteien verpflichten sich gewisse Regeln einzuhalten.

2.3.2. Konfliktdarstellung

Die Parteien dürfen jeweils den Sachverhalt aus ihrer Sicht darstellen und hören einander zu. Der Mediator strukturiert den Vorgang und sorgt dafür, dass dieser geordnet und gesittet abläuft. Ich-Botschaften sind eine wichtige Methode der Deeskalation, helfen eine unfruchtbare Konfrontationssituation zu vermeiden und fördern eine entspanntere Atmosphäre.

2.3.3. Lösungsoptionen entwickeln und zurückbehalten

Dies ist eine kreative Phase, in welcher die Parteien Lösungsansätze für den Konflikt äußern und bewerten, um zu einer Win-Win-Situation zu gelangen. Der Mediator konkretisiert und formuliert die gemeinsam gefundene Lösung.

2.3.4. Abschlussvereinbarung

In dieser halten die Streitparteien zumeist schriftlich die Regelung ihres Konfliktes fest.



2.3.5. Nachbetreuung

Die Nachbetreuung gehört in der Literatur nicht immer zu den beschriebenen Phasen eines Schlichtungsvorgangs. Sie ermöglicht aber die Nachsorge und die Überprüfung, ob die getroffene Regelung eingehalten wird.

In einem Streitschlichtungsprojekt an einer Schule kann sie wichtig sein, denn sie hilft dem Projektleiter zu verfolgen, wie realitätstauglich die von den Schülern gefundenen Lösungen wirklich sind. Sie dient somit der inneren Kohärenz des Projekts.

¹⁹ www.wirtschafts-mediator.com/Phasen_der_Mediation

²⁰ Hertel, A. v. (2003) Professionelle Konfliktlösung. Führen mit Mediationskompetenz. Frankfurt a. M.: Campus Verlag



2.4. Peer-Mediation

2.4.1. Definition

„Peer-Mediation ist eine pädagogische Methode, um Konflikte zwischen gleichaltrigen aufzuarbeiten und zu lösen“.²¹ „Der Begriff „Streitschlichtung“ wird vor allem für Mediation an Schulen verwendet. Das Besondere an diesem Verfahren ist, dass die Konfliktregelung und -bearbeitung auf Seiten der Schüler angesiedelt sind.“¹⁸

Peer-Mediation und Streitschlichtung werden in diesem Text immer bedeutungsgleich verwendet.

2.4.2. Grundgedanken

Die Peer-Mediation beruht auf dem Konzept, dass Schüler untereinander leichter und unkomplizierter miteinander kommunizieren und willig sind, Situationen und Probleme zu besprechen, die sie in Anwesenheit eines Erwachsenen (eines Lehrers) nicht so leicht erzählen würden.

Hinzu kommt, dass man den Schülern, die sich freiwillig zu Streitschlichtern ausbilden lassen, die nötigen sozialen Kompetenzen und Verhaltensmuster zutraut, um Streit zwischen Schülern ohne Zutun der Erwachsenen zu lösen. Wobei hervorzuheben ist, dass die Schlichter nicht die Lösung für den Konflikt finden, sondern das Gespräch so gestalten und das Verfahren so strukturieren, dass die Konfliktparteien zu einer einvernehmlichen Lösung kommen.

2.4.3. Ziele der Peer-Mediation

Die Ziele der Peer-Mediation an Schulen sind vielfältig und berühren verschiedene Ebenen.

2.4.3.1. Auf der Schulebene

- Verbesserung des sozialen Klimas an der Schule
- Gewaltprävention (als Konzeptteil neben anderen Gewaltpräventionsprogrammen)
- Förderung einer konstruktiven Streitkultur

2.4.3.2. Auf der Lehrerebene

- Entlastung der Lehrer (von den Alltagskonflikten der Schüler)
- Die Lehrer lernen eine konstruktive Konfliktlösungsstrategie kennen

2.4.3.3. Auf der Schülerebene

- Schüler lernen mediativ Streit schlichten
- Vermitteln und Erlernen sozialer Kompetenzen
- Übertragung gesteigerter Eigenverantwortung
- Förderung von Toleranz und Konfliktfähigkeit

²¹ Wikipedia/ Peer-Mediation

2.5. Bestandsaufnahme (Wo gibt es solche Programme schon?)

Im Oktober 2008 wurde ein Fragebogen an alle luxemburgischen Grundschulen verschickt. 69 Schulen schickten mehr oder weniger ausgefüllte Fragebögen zurück.

2.5.1. Mediation durch Erwachsene

In vier der 69 Grundschulen gibt es zurzeit Mediation, die von einem Erwachsenen durchgeführt wird. In zwei der vier Schulen ist die Mediatorin eine Erzieherin (éducatrice graduée) und in den anderen beiden Schulen wird diese Funktion von einer Lehrerin oder einem Lehrer ausgeübt. Die Beanspruchnahme der Schlichtung ist freiwillig, kann aber von den Klassenlehrern vorgeschlagen werden.

In einer dieser Schulen wird im Moment darüber nachgedacht, Peer-Mediation einzuführen.

2.5.2. Peer-Mediation



In fünf weiteren Grundschulen gibt es zum jetzigen Zeitpunkt Peer-Mediation. In drei Schulen funktioniert die Streitschlichtung nach einem von Roland Gerber (CH)²² erarbeiteten System, das den Namen Peace Force® trägt. An einer anderen Schule wurde Peace Force nicht weitergeführt, nachdem der oder die verantwortlichen Lehrer/innen die Schule gewechselt hatten.

Auf Peace Force wird weiter unten im Fallbeispiel näher eingegangen.

Das Streitschlichtungssystem an den zwei anderen Schulen besitzt keinen geschützten Namen, wurde aber von zu

Mediatoren ausgebildeten Lehrern oder Sozialpädagoginnen eingeführt und von diesen bis heute geleitet. Die Einführung der Peer-Mediation wurde gewagt, nachdem an beiden Schulen in einem Zeitraum von zwei bis drei Jahren ein Erwachsener die Schlichtungen geleitet hatte.

(Zitate aus dem Fragebogen: „Dieses Projekt hat sich bewertet und wir wollten einen Schritt weitergehen.“, „Da das Projekt Erfolg hatte und Schüler und Lehrer sich dafür interessierten, starteten wir mit der Peer-Mediation.“)

2.6. Fallbeispiel (Peace Force an einer luxemburgischen Grundschule)

2.6.1. Entstehungsgeschichte

Im Folgenden soll nur kurz beschrieben werden, wie es zu diesem Projekt an dieser Schule kam. (Wer sich für die Details interessiert, darf gerne bei richard.stephany@

²² Roland Gerber, www.peaceforce.ch

education.lu nachfragen.)

Der Anstoß kam aus dem Schülerparlament dieser Schule. Dort wurde der Wunsch geäußert, Vertrauensschüler an der Schule zu haben.

Bei den Recherchen der Lehrer stellte sich heraus, dass die meisten Programme mit Vertrauensschülern eigentlich Streitschlichtungsprojekte waren, bei denen Schülerinnen und Schüler zu Mediatoren ausgebildet wurden, um Konflikte in der Schülerschaft ohne Erwachsene (Lehrerinnen und Lehrer) zu lösen.

Bei ihrer Suche entdeckten die Lehrer unter anderen das Peace Force Programm von Roland Gerber aus der Schweiz.

Im weiteren Verlauf (Dezember 2003) kam es zu einem Informationsaustausch zwischen Frau Petry (Script), Herrn Gerber und einem der Lehrer.

Im darauf folgenden Schülerparlament wurden den Abgeordneten die bis dato gesammelten Informationen weitergegeben. Des Weiteren wurden die Abgeordneten mit dem Auftrag entlassen in ihrem Klassenrat nachzufragen, ob die Schüler sich ein Streitschlichtungsprogramm für die Schule wünschten.

Von den Schülern kam ein klares „Ja“ und auch im Lehrerkollegium überwog die Meinung, es könnte nicht schaden diese Idee weiter zu verfolgen. Das Projekt startete Anfang März 2003.



2.6.2. Einstiegsphase

Zur Veranschaulichung der Thematik (Einstieg in das Projekt) sollten sich die Klassen zusammen mit ihren Lehrerinnen und Lehrern die Videokassette, die das Streitschlichten nach dem Peace Force System illustriert, anschauen, diskutieren und aufkommende Fragen per E-Mail an Herrn Gerber schicken.

Hier muss erwähnt werden, dass Herr Gerber sehr prompt auf die Fragen der Kinder antwortete, was im Nachhinein nicht nur die Kinder beeindruckte und motivierte.

Diese Vorarbeit und Auseinandersetzung mit der Videokassette war wichtig, denn so wussten später alle Schüler sowie alle Lehrer, um was es bei dieser Ausbildung ging. Es erleichterte Herrn Gerber ein paar Wochen später ebenso den Einstieg in die Ausbildung.



steig in die Ausbildung.

2.6.3. Definition von Peace Force® als System²³

Peace Force ist ein systemisch vernetztes Angebot zur Erweiterung der Konfliktlösekompetenz für Schüler, Jugendliche, Lehrpersonen und Eltern. Peace Force erweitert die Kenntnisse von Konfliktlösestrategien in einem Schulhaus. Die Schüler und Schülerinnen werden zu Streitschlichtern ausgebildet, und lernen gemeinsam mit ihren Eltern und Lehrpersonen ein Win-Win-Konfliktlöseverfahren kennen.

2.6.3.1. Ausgangslage

Die meisten Kinder und Jugendlichen kennen keine Möglichkeiten, wie sie sich in Konfliktsituationen verhalten müssen, damit ein Streit ohne Verlierer beendet wer-

²³ <http://www.heureka-beratung.ch/peace.htm>



den kann.

Noch immer gilt: Der Stärkere gewinnt – der Schwächere muss nachgeben.

Diese Mentalität wird unterstützt durch die Verherrlichung von Gewalt in Game-Boy-Spielen und in Szenen von Videos. Den Kindern und Jugendlichen werden gewalttätige Konflikt- und Lösestrategien vorgelebt und damit für legitim erklärt. In Konfliktsituationen sind Lehrpersonen und Eltern oft hilflos und ohnmächtig, denn auch sie haben nicht gelernt, das konstruktive Potenzial eines Konfliktes zu nutzen. Die Erwachsenen setzen oft ihre Autorität ein, um einen Konflikt zu schlichten.

2.6.3.2. Ziele

- Kinder, Jugendliche können mediativ Streit schlichten.
- Eltern und Lehrpersonen kennen das Konfliktlöseverfahren.
- Das ganze Erziehungssystem erweitert seine Konfliktlösekompetenz.
- Peace Force eignet sich als Konzeptteil von Gewaltpräventionsprogrammen und kann entsprechend eingesetzt und angepasst werden.

2.6.3.3. Angebot

Peace Force bietet:

- Die Ausbildung von Schülerinnen und Schülern zu Streitschlichtern.
- Die Begleitung der Streitschlichter oder die Ausbildung und die Beratung der Coaches (Beratungslehrer) der Streitschlichter.
- Die Fortbildung der Lehrpersonen.
- Die Einführung der Eltern in das mediative Konfliktlösen.

2.6.3.4. Bedingungen

Lehrpersonen (Beratungslehrer) betreuen die Streitschlichter und sind bereit die Kontinuität der Ausbildung zu sichern.

2.6.3.5. Leitung der Projekteinführung

Die Projekteinführung übernahm Roland Gerber, Sonderpädagoge, Berater im Bildungsbereich und Mediator, der, als Initiator, dieses System 2001 das erste Mal an einer Schweizer Schule einführte. Über sein Bildungsverständnis und seinen pädagogischen Leitgedanken sagt er Folgendes:

„Meinem Bildungsverständnis liegt das Menschenbild der humanistischen Psychologie zugrunde, der personenzentrierte Ansatz von Carl Rogers und das dialogische Prinzip von Martin Buber sowie der lösungsorientierte Ansatz von Steve de Shazer. Im pädagogischen Spannungsfeld der Erziehung zwischen Autonomie und Anpassung favorisiere ich die Erziehung zur Autonomie.“

Für weitere Informationen wird auf die Internetseite (www.heureka-beratung.ch) verwiesen.

2.6.4. Ausbildung der Schlichterinnen und Schlichter

2.6.4.1. Auswahlverfahren der auszubildenden Schülerinnen und Schüler

Wenn möglich sollte pro Klasse je ein Mädchen und ein Junge gewählt werden.

Das Auswahlverfahren ist ein demokratisches Wahlverfahren, das vom Ausbilder in Anwesenheit der Klassenlehrer durchgeführt wird. Er erarbeitet mit den Kindern Kriterien, wie man als Streitschlichter sein muss. „Was sollen Streitschlichter gut können? Wie sollen sie sein? Welche Verhaltensweisen sollten sie an den Tag legen? Wie benehmen sich Streitschlichter?“, sind Fragen, die unter anderem geklärt werden müssen.

„Sie sollen fair, ehrlich, diskret und Vorbild sein. Sich für den Frieden im Schulhaus einsetzen, keine Schlägereien haben und niemanden beleidigen.“, sind Antworten, die von den Kindern kommen könnten.

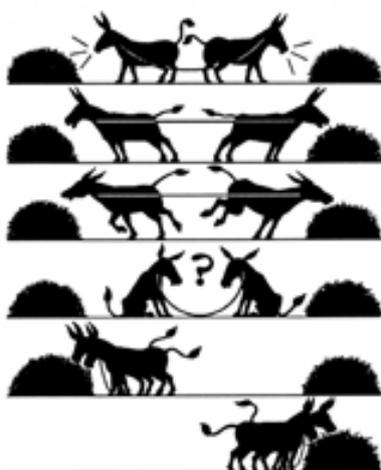
Der Ausbilder nennt seine Bedingungen und die Bedingungen der Schule (falls es solche gibt), danach können sich alle interessierten Kinder zur Wahl aufstellen und können erklären, warum sie Schlichter werden wollen.

Vor der Wahl wird den Schülern ans Herz gelegt, sich bei der Wahl von folgenden Gedanken leiten lassen: Zu wem habe ich Vertrauen? Zu wem würde ich auch in eine Schlichtung gehen?

Es folgt ein schriftliches, geschlossenes Wahlverfahren. Die Lehrer zählen aus und können gegebenenfalls von ihrem Veto-Recht Gebrauch machen, wenn sie der begründeten Ansicht sind, ein Schüler solle diese Ausbildung nicht mitmachen.

Zum Schluss unterschreiben die gewählten Kinder einen von Ausbilder aufgesetzten Vertrag, in welchem festgehalten wird, wozu die Kinder sich verpflichten.

„Dieses Vorgehen hat sich bewährt.“ (Roland Gerber, Urheber von Peace Force)



2.6.4.2. Die Ausbildung an sich

Zum Einstieg in die Thematik benutzt der Ausbilder das Poster von den zwei Eseln, die sich anfangs um Heu streiten, dann aber eine Lösung finden. (Quelle: J. Walker)²⁴

Diskussion mit den Kindern über die Darstellung.

Die Schüler lernen, was eine Streitschlichtung ist und welche Rolle sie dabei zu spielen haben. Sie sind da, um das Gespräch zu organisieren, sollen jedoch bei der Lösungsfindung keine eigenen Vorschläge machen oder Warum-Fragen stellen. („Warum-Fragen wirken problemstabilisierend, sie können den Blick auf die Lösung verbauen.“ R. Gerber)

Die Kinder lernen das Peace Force System kennen. Es basiert auf dem Gebrauch von 23 Karten (siehe Anhang), auf denen steht, was die Schlichter zu tun und respektiv zu sagen haben. Dies hilft den Schlichtern, sich als Mediator richtig zu verhalten und den Schlichtungsablauf phasengerecht zu strukturieren.

Die Handhabung der Karten wird zusätzlich erleichtert, da sie auch farblich den verschiedenen Akteuren zugeordnet sind. Die gelben Karten betreffen die Schlichter, rot und grün jeweils eine der Streitparteien und auf den blauen stehen die Regeln. Den Farben kommt jedoch keine semantische Bedeutung zu. Rot oder grün sind im Gegensatz zum Straßenverkehr gänzlich wertneutral. Dies muss den Kin-

²⁴ Walker J. (1995) Gewaltfreier Umgang mit Konflikten in der Grundschule. Berlin: Cornelsen Verlag



dern auch in aller Deutlichkeit vermittelt werden, da sie nur der Zuordnung dienen.

Sie stellen die Karten her mit denen der Schlichtungsablauf strukturiert wird. Sie erarbeiten fünf nach der Diskursethik formulierte Regeln. (Hör zu! Sprich anständig! Sei ehrlich! Lass aussprechen! Finde Lösungen!)

Diese Regeln werden in Rollenspielen erläutert und mit den Kindern zusammen diskutiert.

Durch Veranschaulichung und Rollenspiele wird dargestellt, wie jemand sich benimmt, der einem anderen zuhört.

Das gegenteilige Verhalten wird ebenso dargestellt. Die Kriterien werden ganz deutlich beschrieben. (Die Person anschauen, Augenkontakt suchen, Zustimmendes Kopfnicken, eventuell nachfragen, eventuell „Ja“ sagen und wiederholen, Aufmerksamkeit durch Körpersprache ausdrücken: Hinwenden zum Sprechenden).

Anschließend üben die Schüler in Rollenspielen abwechselnd in Gruppen (zu viert) die verschiedenen Verhaltensarten des „Zuhörens“. Die Gruppe hat hierbei die Rolle, ein Feedback zu geben. (Was hat sie/er gut gemacht? Was könnte sie/er noch verbessern?)

Danach wird das Schlichtungsverfahren geübt. Das Üben des gesamten Verfahrens geschieht schrittweise, d.h. der Verlauf der Streitschlichtung wird in Phasen unterteilt, die dann eingeübt werden.

Phase des Einsteigs und des Regelbeachtens.

Phase der Konfliktdarstellung.

Phase der Lösungsfindung.

Vier Kinder sitzen an einem Tisch und die anderen der Gruppe passen auf. Die Kinder sollen den Umgang mit den Karten sowie die angebrachten Verhaltensmuster trainieren.

Dem Einüben einer Phase des Streitschlichtungsverlaufs folgt immer das Aufarbeiten des Übens.

Des Weiteren lernen die Kinder, wann sie eine Schlichtung abrechnen sollen, wann sie eine Schlichtung ablehnen sollen und wie sie das Protokoll schreiben, wo die Lösung festgehalten wird.

Nach dieser Grundausbildung treffen sich die Schlichter jeden Monat mit den Projektleitern, um eine kontinuierliche Weiterbildung zu gewährleisten. (Siehe dazu:

Rolle und Aufgaben der Projektleitung)

2.6.4.3. Vorführung des Peace Force Systems

Nachdem die Schüler während mindestens zehn Stunden die Beherrschung des Verfahrens geübt haben, stellen sie das System nun ihren Klassenkameraden vor.

Danach können Schüler, Ausbildungsleiter und Lehrer ihre Kommentare abgeben. (Was haben sie gut gemacht? Worauf sollten sie noch verstärkt achten?)

Die Vorführungen können auch öffentlich sein, d.h. die pädagogischen Teams, die Gemeindevertreter, die Eltern, die Inspektorin, der Inspektor, etc. werden eingeladen.

2.6.5. Ausbildung der Lehrerinnen und Lehrer der Schule

2.6.5.1. Grundausbildung für alle Lehrerinnen und Lehrer (4 Stunden)

Diese Ausbildung entspricht im Wesentlichen der damals vom Script angebotenen Weiterbildung „Einführung in mediatives Handeln“ von Roland Gerber. Hier werden die Prinzipien und Verfahrensweisen der Mediation erklärt und die Lehrer/innen bekommen Einblick in das System Peace Force.

Es ist natürlich für das Gelingen des Projekts äußerst wichtig, dass möglichst viele Klassenlehrer/innen einer Schule diese Basisausbildung mitmachen.

2.6.5.2 Ausbildung der Beratungslehrer



(Betreuer des Projekts) (3 Stunden)

Hier geht es vorrangig um die Rolle und die Aufgaben der Beratungslehrer/innen.

Ihre Rolle ist es mit den Peace Force Schlichtern über deren Erfahrungen mit dem System zu sprechen und dieses Feedback der Kinder einzubauen, um so das System anzupassen und zu professionalisieren.

Jeden Monat Beratungsstunden abhalten und sich anhand der ausgefüllten Protokolle auf die Sitzung vorzubereiten. In der ersten Zeit nach Projektbeginn in den Beratungsstunden das Beherrschen des Systems nochmals prüfen und gegebenenfalls das

Verfahren durch weiteres Üben festigen.

Im Beratungsgespräch soll den Schlichtern die Möglichkeit gegeben werden, in allen Details und von allen Gesichtspunkten aus, über die geleisteten Schlichtungen zu sprechen:

„Erzähl mal! Wie verliefen die Schlichtungen? Welche Störungen gab es? Wie fühlst du dich? Was war der Streitgrund? Welche Rolle hattest du X oder Y? Was lief gut? Was weniger gut? Fühltest du dich unsicher? Warum?..“

Dies sind nur einige Fragen anhand derer die Beratungslehrer die Schlichtungen mit den Schlichtern aufarbeiten können. Sie können sogar bei Bedarf eine Schlichtung nachspielen lassen.

Die Peace Force Kinder sollen bei der Anpassung des Systems voll eingebunden werden, nach dem Motto: „Was würdest du jetzt tun?“

Eine weitere Aufgabe der Beratungslehrer ist sich für die Weiterführung des Programms einzusetzen und die Ausbildung anderer Streitschlichter im nächsten Schuljahr zu übernehmen (R. Gerber hat gute Erfahrungen gemacht mit dem Einbeziehen von erfahrenen Peace Force Kindern, die bei der Ausbildung der neuen Schlichter mitarbeiten, und die Beratungslehrer würden vorwiegend als Supervisor fungieren.)



2.6.5.3 Besprechung der Weiterführung mit den Projektleitern (2 Stunden)

Hier werden die Koordination des Projektes sowie die Strategien zur Verankerung thematisiert. Was muss getan werden, damit das Projekt funktioniert?

Aus pragmatischen Gründen ist es für das Projekt förderlich, wenn die Beratung sowie die Projektleitung von der/den gleichen Person/en wahrgenommen werden.

2.6.6. Elternabend

Zum Projekt gehört auch die Information der Eltern auf einem Elternabend. R. Gerber hält es für eminent wichtig, die Eltern soweit wie möglich in das Projekt einzubeziehen. Dazu bedarf es einer kleinen Einführung in die Theorie der Mediation sowie der Vermittlung des pädagogischen Hintergrundes seiner Zielsetzung.

Das Peace Force System an sich wird vorgestellt und auf die Fragen der Eltern wird eingegangen.

(Details zur Projekteinführung und Ausbildung erhältlich bei richard.stephany@education.lu)

2.7. Erfahrungen zur Auswirkung von Streitschlichtungsprojekten an Schule

2.7.1. Erwachsener als Mediator

Die Auswertung der Umfrage an den Luxemburger Grundschulen zum Thema Mediation vom Herbst 2008 erlaubt es nicht klare Aussagen zu treffen, da die Frage „Welche Auswirkungen haben Sie an ihrer Schule beobachtet?“ zu oft nicht beantwortet wurde.

Es finden sich dort jedoch Aussagen wie „Es kann das Klima an einer Schule verbessern!“, „Die Kinder gehen behutsamer miteinander um!“ oder „Kinder gehen zufriedener aus Konflikten hervor!“.

Eine negative Aussage gab es zur Funktionsweise des Programms: „Es ist sehr zeitaufwändig, circa eine Stunde!“

2.7.2. Schulen mit Peace Force als Schlichtungsprogramm

Wie oben erwähnt, gibt es zurzeit drei Grundschulen, die das Peace Force Programm anwenden. Von zwei dieser Schulen liegt ein ausgefüllter Fragebogen vor. Beide Projektleiter beschreiben die Auswirkungen als durchaus positiv, was Aussagen wie „Die Kinder übernehmen selbst Verantwortung“, „Es wirkt sich positiv auf



das Schulklima aus“ oder „Die Lehrer orientieren sich auch am Streitschlichtungsprogramm“ verdeutlichen.

Positiv gesehen wird auch der Aspekt der Entlastung der Lehrer: „Die Lehrer brauchen sich nicht mehr um jeden kleinen Streit zu kümmern, so werden sie entlastet und der Streit wird nicht mehr überbewertet.“

Das Peace Force Verfahren ist an sich auch nicht so zeitaufwändig. Die Schlichter lernen in der Ausbildung eine Schlichtung nach 15-20 Minuten abzubauen, sollten die Streitenden noch keine Lösung gefunden haben. Dann

wird ein neuer Termin verabredet.

Der Zeitaufwand ist kein unwesentlicher Faktor, da bei Peace Force die Schlichtungen auch während des Unterrichts stattfinden können.

Als Problempunkt beschreibt einer der Projektleiter: „Es ist zu beobachten, dass einige wenige Schüler sich nicht an die, in der Schlichtung getroffene Abmachung halten. Wie soll darauf reagiert werden?“

In einer, im März 2009, an der Brideler Grundschule gehaltenen Weiterbildung zum Thema „Langzeitverankerung von Peace Force an unserer Schule?“ meinte R. Gerber zu dieser Frage, dass dies wie im richtigen Leben immer vorkommen kann, und dass der oder die Projektleiter(in), eventuell auch der oder die Klassenlehrer im Gespräch mit dem betroffenen Schüler klären müssen, was der Einhaltung der Vereinbarung im Wege steht. Ob Sanktionen zu treffen sind, muss das Kollegium entscheiden.

In der Literatur heißt es hierzu: „Im weiteren Verlauf (des Projektes) setzt sich das Kollegium damit auseinander, wie Konflikte, die nicht für die Mediation durch Schüler/innen geeignet sind, bearbeitet werden und in welchem Verhältnis Mediation und Sanktion zueinander stehen.“²⁵

2.7.3. In der Literatur ^{25, 26, 27}

Die konkrete Ausgestaltung von Projekten zur Peer-Mediation an Schulen stellt sich sehr unterschiedlich dar. Standards sind bislang nur ansatzweise entwickelt und fast nicht verbreitet. Allgemein gültige Evaluationen über die Auswirkungen sind demgemäß nicht einfach zu erstellen.

Es lässt sich aber festhalten, dass

- eine der festgestellten Wirkungen, in der Erweiterung der sozialen und kommunikativen Fähigkeiten bei den ausgebildeten Schüler/innen besteht. Bei erfolgreich

²⁵ www.ism-mainz.de/Evaluation-Schulmediation/material.htm

²⁶ www.bka.de/vorbeugung/newsletter/2006_02.pdf

²⁷ Schmitt A. (2005) Konfliktmediation in der Schule (Ergebnisse einer Evaluationsstudie) Hamburg: Verlag Dr. Kovac

implementierten Projekten gibt es Hinweise auf eine beginnende Ausstrahlung auf andere Schüler/innen.

- sich in der Mehrzahl der gelösten Fälle eine Nachhaltigkeit der Lösung zeigt.
- Lehrer/innen von wahrnehmbarer Entlastung sprechen, da sie jetzt weniger Unterrichtszeit für Bagatellkonflikte verwenden müssen.
- sich auch eine bessere Kommunikation innerhalb des Lehrerkollegiums sowie ein Kompetenzzuwachs bei den Lehrer/innen entwickelt.
- „eine positive Auswirkung auf das sozial-emotionale Klima der Schulklassen sowie die Häufigkeit von Gewaltfällen nur in Teilbereichen beobachtet werden konnte.“ (Schmitt A.)²⁷ (Angesichts der Tatsache, dass Aggression und Gewalt komplexe Hintergründe haben, sollte man sich von Mediationsmodellen allein keine Wunderdinge erwarten, sondern sie als Konzeptteil von Gewaltprävention inmitten anderer Programme sehen.)

2.8. Empfehlungen

Mediationsprojekte an Schulen sind Projekte, die einer gewissen Pflege bedürfen und an die verschiedenen Verantwortlichen einer Schule verschiedenartige Ansprüche stellen. Es ist nicht so, dass sie, einmal eingeführt, über viele Jahre hinaus reibungslos funktionieren.

In der oben schon erwähnten Weiterbildung zitiert R. Gerber aus dem Heft „Perspektive Mediation 2009/1“ (www.mediation.voe.at) die Ergebnisse einer wissenschaftlichen Auswertung über die erfolgreiche Implementierung von Mediation an Schulen.

Die Faktoren, die eine hohe Bedeutung für die Förderung der erfolgreichen Implementierung haben, sind:

- Einbettung ins Schulprogramm sowie Verknüpfung mit dem Schulprogramm (Training der Sozialkompetenzen)
- Interesse und Motivation der Lehrerinnen und Lehrer, aktive Unterstützung, Gesinnung, Einstellung zu Peace Force und traditionellen Ordnungsmethoden
- Kriterien der Auswahl der Peace Force Schüler (Eignungskriterien, soziale Kompetenzen)
- Vorhandenseins eines Mediationsraums
- Freistellung (Décharge) für Projektleiter
- gesicherte Finanzierung

Die allermeisten der hier erörterten Strategien wurden auch in anderen Untersuchungen als Schlüsselkriterien der Verankerung erkannt. ^{18, 25, 26, 27}

Daraus ergibt sich für eine Schule, die ein Mediationsmodell über einem längeren Zeitraum implementieren will, dass auf den verschiedenen Ebenen regelmäßig gewisse Dinge getan werden, z.B.:

A) Schulebene

- Themenwoche (Frieden, Umgang mit Konflikten,...) jedes Jahr, verbindliche Festlegung eines Datums, Ziel → Institutionalisierung
- Mediationsraum
- Elternabend, über das Programm informieren, jedes Jahr

B) Projektleitung

- Ausbildung neuer Schlichter (jedes Jahr)
- Information (jedes Jahr in den Klassen das Programm vorstellen, zusammen mit den Schlichtern)
- Betreuung der Schlichter

C) Klassenlehrer/innen

- Mediation thematisieren, sensibilisieren (jedes Jahr)
→ Unterstützung nach innen
- Einüben sozialer Kompetenzen
- Teilnahme am Elternabend → Unterstützung nach außen

D) Schüler/innen

- Akteure während der Themenwoche

E) Schlichter/innen

- Mediationsraum einrichten (Poster, Zeichnungen,...)

F) Externer Berater

- in der Fachliteratur findet man den Hinweis, dass der Austausch mit einem externen Berater sehr wichtig ist für den Fortbestand des Programms (alle paar Jahre)

G) Eltern

- Treffen mit der Elternvertretung um auszuloten, was die Eltern tun können

respektiv wollen

2.9. Anhang: Peace Force Karten

Die Farben der Schrift entsprechen den Farben der Karten.

1. Däin Numm

2. Schlichterin/Schlichter

3. A

4. B

5. Sidd dir berouegt? Sidd dir bereed eng Léisung ze fannen?

Ech erklären d'Aufgaben.

- Ech froe mat de Kaarten.
- Hatt/hie passt op d'Regelen op a schreift op.
- Hatt/hie liest d'Regele vir.

6. Regeln:

- Lauschter no!
- Schwätz uerdentlech!
- Sief éierlech!
- Looss deen aneren ausschwätzen!
- Sich no Léisungen!

Sidd dir averstan?

Kënne mer ufänken?

7. Wat ass geschitt?

Fänk däi Saz u mat:

„Ech...“

8. Widderhuel wat den A gesot huet

Fänk däi Saz u mat:

„Ech hunn héieren, dass“

9. Wat ass geschitt?

Fänk däi Saz u mat:

„Ech...“

10. Widderhuel wat de B gesot huet.

Fänk däi Saz u mat:

„Ech hunn héieren, dass“

11. Wéi bass du um Sträit bedeelegt?

Fänk däi Saz u mat:

„Ech...“

12. Widderhuel wat den A gesot huet.

Fänk däi Saz u mat:

„Ech hunn héieren, dass“

13. Wéi bass du um Sträit bedeelegt?

Fänk däi Saz u mat:

„Ech...“

14. Widderhuel wat de B gesot huet.

Fänk däi Saz u mat:

„Ech hunn héieren, dass“

15. Brainstorming

Mir sichen elo zesumme vill verschidde Léisungen.

16. Wat si Léisunge fir dech?

Fänk däi Saz u mat:

„Ech...“

17. Widderhuel wat den A gesot huet.

Fänk däi Saz u mat:

„Ech hunn héieren, dass“

18. Wat si Léisunge fir dech?

Fänk däi Saz u mat:

„Ech...“

19. Widderhuel wat de B gesot huet.

Fänk däi Saz u mat:

„Ech hunn héieren, dass“

20. Wéi eng Léisung wëlls du?

Fänk däi Saz u mat:

„Ech...“

21. Wéi eng Léisung wëlls du?

Fänk däi Saz u mat:

„Ech...“

22. Hatt/hie beschreift eng gemeinsam Léisung.

Zu A: Bass du mat där Léisung averstan?

Zu B: Bass du mat där Léisung averstan?

23. Hatt/hie schreift elo de Rapport an dir ënnerschreift en allen zwee.

(Musse mer ons nach eng Kéier gesinn?)

Mir soen de Friddenspartner merci.

2.10. Liste der Kontaktpersonen an den Schulen

Mediation

christiane.bach@technolink.lu (Luxembourg)

charlotte.kirsch@technolink.lu (Bonnevoie)

michele.schon@education.lu (Bonnevoie)

lynn.delvaux@education.lu (Strassen)

Peer-Mediation

marianne.pundel@technolink.lu (Hollerich)

sony.sei@technolink.lu (Hollerich)

simone.berns@education.lu (Gasperich)

nico.nicks@ecoles-bertrange.lu (Bertrange)

ginette.krier@education.lu (Bertrange)

nthilges@villeesch.lu (Esch/Alzette)

gwen.marechal@education.lu (Kopstal)

richard.stephany@education.lu (Kopstal)





Schlussfolgerung

KINDER IN DER GRUNDSCHULE: ERZIEHUNG ZU MÜNDIGEN UND HANDLUNGS- BEREITEN MENSCHEN

„Ein Kind ist kein Gefäß, das gefüllt, sondern ein Feuer, das entzündet werden will.“

François Rabelais (um 1494-1553), frz. Dichter

Schüler, die zu einem selbstständigen Denken und Handeln gefördert werden, entwickeln soziale Kompetenzen und ganz besonders Freude und Engagement, wenn man ihnen Verantwortung überträgt und Vertrauen entgegenbringt. Selbst aufgestellte Regeln und Rechte werden besser angenommen und umgesetzt.

Kinder im Grundschulalter sind fähig sich im Klassenrat, im Schülerparlament oder in der Gestaltung einer Schulcharta mit einzubeziehen. Streitschlichter können mit der richtigen Anleitung und Hilfe schwierige Situationen wie einen Konflikt friedlich lösen.

Mit dieser Dokumentation und der ergänzenden DVD „*Mateneen an der Schoul: d'Schouklima zesommen gestalten – Beispiller aus der Praxis*“ konnten hoffentlich Anregungen geschaffen, Ängste beseitigt und Informationen gegeben werden. Entfachen Sie das Feuer der Kinder mit Projekten für mehr Rechte und Demokratie an

Ihrer Schule.

NÜTZLICHE LITERATURANGABEN UND INTERNETLINKS

1. Kinderrechte und Schulcharta

Internetlinks

- <http://www.menschenrechtserziehung.de/>
- <http://www.dochost.de/>
- http://kindersache.de/rechte/default.htm?a=../rechte_un.htm
- <http://de.wikipedia.org/wiki/Kinderrechte>
- <http://www.unicef.de/kinderrechte.html>
- <http://www.imarket.ch/Wildberg/5.Archiv/TagDesKindes/Rechte.html>
- http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/webcom/show_page.php/_c-472/_nr-9/i.html
- <http://www.polisghrhs.musin.de/>
- <http://www.blk-demokratie.de/index.php?id=82>
- <http://bildungsserver.de/zeigen.html?seite=4066>
- http://www.friedenspaedagogik.de/service/unterrichtsmaterialien/menschenrechte/kinder_haben_rechte
- <http://www.bpb.de/methodik/FEKWUM,0,0,Grundschule.html>

Printmedien

- „Demokratie lernen und leben – Gutachten für ein Modellversuchsprogramm der BLK“, Prof. Dr. Wolfgang Edelstein & Prof. Dr. Peter Fauser, 2001 (BLK)
- „Éducation à la paix“, Ministère de l'éducation nationale et de la formation professionnelle

2. Schulparlament und Klassenrat

Internetlinks

Beispiele für Schulparlamente:

- www.blk-demokratie.de/materialien/praxisbausteine/bausteine/das-schulparlament-rheinland-pfalz.html
- www.gymnasium-bad-aibling.de/schule/schulparlament.html
- www.gymbgd.de/Formulare/Schulverfassung_Endredaktion_April_2008.pdf
- www.wieseschule.de/schulpa1.htm
- <http://www.wilhelm-busch-grundschule.de/parlament.htm>
- www.kgs-unterdeneichen.de/gremien/schulparlament.htm
- www.politik-lernen.at/politiklernen/resources/oldbin/_data/.../DAS_SCHULPARLAMENT_DER_HAUPTSCHULE_RANSHOF
- www.gartenschule-dinslaken.de/Kinder/Kinder%20parlam.htm

- www.schoul-kielen.lu
- www.kopstalschoulen.lu
- http://schulen.eduhi.at/hs_ranshofen/schule/parlament.shtml

Printmedien

- Blum E., Blum H-J. (2006) Der Klassenrat: Ziele, Vorteile, Organisation. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr
- Diedrich M. (2008) Demokratische Schulkultur: Messung und Effekte. München: Waxmann Verlag
- Eikel A. (2007) Demokratische Partizipation in der Schule: ermöglichen, fördern, umsetzen. Schwalbach am Taunus: Wochenschau-Verlag
- De Boer H. (2006) Klassenrat als interaktive Praxis: Auseinandersetzung-Kooperation-Imagepflege. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Burk K-H. (2003) Kinder beteiligen – Demokratie lernen? Frankfurt am Main: Arbeitskreis Grundschule -Der Grundschulverband- e.V.
- Palentien C. (2003) Schülerdemokratie: Mitbestimmung in der Schule. Neuwied: Luchterhand Verlag
- Gordon T. (1999) Lehrer-Schüler-Konferenz: Wie man Konflikte in der Schule löst. München: Heyne
- Knauer R. (1998) Kinder können mitentscheiden: Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in Kindergarten, Schule und Jugendarbeit. Neuwied: Luchterhand
- Junk W., Hagner K. (1991) Mitbestimmung in der Schule. Hamburg: Europäische Verlagsanstalt
- Andreas R. (1983) Schülerbeteiligung: Erprobung d. Beteiligung von Schülern in Unterricht, Schulleben u. Lehrplanung. München: Ehrenwirth
- Baacke D. (1982) Mitbestimmen in der Schule: Grundlagen u. Perspektiven d. Partizipation. Weinheim: Beltz
- Weidmann R. (1981) Zwischen Ordnungsdienst und Lehrerschreck: [Schülervertretung, Schülermitbestimmung; Erfahrungen mit SMV/SV u. Anregungen für d. Zukunft]. Worms: Becker
- Wiater W. (1980) Mitwirken und mitgestalten: Schule in der gemeinsamen Verantwortung von Lehrern und Schülern. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Marshall B. Rosenberg: Erziehung, die das Leben bereichert Gewaltfreie Kommunikation im Schulalltag, Paderborn 2004, ISBN 3-87387-566-7

3. Gewaltfreie Kommunikation und Peer-Mediation

Internetlinks

- www.bka.de/vorbeugung/newsletter/2006_02.pdf
- www.ronja007.de/Beziehungskiste/Konflikte/streitschlichtung/Streitschlichtung.html
- www.wirtschafts-mediator.com/Phasen_der_Mediation
- www.peaceforce.ch
- <http://www.heureka-beratung.ch/peace.htm>
- www.ism-mainz.de/Evaluation-Schulmediation/material.htm
- www.bka.de/vorbeugung/newsletter/2006_02.pdf

Printmedien

- Kaeding P., Richter J., Siebel A., Vogt S. (Hrsg.) (2005) Mediation an Schulen verankern. Ein Praxishandbuch. Weinheim / Basel: Beltz Verlag
- Koch J. (2007) Miteinander Lernen – Zusammen Wachsen: Peer-Mediation in der Grundschule. Braunschweig: Westermann Verlag
- Jefferys-Duden K. (2002) Konfliktlösung und Streitschlichtung. Weinheim / Basel: Beltz Verlag
- Jefferys-Duden K. (2008) Das Streitschlichter-Programm: Mediatorenausbildung für Schülerinnen und Schüler der Klassen 3 bis 6. Weinheim / Basel: Beltz Verlag
- Jefferys-Duden K., Duden T. (2001) Konflikte spielend lösen: Eine Spielesammlung für die Grund- und weiterführende Schulen. Weinheim / Basel: Beltz Verlag
- Walker J. (1995) Gewaltfreier Umgang mit Konflikten in der Grundschule. Berlin: Cornelsen Verlag
- Walker J. (1995) Gewaltfreier Umgang mit Konflikten in der Sekundarstufe I. Berlin: Cornelsen Verlag
- Walker J. (Hrsg.) (2001) Mediation in der Schule. Berlin: Cornelsen Verlag
- Kirsch D., Götzinger M. (2004) Grundschul Kinder werden Streitschlichter. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr
- Ammermann E., Leins A. (2005) Schüler werden Streitschlichter: Ein praxisorientierter Lehrgang für die Sekundarstufe I. Stamsried: Care-Line Verlag
- Schunk M. (2005) Streitschlichter in der Schule: Praxishandbuch für die Ausbildung von Kindermediatoren. München: Claudius Verlag
- Zehschnetzer G., Schankin P., Hobert B. (2002) Praxis der Streitschlichtung. Donauwörth: Auer Verlag
- Hagedorn O. (2005) Mediation – durch Konflikte lotsen. 58 schüler- und handlungsorientierte Unterrichtsmethoden. (mit CD-Rom) Leipzig: Klett – Schulbuchverlag
- Hanke O. (2007) Konfliktlotse in 30 Stunden. München: Reinhardt Verlag
- Kaletsch C. (2003) Konstruktive Konfliktkultur: Förderprogramm für die Klassen 5 und 6. Weinheim / Basel: Beltz Verlag

