

DEMOKRATIE KONKRET!
Bildungsbausteine zur
Demokratiekompetenz.
Ein Angebot für Schülerinnen und Schüler ab
der 9. Jahrgangsstufe.

www.politische-bildung.nrw.de

Impressum

Herausgeberin

Landeszentrale für politische Bildung Nordrhein-Westfalen
im Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport
des Landes Nordrhein-Westfalen

Haroldstraße 4, 40213 Düsseldorf
www.politische-bildung.nrw.de

1. Auflage, © 2015

Autorinnen

Silvia Simbeck
Susanne Ulrich

Redaktionelle Begleitung

Carmen Teixeira
Landeszentrale für politische Bildung Nordrhein-Westfalen

Lektorat

Satzwerk, Essen

Diese Auflage steht als Download zur Verfügung:

www.politische-bildung.nrw.de/

Inhaltsverzeichnis

Vorbemerkung

1. Die Projektstage

1.1 Projekttag 1: „Einführungstag Toleranz“ (ab 14 Jahre)

1.2 Projektstage 2: „Konflikt und Toleranz“ (ab 14 Jahre)

1.2.1 Projekttag 2a: „Konflikt und Toleranz“ – Teil 1

1.2.2 Projekttag 2b: „Konflikt und Toleranz“ – Teil 2

1.3 Projekttag 3: „Einführungstag Demokratie als Lebensform“ (ab 16 Jahre)

1.4 Projektstage 4: „Demokratische Entscheidungsfindung“ (ab 16 Jahre)

1.4.1 Projekttag 4a: „Demokratische Entscheidungsfindung“ – Teil 1

1.4.2 Projekttag 4b: „Demokratische Entscheidungsfindung“ – Teil 2

2. Leitfaden für das Vor- und Nachgespräch mit der Lehrkraft

2.1 Vorgespräch (telefonisch)

2.2 Nachgespräch (vor Ort)

2.2.1 Eindrücke

2.2.2 Verankerung

3. Übungsbeschreibungen und Anleitungen

3.1 Vorstellung und Kennenlernen

3.2 Bewegungsspiele für zwischendurch

3.3 Tagesauswertung

4. Übungen zum Themenschwerpunkt „Toleranz“

4.1 Ein toleranter Mensch denkt, fühlt, sagt ...

4.2 Toleranz ist für mich ...

4.3 Meine persönliche Grenze der Toleranz

4.4 Begriffsklärung „Was ist Toleranz?“

4.5 Die Toleranzampel

4.6 Das Gewaltthermometer

4.7 Erlebnispädagogische Gruppenübungen und Transferaufgabe

4.8 Rollenspiele zur Toleranzampel

4.9 Die Toleranzampel in der Kommunikation

5. Übungen zum Schwerpunkt „Demokratie“

5.1 Einstieg in das Thema „Demokratie“

5.2 Die Notwendigkeit eines Vertrags

5.3 Freiheit

5.4 Eine demokratische Klasse

5.5 Wann darf die Mehrheit entscheiden?

5.6 Mein Traumhaus

5.7 Die Kunst, einen Kürbis zu teilen

5.8 Fallbeispiele aus dem schulischen Alltag

6. Anhang

6.1 Literaturhinweise

6.2 Schaubilder (Handouts)

6.2.1 Toleranzampel

6.2.2 Wertequadrat Kommunikation

6.2.3 Die vier Schritte demokratischer Entscheidungsfindung

6.2.4 Handout zur Übung 5.5

6.3 Gewaltdefinition nach Johan Galtung

6.4 Autorinneninformationen

Vorbemerkung

Hintergrund und Zielsetzung

Demokratie ist kein statischer Zustand. Sie lebt von der steten Auseinandersetzung mit aktuellen gesellschaftlichen Herausforderungen. Eine demokratische Gesellschaft entsteht nicht aus sich selbst, sondern muss kontinuierlich gestärkt und weiterentwickelt werden. Dabei spielt die demokratische Praxis auf allen gesellschaftlichen Ebenen eine Rolle. Demokratie darf daher nicht nur als Regierungsform, sondern sollte auch als Gesellschafts- und Lebensform vermittelt werden. Das bedeutet, dass Menschen ihr unmittelbares Umfeld gestalten: sich engagieren, einmischen und die Öffentlichkeit nutzen, um auf demokratische Weise den komplexen Herausforderungen des gemeinschaftlichen Lebens zu begegnen. Diese Form demokratischen Handelns beugt Politikverdrossenheit vor, indem sie die Interessen und Teilhabemöglichkeiten von Menschen in ihrem unmittelbaren Umfeld in den Mittelpunkt rückt.

Die Zielsetzung der folgenden Projektstage ist daher, junge Menschen in ihrer Demokratiekompetenz zu stärken, worunter die „Fähigkeit und Bereitschaft zur Beteiligung am privaten und öffentlichen Miteinander, in Anerkennung des prinzipiellen gleichen Rechts auf freie Entfaltung“¹ verstanden wird. Diese Anerkennung beinhaltet unter anderem, Gewaltfreiheit als Grundlage des demokratischen Umgangs miteinander zu begreifen.

Konzeption

Die Projektstage sollen einen vom Leistungsdruck des Schulalltags befreiten Raum zur Stärkung von Demokratiekompetenz schaffen. Mithilfe von erfahrungs- und prozessorientierten Methoden soll Demokratie als Lebensform unmittelbar erlebt, reflektiert und eingeübt werden.

Die Akademie Führung & Kompetenz am Centrum für angewandte Politikforschung in München hat hierfür auf der Grundlage bewährter und evaluierter Demokratie-Lernprogramme (vor allem „Achtung (+) Toleranz“ und „Betzavta / Miteinander“) Projektstage für Schülerinnen und Schüler ab der 9. Jahrgangsstufe aller Schulformen mit jeweils unterschiedlichen Schwerpunkten und in unterschiedlicher Länge entwickelt.

¹ Ausführliches zu diesem Verständnis von Demokratiekompetenz sowie den „4 Perspektiven der Reflexivität“ siehe in Simbeck / Ulrich / Wenzel: „Politische Bildung: Demokratiekompetenz als pädagogische Herausforderung“, erschienen in: Manuela Glaab / Karl-Rudolf Korte (Hrsg.): Angewandte Politikforschung, VS Verlag für Sozialwissenschaften / Springer Fachmedien, Wiesbaden 2012.

Jeder Projekttag hat **drei Bestandteile:**

1. Telefonisches Vorbereitungsgespräch zwischen Lehrkraft und Trainerteam
2. Ein bis zwei Projekttag mit Schülerinnen und Schülern (jeweils sechs Zeitstunden, 8:00 bis 14:00 Uhr)
3. Nachgespräch zwischen Trainerteam und Lehrkraft, um die Inhalte im Schulalltag zu verankern

Auf den folgenden Seiten werden die Abläufe der Projekttag vorgestellt sowie die einzelnen Elemente und Übungen beschrieben.

1. Die Projektstage

1.1 Projekttag 1: „Einführungstag Toleranz“ (ab 14 Jahre)

8:00 Uhr	Vorstellung und Kennenlernen
8:45 Uhr	Ein toleranter Mensch denkt, fühlt, sagt ...
9:30 Uhr	<i>Pause</i>
9:45 Uhr	Meine persönliche Grenze der Toleranz
10:45 Uhr	<i>Pause</i>
11:00 Uhr	Begriffsklärung „Was ist Toleranz?“
11:45 Uhr	Das Gewaltthermometer
12:15 Uhr	<i>Pause</i>
12:45 Uhr	Erlebnispädagogische Gruppenübungen und Transferaufgabe
13:45 Uhr	Tagesauswertung
14:00 Uhr	<i>Ende des Projekttages</i>
14:15 Uhr	<i>Nachgespräch mit der Lehrkraft</i>

1.2 Projekttag 2: „Konflikt und Toleranz“ (ab 14 Jahre)

1.2.1 Projekttag 2a: „Konflikt und Toleranz“ – Teil 1

8:00 Uhr	Vorstellung und Kennenlernen
8:45 Uhr	Ein toleranter Mensch denkt, sagt, fühlt ...
9:30 Uhr	<i>Pause</i>
9:45 Uhr	Meine persönliche Grenze der Toleranz
10:45 Uhr	<i>Pause</i>
11:00 Uhr	Erlebnispädagogische Gruppenübungen und Transferaufgabe
12:00 Uhr	<i>Pause</i>
12:30 Uhr	Die Toleranzampel in der Kommunikation. Teil 1
12:45 Uhr	Rollenspiele zur „Toleranzampel“: Transfer
13:45 Uhr	Tagesauswertung
14:00 Uhr	<i>Ende des Projekttages</i>
14:15 Uhr	<i>Nachgespräch mit der Lehrkraft</i>

1.2.2 Projekttag 2b: „Konflikt und Toleranz“ – Teil 2

8:00 Uhr	Morgenrunde und Warm-up
8:15 Uhr	Das Gewaltthermometer
9:15 Uhr	<i>Pause</i>
9:30 Uhr	Die Toleranzampel in der Kommunikation. Teil 2
9:45 Uhr	Transferaufgabe
11:00 Uhr	<i>Pause</i>
11:15 Uhr	Die Toleranzampel in der Kommunikation. Teil 2
12:00 Uhr	<i>Pause</i>
12:30 Uhr	Fallbeispiele aus dem Alltag
13:45 Uhr	Tagesauswertung
14:00 Uhr	<i>Ende des Projekttages</i>
14:15 Uhr	<i>Nachgespräch mit der Lehrkraft</i>

1.3 Projekttag 3: „Einführungstag Demokratie als Lebensform“ (ab 16 Jahre)

8:00 Uhr	Vorstellung und Kennenlernen
8:45 Uhr	Einstieg in das Thema „Demokratie“
9:30 Uhr	<i>Pause</i>
9:45 Uhr	Die Notwendigkeit eines Vertrags
11:00 Uhr	<i>Pause</i>
11:15 Uhr	Freiheit
12:15 Uhr	<i>Pause</i>
12:45 Uhr	Eine demokratische Klasse
13:45 Uhr	Tagesauswertung
14:00 Uhr	<i>Ende des Projekttages</i>
14:15 Uhr	<i>Nachgespräch mit der Lehrkraft</i>

1.4 Projekttag 4: „Demokratische Entscheidungsfindung“ (ab 16 Jahre)

1.4.1. Projekttag 4a: „Demokratische Entscheidungsfindung“ – Teil 1

8:00 Uhr	Vorstellung und Kennenlernen
8:45 Uhr	Einstieg in das Thema „Demokratie“
9:30 Uhr	<i>Pause</i>
9:45 Uhr	Die Notwendigkeit eines Vertrags
11:00 Uhr	<i>Pause</i>
11:15 Uhr	Wann darf die Mehrheit entscheiden?
12:15 Uhr	<i>Pause</i>
12:45 Uhr	Freiheit
13:45 Uhr	Tagesauswertung
14:00 Uhr	<i>Ende des Projekttages</i>
14:15 Uhr	<i>Nachgespräch mit der Lehrkraft</i>

1.4.2 Projekttag 4b: „Demokratische Entscheidungsfindung“ – Teil 2

8:00 Uhr	Morgenrunde und Einstieg
8:30 Uhr	Mein Traumhaus. Teil 1
9:30 Uhr	<i>Pause</i>
9:45 Uhr	Mein Traumhaus. Teil 2
11:00 Uhr	<i>Pause</i>
11:15 Uhr	Die Kunst, einen Kürbis zu teilen
12:15 Uhr	<i>Pause</i>
12:45 Uhr	Fallbeispiele aus dem schulischen Alltag
13:45 Uhr	Tagesauswertung
14:00 Uhr	<i>Ende des Projekttag</i>
14:15 Uhr	<i>Nachgespräch mit der Lehrkraft</i>

2. Leitfaden für das Vor- und Nachgespräch mit der Lehrkraft

2.1 Vorgespräch (telefonisch)

- **Vorstellung des Trainerteams**
- **Information der Lehrkraft über die Inhalte des Gesprächs**
- **Besprechung der Erwartungen und Vorerfahrungen der Lehrkraft**
 - Motivation für die Buchung des Projekttages bzw. der Projektstage
 - Wünsche und Vorstellungen der Lehrkraft
 - Vorerfahrungen der Klasse mit ähnlichen Methoden, Trainings und bereits behandelten Themen in diesem Bereich
- **Erläuterung des Ablaufs und der Arbeitsmethoden**
- **Hinweis auf Notwendigkeit, das Angebot im Schulalltag zu verankern**
- **Information über die Klasse**
 - Anzahl der Schülerinnen und Schüler
 - Altersspanne
 - Verteilung von Jungen und Mädchen
 - Klassenklima
 - Konflikte in der Klasse
 - Besonderheiten der Klasse
 - Neue Schülerinnen und Schüler
 - Motivation der Klasse für den Projekttag
 - Freiwilligkeit der Teilnahme
- **Rolle der Lehrkraft**
- **Wünsche der Lehrkraft**
- **Erwartungen und Wünsche des Trainerteams im Sinne des Konzepts**
 - Bewertungsfreier Raum
 - Zurückhaltung der Lehrkraft im Ablauf
- **Zielsetzung und Rahmen für das Nachgespräch zur Verankerung der Inhalte im Schulalltag**
- **Rahmenbedingungen**
 - Räume (Plenum / Kleingruppenarbeit / Außengelände / großer Raum für Kooperationsübungen)
 - Material (Flipchart, Moderationskoffer, Beamer)
 - Zeiten, flexibler Umgang mit vorgegebenen Pausenzeiten

- Getränke, Verpflegung
- An- und Abreisezeiten des Trainerteams (ggf. Austausch der Telefonnummern)

2.2 Nachgespräch (vor Ort)

2.2.1 Eindrücke

- Gesamteindruck
- Was lief gut?
- Was könnte verbessert werden?
- Zusammenfassung der Erkenntnisse aus dem Tag
- Bei Bedarf Klärung offener Fragen

2.2.2 Verankerung

- Hinweis auf Nachbesprechungsbedarf in der Klasse
- Gemeinsame Überlegung, wo und wie die Inhalte aufgegriffen werden können
- Ggf. Absprache über Nachfolgetermine

3. Übungsbeschreibungen und Anleitungen

3.1 Vorstellung und Kennenlernen

Kurz und knapp

Die Schülerinnen und Schüler haben die Gelegenheit, sich vorzustellen, und erhalten Informationen über den Projekttag, die Projektleitung und den Verlauf des Tages.

Ziele

- Gemeinsamer Einstieg in den Projekttag und in das Thema
- Gruppe und Leitung werden miteinander „warm“
- Projektleitung gewinnt das Vertrauen der Gruppe
- Orientierung über die Inhalte, den Ablauf und die Besonderheiten des Projekttages
- Gegenseitiges Kennenlernen, teils mit Bezug zum Thema

Auf einen Blick

Kategorie: Einstiegsübung

Zeit: 45 Minuten

Rahmen: Stuhlkreis mit viel Platz in der Mitte

Durchführung

Abhängig von der Gruppengröße, dem Alter der Schülerinnen und Schüler und den persönlichen Vorlieben des Trainerteams können unterschiedliche Methoden und Vorgehensweisen gewählt werden wie z.B.:

1. Vorstellungsrunde, in der die Teilnehmenden nicht nur ihren Namen nennen, sondern auch eine weitere Information über sich preisgeben. Hierbei können z. B. die Schülerinnen und Schüler gebeten werden, mitzuteilen, was sie auf dem Weg zur Schule gedacht haben, welchen Ort sie in ihrem Leben noch sehen möchten oder wovon sie noch niemandem in der Klasse erzählt haben.
Selbst bei großen Gruppen empfiehlt sich zumindest eine kurze Vorstellungsrunde, damit alle einmal zu Wort kommen und Sprechängste abbauen können.
2. Nachdem sich das Leitungsteam vorgestellt hat, visualisiert es den Ablauf des Tages (inkl. Pausenzeiten). Dabei werden Informationen zu den Inhalten, Methoden und der Zielsetzung gegeben.

3. Vertieftes Kennenlernen

Aufstellung im Raum: Die Gruppenmitglieder verteilen sich im Raum, wobei sie sich je nach Themenschwerpunkt entsprechend den Kategorien „*Entfernung des Wohnorts zur Schule*“, „*Hobbys und Interessen*“ oder Aussagen über „*Toleranz und Demokratie*“ aufstellen. Zu jedem Aspekt werden einige Jugendliche um Kommentare gebeten. Hierbei findet keine Bewertung in „richtig“ oder „falsch“ statt. Die gemachten Erfahrungen sollen reflektiert werden, damit die Schülerinnen und Schüler zu eigenen Erkenntnissen gelangen.

Teamerinterview: Die Gruppe bekommt die Gelegenheit, dem Leitungsteam Fragen zu stellen, um die einzelnen Personen besser kennenzulernen. Es sind alle Fragen – themenbezogen, privat oder beruflich – erlaubt. Die Teamenden entscheiden selbst, ob und wie sie die Fragen beantworten.

Reflexion

Es findet keine explizite Reflexion der Einheit zum Kennenlernen statt. Die Projektleitung fasst lediglich noch einmal die Zielsetzung dieses gemeinsamen Auftakts zusammen.

3.2 *Bewegungsspiele für zwischendurch*

Ziele

- Auflockerung durch Bewegungselemente
- Konzentration erhalten

Auf einen Blick

Kategorie: Auflockerungsspiele

Zeit: jeweils 10 bis 15 Minuten

Rahmen: großer Raum oder Pausenhof

Durchführung

Die Projektleitung erläutert kurz die Zielsetzung des Auflockerungsteils und erklärt das gewählte Spiel.

Beispiele für Bewegungsspiele

- *Alle die ...*

Die Gruppe bildet einen Stuhlkreis, in dem ein Stuhl für eine Person fehlt. Diese Person steht in der Mitte und trifft eine Aussage, die für sie selbst und vermutlich auch andere in der Gruppe gilt (z.B. „*Alle, die heute vor 7:00 Uhr aufgestanden sind!*“ oder „*Alle, die gerne Fußball spielen!*“ oder „*Alle, die Geschwister haben!*“). Die Teilnehmenden, auf die die Aussage zutrifft, müssen nun den Platz wechseln, sodass die Person in der Mitte versuchen kann, einen Sitz zu ergattern. Wer dabei „übrig“ bleibt, muss nun in die Mitte und ein neues Kriterium benennen. Anfangs ist es oft einfacher, sichtbare Übereinstimmungen zu finden (z.B. „*Alle, die eine Jeans tragen!*“). Nach ein paar Runden kann die Regel dann so verändert werden, dass nur „unsichtbare“ Kriterien genannt werden dürfen.

- *Ordnung muss sein!*

Die Gruppe bekommt den Auftrag, sich nach einem bestimmten Kriterium (z.B. „Geburtstag im Jahresverlauf“ oder „Länge des Schulwegs“) in einer Reihe aufzustellen, ohne dabei verbal zu kommunizieren. Anschließend wird überprüft, ob die Sortierung geklappt hat und es wird besprochen, welche Verständigungsmöglichkeiten die Teilnehmenden genutzt haben.

Weitere Bewegungsspiele für zwischendurch sind online verfügbar, z.B. im Reader "Spiele und Methoden für Workshops, Seminare, Erstsemestereinführungen oder einfach so zum Spaß" – Zusammenstellung von Oliver Klee (www.spielereader.org)².

² Klee, Oliver: Der Spielereader (vom 02.10.2006). Spiele und Methoden für Workshops, Seminare, Erstsemestereinführungen oder einfach so zum Spaß. Abrufbar im Internet unter www.spielereader.org. Dieser Reader ist unter einer Creative-Commons-Lizenz lizenziert, und zwar unter der Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen License Deutschland.

3.3 Tagesauswertung

Kurz und knapp

In einem Rückblick können die Schülerinnen und Schüler den Projekttag noch einmal Revue passieren lassen und mitteilen, welche Erfahrungen sie gemacht haben.

Ziele

- Persönliche Eindrücke und Erkenntnisse sichern
- Rückmeldung an die Projektleitung und die Gruppe ermöglichen
- Abschluss des Tages herstellen

Auf einen Blick

Kategorie: Abschlussübung

Rahmen: offener Stuhlkreis mit viel Platz in der Mitte

Material: Moderationskarten in zwei Farben

Durchführung

Für die **Zwischenauswertung** bei einem zweitägigen Projekt werden die Schülerinnen und Schüler gebeten, jeweils ein bis zwei Stichpunkte zu folgenden Fragen zu notieren:

- „Was fand ich heute interessant?“
- „Was wünsche ich mir für morgen?“

Anschließend liest jede Person mindestens ein Stichwort vor.

Am **Ende des Projekttag**es lauten die Fragen:

- „Was nehme ich mit?“
- „Was habe ich gelernt?“
- „Was lasse ich hier?“
- „Was brauche ich nicht (mehr)?“

Ansonsten bleibt das Verfahren gleich.

Ein zusätzlicher **Feedbackkreis** ermöglicht Rückmeldungen zu einzelnen Methoden, Inhalten und Rahmenbedingungen. Das Leitungsteam erhält dabei ein Stimmungsbild der ganzen Gruppe. Die Schülerinnen und Schüler bilden einen großen Kreis. Jeweils eine Person tritt in Handreichung Projekttag Demokratiekompetenz / Stand 14.5.2014

die Mitte des Kreises und formuliert eine Bewertung in der Ich-Form (z.B.: „*Die xy-Übung hat mir am besten gefallen.*“) Die übrigen Schülerinnen und Schüler suchen sich eine Position im Raum und signalisieren durch ihren Abstand zu der Person in der Mitte, wie sehr sie sich deren Aussage anschließen. Dann gehen alle wieder auf ihre Ausgangsposition und die nächste Person kann in die Mitte treten.

Während der Tagesauswertung sorgt die Projektleitung dafür, dass die einzelnen Rückmeldungen nicht kommentiert werden und dass keine Diskussion entsteht.

4. Übungen zum Themenschwerpunkt „Toleranz“

4.1 *Ein toleranter Mensch denkt, fühlt, sagt ...*³

Kurz und knapp

Die Schülerinnen und Schüler überlegen in Kleingruppen, wie ein »idealer toleranter« Mensch aussieht und welche Eigenschaften er hat. Jede Gruppe malt diesen Idealtypus gemeinsam auf einen großen Bogen Papier und stellt ihn danach im Plenum vor.

Ziele

- Bewusstsein für die eigene Vorstellung von Toleranz entwickeln
- Erkennen, wie eigene Erfahrungen die Auffassung von Toleranz beeinflussen können
- Unterschiedliche Auffassungen davon kennenlernen, was einen »idealen toleranten Menschen« kennzeichnet
- Feststellen, wie schwierig es ist, das »Tolerante« eindeutig zu umschreiben

Auf einen Blick

Kategorie: kreative Methode in Kleingruppenarbeit

Zeit: 45 Minuten

Rahmen: Seminarraum mit Tischen und ausreichend Platz für Kleingruppenarbeit oder zusätzliche Gruppenräume

Material: große Papierbögen (Flipchart / DIN-A0-Packpapier) und Stifte

Durchführung

Die Schülerinnen und Schüler bilden Kleingruppen von drei bis fünf Personen und werden gebeten, gemeinsam ein Bild des »idealen toleranten Menschen« auf einen großen Bogen Papier zu malen. Das Leitungsteam kann vorschlagen, die Umrisse einer Person auf das Papier zu übertragen und diese Zeichnung weiter zu gestalten. Die Gruppen erhalten etwa 20 Minuten Zeit für die Aufgabe. Dabei werden sie angeregt, darüber nachzudenken, wer für sie ein toleranter Mensch ist. Die Bilder werden anschließend in der Gesamtgruppe vorgestellt und es besteht die Möglichkeit, Fragen zu stellen. Bei der Vorstellung der Bilder ist wichtig, dass die Bilder nicht von den jeweils anderen Gruppen kritisiert werden. Durch einen qualitativen Vergleich der Bilder könnten Einzelne ihre Bemühungen als gescheitert empfinden. Es sollte vielmehr betont werden, dass es ganz unterschiedliche und dennoch gleichwertige Möglichkeiten gibt, mit der Aufgabe umzugehen.

³ Adaptierte Übung aus: Ulrich, Susanne: Achtung (+) Toleranz. Wege demokratischer Konfliktregelung, Verlag Bertelsmann Stiftung, 3. Auflage, Gütersloh 2005.

Reflexion

In der abschließenden Reflexion wird erörtert, ob Toleranz eine (angeborene oder erlernbare?) Eigenschaft eines Menschen ist oder ob Toleranz sich im konkreten Verhalten zeigt – mal mehr, mal weniger. Der Blick wird auf bestimmte Situationen gelenkt, in denen tolerant oder intolerant gehandelt werden kann. Hier bietet es sich z. B. an, den Prozess der Gruppenarbeit zu reflektieren und auf eventuelle Schwierigkeiten einzugehen.

4.2 Toleranz ist für mich ...

Kurz und knapp

Die Schülerinnen und Schüler werden gebeten, sich in Gruppen verschiedenen vorgegebenen Positionen zum Begriff Toleranz zuzuordnen und sich über ihre Erfahrungen mit der jeweiligen Aussage auszutauschen. In der abschließenden Diskussion im Plenum geht es um die Definition des Begriffes Toleranz.

Ziele

- Persönlichen Bezug zum Begriff „Toleranz“ erfahrbar machen bzw. herstellen
- Erkennen, dass Toleranz unterschiedlich definiert werden kann
- Toleranz erkennen und mögliche Grenzen von Toleranz diskutieren

Auf einen Blick

Kategorie: biografische Methode, kognitiv

Zeit: 1,5 bis 2 Stunden

Rahmen: Seminarraum mit offenem Stuhlkreis, zwei Gruppenräume

Material: große Papierbögen (DIN-A0, Flipchart), Stifte, Papier für die Kleingruppen

Durchführung

Phase 1: Das Leitungsteam bittet die Teilnehmenden, sich in Gruppen folgenden Aussagen zuzuordnen:

A) Erwachsene

- In meiner Kindheit habe ich vorwiegend tolerantes Verhalten erlebt.
- In meiner Kindheit habe ich vorwiegend intolerantes Verhalten erlebt.
- Ich kann mich weder an ein besonders tolerantes noch besonders intolerantes Verhalten in meiner Kindheit erinnern.

B) Schüler/innen und Jugendliche

- In der Schule erlebe ich vorwiegend tolerantes Verhalten.
- In der Schule erlebe ich vorwiegend intolerantes Verhalten.
- In der Schule ist Toleranz/Intoleranz für mich kein Thema.

Phase 2: Das Leitungsteam bittet die Teilnehmenden, sich in Gruppen folgenden Aussagen zuzuordnen:

A) Erwachsene

- In meiner Jugend- und Ausbildungszeit habe ich mich viel mit dem Thema Toleranz/Intoleranz auseinandergesetzt.
- In meiner Jugend- und Ausbildungszeit hatte ich mindestens ein Schlüsselerlebnis, bei dem Toleranz/Intoleranz eine Rolle gespielt hat.
- In meiner Jugend- und Ausbildungszeit war Toleranz/Intoleranz für mich kein Thema.

B) Schüler/innen und Jugendliche

- In meinem Freundeskreis / meiner Familie hatte ich ein Erlebnis zum Thema Toleranz, das bei mir einen bleibenden Eindruck hinterlassen hat.
- In meinem Freundeskreis / meiner Familie hatte ich ein Erlebnis zum Thema Intoleranz, das bei mir einen bleibenden Eindruck hinterlassen hat.
- Ich kann mich weder an ein besonders tolerantes noch besonders intolerantes Verhalten in meinem Freundeskreis /meiner Familie erinnern.

Phase 3: Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer bilden Gruppen zu folgenden Aussagen:

- Ich definiere den Begriff Toleranz positiv.
- Ich kann den Begriff Toleranz nicht mehr hören!
- Toleranz ist für mich ein mehrdeutiger Begriff.

Die Ergebnisse dieser letzten Diskussion werden von den Gruppenmitgliedern auf großen Papierbögen stichwortartig notiert und später im Plenum vorgestellt.

Reflexion

Ein Ziel der Reflexion ist es, deutlich zu machen, dass Toleranz kein eindimensionaler Begriff ist. Die kontroversen Aussagen zur Definition von Toleranz sollen dazu beitragen, die Diskussion unter den Teilnehmenden anzuregen. Neben der abstrakten Betrachtung des Begriffs sollte jedoch auch Toleranz als praktische Handlungsorientierung ein Thema der Diskussion sein. Toleranz wird besonders dann gefordert, wenn die eigenen Normen und Regeln von anderen Menschen infrage gestellt werden.

4.3 *Meine persönliche Grenze der Toleranz*⁴

Kurz und knapp

Die Jugendlichen setzen sich anhand von Fotos oder von in der Gruppe zusammengetragenen Situationen aus dem Alltag damit auseinander, was sie persönlich als tolerierbar empfinden und was nicht.

Ziele

- Erkennen der eigenen Grenzen von Toleranz
- Auseinandersetzung mit den eigenen Gefühlen und Erfahrungen, wenn die Grenzen von Toleranz erreicht sind
- Wahrnehmen der Toleranzgrenzen anderer, die zu den eigenen Grenzen möglicherweise im Gegensatz stehen
- Erleben und Aushalten kontroverser Standpunkte

Auf einen Blick

Kategorie: visuelle, erfahrungsorientierte Methode

Zeit: 60 Minuten

Rahmen: offener Stuhlkreis, Raum zum Auslegen der Fotos oder Moderationskarten

Material: Kreppband, 50 bis 60 Fotos mit unterschiedlichen Alltagssituationen oder Moderationskarten

Durchführung

Als Material für diese Übung können entweder Fotos mit unterschiedlichen, mitunter provozierenden Alltagssituationen verwendet werden⁵ oder Situationen gesammelt werden, die einzelne Schülerinnen und Schüler als „schwierig“ oder „unangenehm“ erleben (z.B. Müll auf dem Boden, pöbelnde Menschen, Werbeplakate, Bettler auf der Straße). Die Situationen werden stichpunktartig auf Moderationskarten festgehalten und im weiteren Verlauf wie die Fotos verwendet. Die Fotos werden unsortiert auf den Tischen oder auf dem Boden ausgelegt.

Die Jugendlichen haben zehn Minuten Zeit, zwei Fotos⁶ auszuwählen und zwar:

⁴ Adaptierte Übung aus: Ulrich, Susanne: Achtung (+) Toleranz. Wege demokratischer Konfliktregelung, Verlag Bertelsmann Stiftung, 3. Auflage, Gütersloh 2005.

⁵ Die hierfür verwendete Fotobox „Toleranzbilder“ ist inzwischen vergriffen, kann aber beim C.A.P. angefragt und entliehen werden. Alternativ kann mit einer selbst erstellten Sammlung an Bildern gearbeitet werden, die aus Zeitschriften ausgeschnitten und laminiert werden.

⁶ Bei mehr als 25 Personen sollte pro Person nur ein Bild ausgewählt und vorgestellt werden.

- ein Bild, das eine Situation zeigt, die sie als »tolerierbar« („auszuhalten“) empfinden.
- ein zweites Bild, das eine Situation darstellt, die sie als »nicht mehr tolerierbar« („nicht auszuhalten“) empfinden.

Es können auch mehrere Personen dasselbe Motiv auswählen. Anschließend trifft sich die Gruppe wieder im Plenum. Die Projektleitung klebt mit Kreppband eine Linie auf den Boden im Stuhlkreis: Auf der linken Seite steht „tolerierbar“ und auf der rechten „nicht mehr tolerierbar“. Jede Person legt ihre Fotos nun auf der rechten und linken Seite in passender Entfernung zur Linie ab und begründet, warum sie diese Fotos und Entfernung ausgewählt hat. Dies geschieht reihum. Die Auswahl und Begründungen werden nicht kommentiert.

Reflexion

Nachdem alle Bilder abgelegt und erläutert wurden, erkundigt sich das Leitungsteam, ob Fragen zur Auswahl bestehen oder ob jemand ein Bild eher woanders platziert hätte. Bilder, die als kontrovers betrachtet werden, können mitten auf die Linie gelegt werden, um dies zu symbolisieren. Bei der Diskussion geht es vor allem um die Grenzen der eigenen Toleranz. Dabei sollten folgende Fragen berücksichtigt werden:

- Wie entstehen solche Grenzen der Toleranz?
- Warum sind die Grenzen der Toleranz unterschiedlich?

Ein weiteres Thema kann die individuell unterschiedliche Wahrnehmung der Fotos durch verschiedene Personen sein:

- Welche Wirkung haben bestimmte Bilder oder Aussagen auf uns?
- Welche sprechen uns stärker an oder haben uns nachhaltiger geprägt?

Die Intoleranz anderer kann dabei als eine Grenze der eigenen Toleranz in den Mittelpunkt der Betrachtungen gerückt werden.

Bei der Reflexion ist es wichtig, die Sichtweise der Schülerinnen und Schüler nicht zu bewerten, da hier biografische Einflüsse eine starke Rolle spielen. Der Reiz der Übung besteht in den höchst unterschiedlichen Auffassungen darüber, was noch tolerierbar ist und was nicht mehr. Die Jugendlichen erleben, dass ihre Meinung von anderen Jugendlichen möglicherweise als extreme Position empfunden wird. Die Aufgabe des Leitungsteams besteht vor allem darin, diese Unterschiede in den Auffassungen aufzuzeigen, ohne dass es zu aggressiven Streitgesprächen kommt. Dazu kann es erforderlich sein, immer wieder daran zu erinnern, Handreichung Projektstage Demokratiekompetenz / Stand 14.5.2014

dass in diesem Kreis verschiedene Meinungen möglich und sogar erwünscht sind.

Falls es in einer Gruppe zu problematischen oder extremen Äußerungen kommt (z.B. „*Meine Grenze der Toleranz ist erreicht, wenn ich Ausländer sehe!*“), sollte das Leitungsteam zunächst fragen, ob alle in der Gruppe dieser Meinung sind, um andere Stimmen zu Wort kommen zu lassen. Im nächsten Schritt sollte die persönliche Befindlichkeit hinter einer solchen Aussage ermittelt werden. Dabei dürfen extreme Meinungen dieser Art nicht ausgegrenzt oder lächerlich gemacht werden. Es sollte aber auch deutlich werden, dass das Leitungsteam hierzu eine andere, eigene Meinung hat.

4.4 Begriffsklärung „Was ist Toleranz?“⁷

Kurz und knapp

Der Gruppe wird eine praxisorientierte Toleranzdefinition vorgestellt: **Toleranz** bedeutet, jedem das gleiche Recht auf freie Entfaltung zuzugestehen und sich in einem Konflikt gewaltfrei zu verhalten. Bestimmte Konstellationen und Motivationen können jedoch zu **Intoleranz** oder „**scheinbarer Toleranz**“ führen.

Ziele

- Kennenlernen der zentralen Kennzeichen von Toleranz
- Abgrenzung von Toleranz gegen andere Begriffe (wie Gleichgültigkeit und Duldung) sowie gegen Scheintoleranz und Intoleranz
- Erkennen von Chancen und Risiken des jeweiligen Verhaltens
- Umsetzung eines theoretischen Modells in der Alltagswirklichkeit

Auf einen Blick

Kategorie: kognitiver Impulsvortrag

Zeit: 20 Minuten (Kurzvariante beim eintägigen Projekt) oder zweimal 20 Minuten

Rahmen: Seminarraum mit offenem Stuhlkreis und großer Pinnwand

Material: Präsentationsvorlagen, Toleranzampel als Handout (Punkt 6.2.1).

Durchführung

Kurzvariante (eintägiges Projekt): Die Kriterien für Toleranz werden vorgestellt, visualisiert und anhand eines Beispiels verdeutlicht. Tolerantes Verhalten besteht darin, gewaltfrei auf einen Konflikt zu reagieren und anzuerkennen, dass jeder Mensch sich frei entfalten darf. Es ist in diesem Zusammenhang wichtig, zwischen Toleranz und Scheintoleranz zu unterscheiden. Wenn ein Mensch eine Situation nur duldet, weil er Schlimmeres befürchtet oder eine Auseinandersetzung vermeiden will („Nutzen-Risiko-Abwägung“), ist dies kein tolerantes, sondern nur scheinbares Verhalten. Scheintoleranz entsteht oft dadurch, dass die andere Seite mächtiger ist und der betreffenden Person kaum eine Chance zur Gegenwehr bleibt (z. B. beim Mobbing). Die Gegenseite setzt dabei die eigenen Interessen gewalttätig durch, was man als intolerantes Verhalten definieren muss.

Diese Definition ist für die Bildungsarbeit in Deutschland auf der Basis der Menschenrechte entwickelt worden und erhebt keinen Anspruch auf Allgemeingültigkeit. Vor anderen kulturel-

⁷ Quelle: Ulrich, Susanne: Achtung (+) Toleranz. Wege demokratischer Konfliktregelung, Verlag Bertelsmann Stiftung, 3. Auflage, Gütersloh 2005.

len Hintergründen wird sie möglicherweise ihr Ziel (Begriffsklärung und Orientierung in Konfliktfällen) nicht erreichen.

Ausführliche Variante in zwei Teilen (zweitägiges Projekt): Am **ersten Tag** werden die Voraussetzungen für Toleranz sowie die **Wege, einen Konflikt auszuhalten**, vorgestellt, visualisiert und anhand eines Beispiels verdeutlicht (linke Seite der Toleranzampel). Der Schwerpunkt liegt dabei auf der Unterscheidung zwischen Toleranz und Scheintoleranz. Teil I dient weiterhin dazu, Verständnisfragen zu klären und in Kleingruppen oder auf Zuruf die Konsequenzen des jeweiligen Verhaltens zu erarbeiten und zu visualisieren. Es schließt sich eine Transferübung mit Rollenspielen an. Am **zweiten Tag** wird die Toleranzampel ergänzt um die **Wege, einen Konflikt zu regeln**. Der Schwerpunkt liegt auf den Kennzeichen von Intoleranz und den toleranten (=gewaltfreien) Möglichkeiten, einen Konflikt nicht nur auszuhalten, sondern auch zu regeln, alleine oder mit dem Gegenüber. Wie am ersten Tag werden hier Verständnisfragen geklärt. In Kleingruppen oder auf Zuruf werden die Konsequenzen des jeweiligen Verhaltens erarbeitet und visualisiert. An die Teilnehmenden wird nun das Handout „Toleranzampel“ ausgeteilt. Im Anschluss findet gleichfalls eine Transferübung (Gruppenaufgabe) statt.

Reflexion

Zur Auswertung der Übung erfolgt eine kurze Diskussion im Plenum darüber, inwieweit ein solches Modell für die Jugendlichen hilfreich sein kann. Es können z. B. folgende Fragen besprochen werden:

- Bietet das Schema erweiterte Handlungsmöglichkeiten für den Umgang mit Konflikten?
- Konnten versteckte Motivationen beleuchtet und transparenter gemacht werden?

In der Diskussion sollten möglichst unterschiedliche Beispiele aus dem Alltag herangezogen werden.

4.5 Die Toleranzampel

Kurz und knapp

Die Teilnehmenden werden in einem ersten Schritt gebeten, auf einer Skala verschiedenen Definitionen von Toleranz⁸ zustimmen oder diese abzulehnen. Die Definitionen stammen von bedeutenden Personen und Organisationen, die erst am Ende der Übung bekannt gegeben werden. In einem zweiten Schritt ordnen sich die Teilnehmenden derjenigen Definition zu, die ihnen besonders interessant erscheint, weil sie ihr entweder zustimmen oder sie ablehnen. Sie diskutieren ihren Standpunkt in Kleingruppen und sollen sich dabei auf eine gemeinsame Definition einigen. Der Verlauf und das Ergebnis der Diskussionen werden im Plenum besprochen.

Ziele

- Aktive Auseinandersetzung mit vorgegebenen Definitionen von Toleranz
- Entwicklung eines eigenen Standpunktes zur Toleranz
- Erkennen des unterschiedlichen Verständnisses von Toleranz in der jeweiligen Definition
- Erkennen der prinzipiellen Schwierigkeit einer eindeutigen und von allen akzeptierten Definition von Toleranz
- Bewusstsein für die eigenen Vorurteile gegenüber Urheberinnen und Urhebern bestimmter Definitionen von Toleranz entwickeln
- Erkennen der gesellschaftlichen und historischen Bedingtheit einer jeden Definition von Toleranz

Auf einen Blick

Kategorie: Stellungnahme und Gruppendiskussion, kognitiv

Zeit: 1,5 bis 2 Stunden

Rahmen: Seminarraum mit offenem Stuhlkreis, Raum für Diskussionsrunden

Material: Stellwände, Pinnadeln, Klebepunkte, Edding-Stifte, Arbeitsbögen, Bögen mit den einzelnen Definitionen

Durchführung

⁸ Definitionen und Aussagen finden zum Begriff Toleranz in: CD-ROM mit Arbeitsmaterialien zu: Ulrich, Susanne: Achtung (+) Toleranz
Handreichung Projektstage Demokratiekompetenz / Stand 14.5.2014

Die Teilnehmenden sollen zunächst auf einem Blatt mit Definitionen und Aussagen zur Toleranz in Einzelarbeit ihre persönliche Einstellung zu diesen Zitaten auf einer Skala markieren. Im Raum sind Stellwände verteilt, an denen dieselben Aussagen und Definitionen sowie eine Skala angebracht sind. Darauf setzen die Schülerinnen und Schüler anschließend einen Klebepunkt, dessen Position der Markierung auf ihrem Blatt entspricht. Dadurch werden die unterschiedlichen Sichtweisen visualisiert. Danach werden Gruppen gebildet, in denen Teilnehmende vertreten sind, die den jeweiligen Definitionen stark zustimmen, aber auch solche, die sie eher ablehnen. In der folgenden Diskussion werden Widersprüche der Definitionen und Probleme mit ihnen erörtert. In einer zweiten Phase formulieren die Teilnehmenden eine eigene prägnante und kurze Definition von Toleranz, die die Zustimmung der gesamten Kleingruppe findet. Am Ende der Kleingruppenphase werden die Namen der Urheberinnen und Urheber und Institutionen sowie das Entstehungsdatum der jeweiligen Toleranzdefinition hinzugefügt.

Reflexion

Ein Ziel der Reflexion ist es, die unterschiedlichen Standpunkte der Teilnehmerinnen und Teilnehmer zu jeder Definition von Toleranz aufzuzeigen, um sich dann intensiver mit anderen Definitionen auseinandersetzen zu können. Ein weiteres Ziel der Übung ist, sich die eigenen Vorurteile gegenüber bekannten Persönlichkeiten und Institutionen sowie ihrem Standpunkt zur Toleranz bewusst zu machen.

4.6 Das Gewaltthermometer⁹

Kurz und knapp

Die Teilnehmenden erhalten Beispiele zu Konfliktsituationen (siehe Arbeitsblatt auf der nächsten Seite) die ein Gewaltpotenzial bergen. Sie ordnen diese Situationen auf einer Skala ein und diskutieren ihre unterschiedlichen Einschätzungen sowie den dahinterstehenden Gewaltbegriff.

Ziele

- Bewusstsein über die verschiedenen Formen von Gewalt entwickeln
- Diskussion über verschiedene Ansichten zu Gewalt ermöglichen
- Kennenlernen der weit gefassten Gewaltdefinition nach Johan Galtung (siehe Anlage 6.3)

Auf einen Blick

Kategorie: kognitive Übung mit Bewegungsanteil

Zeit: 60 Minuten

Rahmen: Seminarraum mit offenem Stuhlkreis und Platz zum Aufstellen der ganzen Gruppe

Material: Flipchart, Zettel, auf denen großformatig geschriebene Beispiele für potenzielle Gewaltsituationen aufgeführt sind (s.u.), Thermometer-Karten

Durchführung

Das Leitungsteam verteilt die Zettel mit Beispielen zu potenziellen Gewaltsituationen. Jede Person sollte einen Zettel erhalten; bei großen Gruppen erhalten zwei Personen einen Zettel. Auf dem Boden werden in großem Abstand zueinander zwei „Thermometer-Karten“ ausgelegt (0 Grad: keine Gewalt und 100 Grad: starke Gewalt). Nun werden die Jugendlichen gebeten, ihre Beispiele wortlos auf der Linie zwischen 0 und 100 Grad Gewalt anzuordnen. Liegen alle Zettel, können sie von anderen Personen nach eigener Einschätzung verschoben werden, und zwar ruhig auch mehrmals. Das Leitungsteam sollte darauf achten, dass während dieser Phase der Übung nicht gesprochen wird.

Reflexion

Die am häufigsten verschobenen Beispiele werden anschließend im Stuhlkreis reflektiert. Dabei muss die Diskussion nicht unbedingt zu einer Einigung führen. Es geht darum zu erkennen, dass Gewalt sehr verschieden wahrgenommen werden kann. Meist wird bei der Beurteilung der Situation das Verhalten betrachtet und in seiner „Schwere“ eingeschätzt. Aber auch

⁹ Adaptierte Übung aus: Blum, Heike / Beck, Detlef: Wege aus der Gewalt, Bonn 2000.
Handreichung Projekttag Demokratiekompetenz / Stand 14.5.2014

die Auswirkungen auf die betroffene Person werden berücksichtigt. Es ist wichtig, in der Diskussion auch auf die hinter einer Handlung stehende Motivation einzugehen und aufzuzeigen, dass Gewalt sowohl körperliche als auch verbale Formen annehmen kann. So entsteht ein weiter Gewaltbegriff, wie er in der Toleranzampel angewandt wird. Auch die Spirale von Gewalt und Gegengewalt kann thematisiert werden. Am Ende der Diskussion kann den Jugendlichen die Unterscheidung zwischen direkter und indirekter Gewalt nach Johan Galtung vorgestellt werden (vgl. 6.3), wobei die Beispiele aus der Übung aufgenommen werden sollten. Nach Galtung wird direkte, personale Gewalt durch eine bzw. einen oder mehrere Akteurinnen bzw. Akteure verantwortet und durch eine Tat ausgedrückt. Indirekte, strukturelle Gewalt ist demgegenüber gegen ganze Gruppen der Gesellschaft gerichtet und wird durch bestimmte Verhältnisse, die durch die Struktur der Gesellschaft geschaffen werden, zum Ausdruck gebracht.

Arbeitsblatt: Beispiele potenzieller Gewaltsituationen

Ein Vater reißt sein Kind vor einem Auto von der Straße und tut ihm dabei weh.

Eine Atomkraftgegnerin blockiert einen Atommülltransport.

Ein Autofahrer fährt in einer Tempo-30-Zone mit 60 km/h.

Eine Mutter gibt ihrem Kind einen Klaps auf den Po.

Eine Lehrerin gibt einem Schüler eine schlechte Note.

Ein Familiengericht untersagt dem geschiedenen Vater, seine Kinder häufiger als einmal im Monat zu sehen.

Ein Schüler lässt einen Klassenkameraden nicht abschreiben.

Ein Inlineskater fährt sehr schnell in der Fußgängerzone.

Passanten schweigen, als ein Schwarzer beschimpft wird.

Zwei Schüler sperren einen anderen aus Spaß in einen Schrank.

Ein Mädchen klaut fünf Euro aus der Klassenkasse.

Ein Polizist nimmt einen Einbrecher fest.

Die Schulordnung verbietet das Rauchen auf dem Schulhof.

Zwei Schülerinnen verbreiten eine Lüge über eine andere Schülerin.

Ein junger Mann versucht, seine Freundin zu überreden, mit ihm zu schlafen, obwohl sie bereits „Nein“ gesagt hat.

Das Verwaltungsgericht verbietet eine Demonstration der NPD.

Ein Politiker nennt Flüchtlinge „Asylschmarotzer“.

Eine Lehrerin stellt eine Schülerin wegen eines Regelverstoßes vor die Tür.

4.7 **Erlebnispädagogische Gruppenübungen und Transferaufgabe**

Kurz und knapp

Eine erlebnispädagogische Gruppenübung soll den Teilnehmenden die Möglichkeit geben, im aktiven Spiel ein friedliches Miteinander zu erproben. In der Auswertung geht es darum, was gut funktioniert hat und wie mit Schwierigkeiten umgegangen wurde.

Ziele

- Das Miteinander anhand einer konkreten Aufgabe erproben
- Bewusstsein für die verschiedenen Strategien im Umgang mit Schwierigkeiten entwickeln
- Hinführung zur Toleranzampel und zum Transfer des Gelernten auf eine konkrete Situation
- Aktivierung der Gruppe durch eine zu lösende Aufgabe mit viel Bewegung

Auf einen Blick

Kategorie: erlebnispädagogische Aufgabe für die ganze Klasse

Zeit: 60 bis 90 Minuten

Rahmen: je nach gewählter Übung entweder im Freien oder im Raum

Material: abhängig von der gewählten Übung

Durchführung

Das Leitungsteam wählt je nach Zielsetzung, Gruppengröße, Zeit, Räumlichkeiten und Klassenklima eine erlebnispädagogische Gruppenübung. Beispielhaft werden im Folgenden einige mögliche Übungen genannt¹⁰.

- Teppich wenden

Die Jugendlichen stellen sich auf einen Teppich (oder eine Plane), dessen Fläche möglichst nicht viel größer ist, als sie Platz zum Stehen brauchen. Gemeinsam müssen sie ihn von der Oberseite auf die Unterseite drehen. Dabei darf keiner den Teppich verlassen. Sobald ein Körperteil den Boden berührt, muss die Gruppe von vorn anfangen.

- Der Eierfall

Die Schülerinnen und Schüler werden in Gruppen zu je fünf bis sechs Personen aufgeteilt und bekommen den Auftrag, ein rohes Ei mithilfe von Strohhalmen, Papier, Luftballons und Tesafilm so zu verpacken, dass es einen Sturz aus drei Meter Höhe unbeschadet übersteht. Benutzt werden dürfen nur diese Materialien. Es dürfen keine Probewürfe gemacht werden.

¹⁰ Diese Übungen erfordern eine sorgfältige Vorbereitung, Durchführung und Auswertung und sollten nur von erlebnispädagogisch erfahrenen Leitungsteams durchgeführt werden, welche die entsprechenden Übungen bereits kennen.

Geht das Ei während der Aufgabe kaputt, gilt die Aufgabe als nicht erfüllt. Am Ende der Zeit wird ausprobiert, ob die Eier den Sturz heil überstehen.

- Stab ablegen

Die Teilnehmenden werden in zwei Gruppen aufgeteilt, die sich in zwei einander gegenüberstehenden Reihen aufstellen. Alle strecken ihre Zeigefinger in die Mitte und der Spielleiter bzw. die Spielleiterin legt einen leichten Holzstab (z.B. Zeigestab) auf die Finger. Beide Gruppen haben nun gemeinsam den Auftrag, den Stab auf dem Boden abzulegen, wobei alle ihn durchgehend berühren müssen. Da keiner den Kontakt zum Stab verlieren will, drücken sie den Stab meist erst einmal nach oben. Es erfordert eine gute Koordination der Gruppen, ihn tatsächlich gemeinsam abzulegen.

- Die Sumpf-Überquerung

Die Gruppe soll in einer bestimmten Zeit „einen tödlichen Sumpf“ durchqueren. Der Sumpf ist ein von der Leitung abgestecktes Areal (Wiese oder Innenhof). Dieser Boden darf nicht berührt werden. Bretter, Getränkekisten oder einfach DIN-A4-Blätter dienen dabei als „Inseln“, mit denen jeweils mindestens eine Person Berührungskontakt halten muss, sonst „schwimmen sie weg“. Die Spielerinnen und Spieler müssen zunächst gemeinsam überlegen, wie die Aufgabe zu lösen ist und sich bei der Überquerung dann gegenseitig helfen.

Ausführliche Beschreibungen sowie weitere Kooperationsspiele sind online verfügbar, z.B. auf der Seite www.super-sozi.de/index.php/spielekartei/kooperationsaufgaben von Katrin Runge¹¹.

Reflexion

In der Auswertung des Aktionsteils wird zunächst gesammelt, was gut funktioniert hat. Anschließend werden Situationen betrachtet, die als schwierig wahrgenommen wurden, und es werden unterschiedliche Möglichkeiten herausgearbeitet, mit diesen Schwierigkeiten umzugehen. Dann wird besprochen, welche Lösungswege es noch gibt, um die Probleme zu bewältigen. Je nachdem, wann die Übung eingesetzt wird, kann das zuvor Gelernte auf die Übung übertragen oder die Erkenntnisse aus der Übung können in den darauf folgenden Einheiten aufgegriffen werden. In jedem Fall ist darauf zu achten, dass die Zielsetzung der Übung allen Schülerinnen und Schülern deutlich wird.

¹¹ Runge, Katrin: Super-Sozi, www.super-sozi.de, 2002 – 2014
Handreichung Projektstage Demokratiekompetenz / Stand 14.5.2014

4.8 Rollenspiele zur „Toleranzampel“

Kurz und knapp

Die Schülerinnen und Schüler stellen konflikthafte Alltagssituationen dar, die sich den Kategorien der Toleranzampel zuordnen lassen (siehe Toleranzampel Punkt 6.2.1). Eine Person bringt dabei die hinter dem Verhalten stehende Motivation der Akteurinnen und Akteure zum Ausdruck.

Ziele

- Die Toleranzampel auf Alltagssituationen übertragen
- Verschiedene Motivationen sichtbar machen
- Den Unterschied zwischen den verschiedenen Reaktionsweisen verdeutlichen
- Die Toleranzampel verankern

Auf einen Blick

Kategorie: Kleingruppenarbeit und Rollenspiel

Zeit: 60 Minuten

Rahmen: großer Seminarraum, nach Möglichkeit Ausweichräume

Material: Handout „Toleranzampel“ (siehe Punkt 6.2.1)

Durchführung

Es werden Kleingruppen von fünf bis sechs Personen gebildet. Jede Kleingruppe bekommt ein Situationsbeispiel oder denkt sich selbst eines aus, in dem tolerantes, schein tolerantes oder intolerantes Verhalten gezeigt wird (eine Person stört etwas und sie reagiert entsprechend den drei Möglichkeiten der Toleranzampel). Die Kleingruppe überlegt, wie sich die zugrunde liegende Motivation des Akteurs bzw. der Akteurin ausdrücken lässt, und bereitet die Darstellung der Szene vor. Dabei übernimmt eine Person die „Gedankenrolle“ und formuliert, was der Akteur bzw. die Akteurin denken könnte. Die dargestellte Situation wird anschließend besprochen und reflektiert.

Reflexion

In der Reflexion wird zunächst das gewählte Situationsbeispiel thematisiert („Kennt ihr ähnliche Situationen?“). Anschließend werden gemeinsam alternative Handlungsmöglichkeiten aufgezeigt und diskutiert.

Situationsbeispiele

- Ein Schüler sitzt neben dem Fenster, das auf Wunsch anderer geöffnet ist, und friert.

- Ein Junge beobachtet, wie sich ein anderer in einer Schlange vordrängt.
- Ein Mädchen ärgert sich, weil ihr Füller verschwunden ist.
- Ein neuer Schüler kommt in die Klasse, der schlecht gekleidet ist.
- Eine Schülerin wird zur Klassensprecherin gewählt. Eine andere findet das unfair.
- Ein Mädchen hört, wie über ihre Freundin gelästert wird.

4.9 Die Toleranzampel in der Kommunikation

Kurz und knapp

Das Leitungsteam stellt ein Modell vor, das tolerante, scheinintolerante und intolerante Kommunikation erklärt. In einer anschließenden Kommunikationsübung erproben die Schülerinnen und Schüler das Gelernte.

Ziele

- Die Toleranzkriterien auf alltägliche Situationen übertragen
- Bewusstsein für tolerante, intolerante und scheinintolerante Kommunikation entwickeln
- Die gewaltfreie Lösung von Konflikten durch Kommunikation vertiefen

Auf einen Blick

Kategorie: Impulsvortrag mit Transferübung

Zeit: 45 Minuten

Rahmen: Stuhlkreis

Material: Handout „Wertequadrat Kommunikation“ (siehe 6.2.2), Flipchart

Durchführung

Zunächst wird das Prinzip des „Wertequadrats“¹² nach Friedmann Schulz von Thun¹³ anhand des Beispiels „Sparsamkeit – Großzügigkeit – Geiz – Verschwendung“ erklärt, sodass die Bezüge für die Schülerinnen und Schüler klar werden. Anschließend wird das „Wertequadrat Kommunikation“ vorgestellt: Es bedarf der Balance zwischen dem „hilfreichen Zuhören“ (Anerkennen der Gegenposition) und der „notwendigen Konfrontation“ des Gegenübers (Formulierung des eigenen Standpunkts). Dies kann als „tolerante Kommunikation“ bezeichnet werden. Wenn dieser Ausgleich fehlt, wenn also die Gegenposition lediglich übernommen wird, ohne den eigenen Standpunkt zu formulieren (Scheinintoleranz), wird aus „hilfreichem Zuhören“ „platter Opportunismus“. Dasselbe geschieht, wenn eine Person lediglich konfrontativ ist, ohne

¹² Die Prämisse des Werte- und Entwicklungsquadrats lautet: Jeder Wert (jede Tugend, jedes Leitprinzip, jede menschliche Qualität) kann nur dann seine volle konstruktiven Wirkung entfalten, wenn er sich in ausgehaltener Spannung zu einem positiven Gegenwert, einer „Schwesterntugend“ befindet. Ohne diese Balance verkommt ein Wert zu seiner entwerteten Übertreibung. So braucht es neben der Sparsamkeit auch Großzügigkeit, um nicht zum Geizhals zu verkommen und umgekehrt bewahrt die Balance mit der Sparsamkeit den Großzügigen vor der Verschwendung. Die Entwicklungsrichtung findet sich in den Diagonalen. Wer die Sparsamkeit übertreibt und zum Geizigen wird, dessen Entwicklungspfeil zeigt zur Großzügigkeit und komplementär empfiehlt es sich für den Verschwenderischen, die Sparsamkeit zu entwickeln. Dieses von Nicolai Hartmann (1926) stammende und von Paul Helwig (1965) weiterentwickelte Wertequadrat hat Schulz von Thun (1989) für die Belange der zwischenmenschlichen Kommunikation und die Persönlichkeitsentwicklung mit dem Entwicklungsgedanken verbunden. Mit Hilfe des Werte- und Entwicklungsquadrates kann es uns gelingen, Wertvorstellungen und persönliche Maßstäbe in dynamischer Balance zu halten und in konstruktiver Weise wirksam werden zu lassen. Insbesondere können wir damit für uns selbst und für andere die anstehende Entwicklungsrichtung entdecken. In dieser Funktion wird das Werte- und Entwicklungsquadrat für Zielvereinbarungsgespräche genutzt.

¹³ Schulz von Thun, Friedmann: Miteinander Reden. Stile, Werte und Persönlichkeitsentwicklung. Differenzierte Psychologie der Kommunikation. November 1989

eine andere Sicht anzuerkennen: Die „notwendige Konfrontation“ wird dann zur „Feindseligkeit“ (intolerantes Verhalten).

Das abstrakte Schema wird durch eine Kommunikationsübung zu zweit in anwendbare Alltagssprache übertragen:

B spricht. A hört B zu (hilfreiches Zuhören).

A sagt: „Also. Dir ist wichtig oder du bist der Meinung, dass ...“ (Rückmeldung).

B kann gegebenenfalls korrigieren.

A spricht. B hört A zu.

A sagt: „Mir ist wichtig oder ich bin der Meinung, dass ...“ (notwendige Konfrontation).

B sagt: „Also. Dir ist wichtig oder du bist der Meinung, dass ...“ (Rückmeldung).

A kann gegebenenfalls korrigieren.

Die Übungspaare werden dabei so zusammengesetzt, dass zunächst zwei Meinungslager zu einer kontroversen Thematik gebildet werden. Jede Person bekommt einen Übungspartner oder eine Übungspartnerin aus der jeweils anderen Gruppe zugewiesen. Die Themen hierzu können aus der Übung „Meine persönliche Grenze der Toleranz“ (siehe Punkt 4.3) bezogen werden (z. B. ‚Rauchen in der Öffentlichkeit‘).

Reflexion

In einer kurzen Reflexionsrunde wird besprochen, wie die Übung verlaufen ist, wie sich die Teilnehmenden gefühlt haben und inwieweit sich die Kommunikation verändert hat.

5. Übungen zum Schwerpunkt „Demokratie“

5.1 Einstieg in das Thema „Demokratie“

Kurz und knapp

Zunächst findet ein Brainstorming zum Begriff Demokratie statt. Die Assoziationen der Schülerinnen und Schüler werden für alle sichtbar aufgeschrieben, besprochen und kategorisiert.

Anschließend tauschen sich die Jugendlichen in kurzen Zweiersettings zu ihren Alltagserfahrungen mit Demokratie aus.

Ziele

- Formulieren von Assoziationen zu und Erfahrungen mit dem Thema Demokratie
- Hinführung zu der Frage, was „Demokratie als Lebensform“ bedeutet
- Alltagsbezug der Thematik verdeutlichen

Auf einen Blick

Kategorie: kognitive Methode, Austauschformat

Zeit: 45 Minuten

Material: Tafel oder Flipchart

Durchführung

Für das Brainstorming werden die Schülerinnen und Schüler gebeten, sämtliche Begriffe zu nennen, die ihnen spontan zu den Worten „Demokratie“ und „demokratisch“ einfallen. Diese werden auf einer Flipchart oder Tafel notiert und anschließend anhand eines Beispiels aus dem Alltag besprochen oder ggf. erklärt, idealerweise von den Jugendlichen selbst.

Im nächsten Schritt werden die Begriffe durch farbliche Markierung verschiedenen Kategorien zugeordnet (z. B. politische Ereignisse / Politikerinnen und Politiker / Parteien / Regierungsformen / Rechte und Prinzipien / Werte). Dadurch soll verdeutlicht werden, dass es bei diesem Projekttag um ‚Demokratie als Lebensform‘ gehen soll – also um die Umsetzung demokratischer Rechte, Prinzipien und Werte im täglichen Umgang miteinander. Im Anschluss stellen sich die Schülerinnen und Schüler in einem Außen- und einem Innenkreis so auf, dass sich immer zwei Personen gegenüberstehen. Diese sollen sich kurz über eine Frage austauschen, dann wird – wie in einem Kugellager – weiterrotiert, sodass sich zwei neue Personen gegenüberstehen.

Mögliche Fragen:

- 1 *Wo ist der Begriff „Demokratie“ dir bisher begegnet? Hast du einen Bezug dazu?*
- 2 *Hat Demokratie in deinem Leben bisher eine Rolle gespielt? Wenn ja, wo?*
- 3 *Beschreibe eine Situation aus deinem Leben, in der es aus deiner Sicht um demokratisches Handeln ging oder geht.*
- 4 *Beschreibe einen Bereich in deinem Leben, wo es deiner Meinung nach undemokratisch zugeht.*
- 5 *Du darfst ein neues Gesetz erlassen: Welches wäre das?*
- 6 *Du darfst eine neue Regel an eurer Schule einführen: Welche wäre das?*

Das Leitungsteam bittet die Schülerinnen und Schüler anschließend im Plenum, ein paar der besprochenen Beispiele für demokratische oder undemokratische Situationen (Fragen 3 und 4) zu nennen und die Einschätzung zu begründen. So kann das Brainstorming noch um Kriterien für demokratisches und undemokratisches Handeln ergänzt werden. Bestehen unterschiedliche Ansichten über ein Kriterium, kann es mit Fragezeichen versehen werden. Die gesammelten Beispiele sollten nach Möglichkeit im Laufe des Tages wieder aufgegriffen werden.

5.2 Die Notwendigkeit eines Vertrags¹⁴

Kurz und knapp

Das Leitungsteam verteilt an alle Schülerinnen und Schüler jeweils eine Karteikarte und bittet sie, ihren Namen darauf zuschreiben. Das Leitungsteam gibt der Gruppe folgende Vorgabe:

Wo nach 20 Minuten die meisten Karten sind, darf eine Regel verkündet werden, die bis zum Ende des Projekttages für alle Anwesenden innerhalb des Gruppenraumes gelten soll.

Die Gestaltung der 20 Minuten ist der Gruppe überlassen. In der anschließenden Diskussion werden Regeln, Entscheidungsfindung und Strategien Einzelner besprochen.

Auf einen Blick

Kategorie: Übung mit spielerischem Einstieg und variablem Verlauf

Zeit: ca. 75 Minuten

Rahmen: Stuhlkreis

Material: eine Karteikarte pro Person, Tafel oder Flipchart

Ziele

- Kennenlernen einer Situation, die frei gestaltbar ist
- Bewusstsein für Entscheidungsprozesse entwickeln
- Die Notwendigkeit einer Interessenklärung erkennen
- Die Bedeutung dessen, an einer Entscheidung beteiligt zu sein, für die spätere Befolgung einer Regel erörtern
- Die Rolle von Macht und Verantwortung, Initiative und Enthaltung sowie Vertrauen und Kontrolle bei der Entstehung und Einhaltung von gemeinsamen Entscheidungen verstehen
- Bewusstsein für die eigene Verantwortung in gesellschaftlichen Prozessen stärken

Durchführung

Vorab gibt das Leitungsteam den Hinweis, dass es bei dieser Übung nicht um ein »richtiges«, »falsches« oder vom Leitungsteam »erwünschtes« Verhalten geht und dass die Gruppe nun eine Anweisung bekommt, deren Umsetzung offen und von ihnen frei gestaltbar ist. Anschließend wird es eine Auswertung geben. Dennoch überlegen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer dieser Übung häufig, was das Leitungsteam von ihnen erwarten könnte und verhalten

¹⁴ Adaptierte Übung aus: Miteinander – Erfahrungen mit Betzavta – Ein Praxishandbuch auf der Grundlage des Werks »Miteinander« von Uki Maroshek-Klarman, Adam Institut, Jerusalem 2003 / in der Adaption von Susanne Ulrich, Thomas R. Henschel und Eva Oswald, Verlag Bertelsmann Stiftung, Gütersloh 1997.
Handreichung Projektstage Demokratiekompetenz / Stand 14.5.2014

sich entsprechend. Es gibt nur eine einzige Anweisung, die zu Beginn der Übung gegeben wird, sowie eine Auswertung und Reflexion der Übung. Die Anweisung kann mündlich gegeben oder für alle sichtbar aufgeschrieben werden.

Anweisung: Wo nach 20 Minuten die meisten Karten sind, darf eine Regel verkündet werden, die bis zum Ende des Projekttagess für alle Anwesenden innerhalb des Gruppenraumes gelten soll.

Die Regel muss während des Projekttagess umsetzbar sein und darf die anschließende Auswertung nicht verhindern. Die Formulierung der Aufgabenstellung lautet bewusst nicht, »wer die meisten Karten hat«, sondern »wo die meisten Karten sind«, um die Möglichkeit offenzulassen, dass sich Personen zu einer Gruppe zusammenfinden und somit die Mehrheit der Karten besitzen, ohne diese aus der Hand zu geben.

Das Leitungsteam erklärt noch einmal, dass es keine weiteren Regeln oder Hinweise gibt, und bittet die Schülerinnen und Schüler, mit der Übung zu beginnen. Es ist wichtig, den Prozess der Regelfindung unbeeinflusst zu lassen. Es liegt im Ermessen des Teams zu entscheiden, wann aus einem tolerierbaren »Kraftakt« eine unzulässige Gewaltanwendung (also z. B. ein zu heftiges Schubsen) wird, die ein Einschreiten nötig macht. Abgesehen davon sollte sich das Leitungsteam allerdings während der Übung völlig zurückhalten und das Verhalten der Teilnehmerinnen und Teilnehmer weder kommentieren noch bewerten.

Nach 20 Minuten wird überprüft, wo die meisten Karten sind, und die Personen werden gebeten, eine Regel zu formulieren, die wiederum für alle sichtbar festgehalten wird. Anschließend beginnt die Auswertung.

Reflexion

In der Auswertungsrunde soll Folgendes thematisiert werden:

1. Die emotionale Befindlichkeit der Teilnehmerinnen und Teilnehmer
2. Der Prozess bis zur Verkündung der Regel
3. Der Charakter der Regel
4. Die Verantwortung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer für den Ablauf der Übung

Der offene Verlauf dieser Übung stellt besondere Anforderungen an die Auswertung, da durch den offenen Verlauf nicht vorher feststeht, was die Auswertung beinhaltet. Es ist wichtig, dass allen deutlich wird, dass das Verhalten während der Übung das Ergebnis bestimmt.

Es empfiehlt sich, die emotionale Befindlichkeit der Teilnehmerinnen und Teilnehmer zunächst

mithilfe eines »Blitzlichts« oder anhand von »Ampelkärtchen« zu thematisieren. Dabei werden die Beteiligten der Reihe nach aufgefordert, entweder eine erste kurze Stellungnahme zu der Übung abzugeben oder die Ampelkärtchen für ein Stimmungsbild zu nutzen.

Anschließend wird der Verlauf der Übung genauer betrachtet, also die verschiedenen Strategien und Verhaltensweisen sowie die dahinterstehenden Motivationen. Dabei können Konflikte auftreten, weil die Verhaltensweisen der Teilnehmenden während der Übung möglicherweise sehr unterschiedlich wahrgenommen wurden. In der Auseinandersetzung ist es deshalb wichtig, dass alle Beteiligten die gleichen Möglichkeiten haben, über ihre Erfahrungen zu berichten, ohne dass eine Seite „Recht bekommt“. Dabei sollte ihnen deutlich werden, dass individuelles Verhalten verschieden bewertet werden kann.

Wenn im nächsten Schritt der Charakter der Regel diskutiert wird, kann es um folgende Aspekte gehen:

- die Deutlichkeit der Regel,
- die Auswirkung der Regel auf Personen, die nicht mitdiskutieren konnten,
- die Bereitschaft des Einzelnen, sich an die Regel zu halten.

Daraus können allgemeinen Fragestellungen entwickelt werden, z.B.:

- Wann werden Regeln eingehalten und wann nicht?
- Welche Prozesse machen eine Regel oder ein Gesetz für die Betroffenen akzeptabel?

In den meisten Fällen stellen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer sehr rasch selbstständig eine Verbindung zu realen gesellschaftlichen Vorgängen her und ziehen den Vergleich zu Wahlen. Wer wen wählt und warum, kann ebenfalls diskutiert werden. Auch die Frage nach Macht und Verantwortung der Wählerinnen und Wähler sowie der Gewählten kann breiten Raum in der Auswertung finden. **Hinweis:** Das Verhalten während der Übung ist durch eine Vielzahl von stillschweigenden, nicht bestätigten Annahmen bestimmt.

Solche Annahmen können sein:

»Ich muss meine Karte jemandem abgeben«.

»Wenn ich das Spiel gewinnen will, muss ich die meisten Karten in meinen Händen halten«.

Die daraus resultierenden Verhaltensweisen sollten nicht bewertet oder verallgemeinert werden. Vielmehr sollte reflektiert werden, wie sie sich auf den Entscheidungsprozess auswirken und wie sie sich auf Alltagssituationen oder gesellschaftliche Zusammenhänge übertragen lassen.

Beispiel: Das Kartensammeln und -abgeben wird mit einer demokratischen Wahl verglichen. Einige Teilnehmerinnen und Teilnehmer haben ihre Karte behalten. Nun heißt dies nicht automatisch, dass sie (potenzielle) Nichtwähler/innen sind. Ihr Verhalten kann aber verdeutlichen, welchen Einfluss eine nicht abgegebene Stimme bei demokratischen Entscheidungsprozessen haben kann.

Variante

Der Auftrag kann auch auf eine konkrete Entscheidung bezogen werden, wodurch der Fokus auf die Art der Entscheidungsfindung gelegt wird.

Beispiele:

Wo nach 20 Minuten die meisten Karten sind, darf entschieden werden,

- wie eine Menge an Schokolade zu verteilen ist,
- wie lange der Projekttag (in Abhängigkeit von der Länge der Pausen) dauern soll,
- wohin der nächste Klassenausflug gehen soll,
- wie der letzte Tag vor den Ferien gestaltet werden soll.

Reflexion

In der abschließenden Reflexion halten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer individuell für sich schriftlich fest, welche Erkenntnisse sie aus der Übung mitnehmen und was sie nachdenklich gemacht oder überrascht hat. In einer Abschlussrunde können sie dann noch einmal ein Resümee ziehen, sodass auch gegenseitiges Lernen möglich ist.

Thematische Vertiefung: Zentrale Inhalte des demokratischen Entscheidungsprozesses, die im Laufe der Reflexion angesprochen oder während des Übungsverlaufs sichtbar wurden, werden nun nochmals visualisiert und erläutert. Wichtig ist hierbei, die Vorkenntnisse der Schülerinnen und Schüler zu nutzen und die Begriffe nicht zu abstrakt zu definieren. Mögliche Begriffe wären z. B.:

Bedürfnisklärung = In Erfahrung bringen, was die beteiligten Personen wollen bzw. was ihnen wichtig ist. Es geht noch nicht um Lösungsvorschläge und Kompromisse, sondern zunächst darum, die vorhandenen Bedürfnisse und Positionen zu ermitteln und anzuerkennen.

Interessenvertretung = Eine oder mehrere Personen setzen sich für die Interessen einer anwesenden oder abwesenden Gruppe ein.

Mehrheit und Minderheit = Verteilung in der Gruppe, die sich je nach Thema, Situation und

Bezugspunkt neu bildet. Dieses Kräfteverhältnis wird nicht nur durch Meinungen und Positionen bestimmt, sondern auch durch soziale Kategorien wie Geschlecht, Alter, Religion, Sprache etc. und kann vom Machtgefälle innerhalb einer Gruppe geprägt sein.

5.3 Freiheit¹⁵

Kurz und knapp

Die Jugendlichen überlegen sich einzeln, was sie am liebsten machen würden, wenn sie eine Pause hätten. Dann sollen sich jeweils ca. fünf Teilnehmende mit einer Paketschnur verbinden, deren Länge sie selbst bestimmen. Anschließend bekommen sie zehn Minuten „Pause“, bevor es in die Auswertung geht.

Ziele

- Bewusstsein für unterschiedliche Wahrnehmungen in einer gemeinsam erlebten Situation entwickeln
- Bedeutung der Bedürfnisklärung erkennen
- Erkennen, dass es bei unterschiedlichen Bedürfnissen verschiedene Möglichkeiten gibt
- Demokratische Entscheidungsfindung verstehen
- Unterscheiden lernen zwischen echten und faulen Kompromissen
- Erkennen, dass ein echter Kompromiss manchmal auch ein Mehr an Freiheit bedeuten kann
- Bedeutung des kritischen Hinterfragens von Rahmenbedingungen erkennen

Auf einen Blick

Kategorie: spielerische Übung mit variablem Verlauf

Zeit: 45 bis 60 Minuten

Rahmen: zwei Seminarräume jeweils mit einem offenen Stuhlkreis, die Übung wird parallel in mehreren Kleingruppen durchgeführt und die Auswertung erfolgt in zwei Räumen

Material: kleine Zettel, Stifte, Paketband, Fragebogen-Handout (siehe unten) und evtl. Klemmbretter

Durchführung

Die Klasse wird in Kleingruppen von fünf oder sechs Personen aufgeteilt. Jede Kleingruppe arbeitet mit einem Mitglied des Leitungsteams. Die Teilnehmenden werden gebeten, auf einem kleinen Zettel zu notieren, was sie am liebsten machen würden, wenn sie zehn Minuten Pause hätten. Nach dem Aufschreiben sollen sie den Zettel in die Hosentasche stecken. Anschließend schneidet sich jeder ein Stück Paketschnur ab. Alle werden gebeten, ein Ende dieser Schnur an ihren Körper zu binden (Finger oder Gürtelschlaufe). Dann werden alle freien

¹⁵ Adaptierte Übung aus: Uki Maroshek-Klarman, Adam Institut, Jerusalem 2003.
Handreichung Projektstage Demokratiekompetenz / Stand 14.5.2014

Enden zusammengeknotet. Wenn dies geschehen ist, wird den Teilnehmenden mitgeteilt, dass sie nun zehn Minuten Pause haben.

In diesen zehn Minuten können die Gruppen frei entscheiden, was sie machen und wie sie mit der „Verbindung“ durch die Schnur umgehen. Wenn die Pause zu Ende ist und alle Teilnehmenden wieder im Stuhlkreis Platz genommen haben, bekommen sie einen Fragebogen und sollen für sich die folgenden Fragen in Stichpunkten beantworten:

- Wer hatte aus eurer Gruppe die größte Freiheit?
- Zu wie viel Prozent wurden deine Bedürfnisse erfüllt?
- Bist du Kompromisse eingegangen (echte oder falsche)?
- Falls der Faden gelöst wurde: Warum hast du den Faden gelöst?
- Falls der Faden nicht gelöst wurde: Warum hast du den Faden nicht gelöst?
- Falls die Pause überzogen wurde: Warum habt ihr „x“ Minuten Pause gemacht?

Wenn alle Teilnehmenden die Fragen beantwortet haben, beginnt die Reflexionsrunde.

Reflexion

Eingeleitet werden kann die Reflexion durch eine Blitzlichtrunde, in der alle kurz nach ihrem Befinden gefragt werden. Wichtig ist dabei, sich möglichst kurzzufassen (ein Satz oder sogar nur ein Wort), damit die Antworten auf die Fragen, die anschließend besprochen werden, nicht vorweggenommen werden.

Im nächsten Schritt wird der Fragebogen systematisch bearbeitet, indem zu jeder Frage eine Gesprächsrunde stattfindet, in der alle zu Wort kommen sollten. Die Fragen können interessante Gespräche ergeben und zu einem intensiven Nachdenken der Teilnehmenden führen. Mit der Übung kann u. a. deutlich gemacht werden, wie unterschiedlich die Sichtweisen und Wahrnehmungen in Bezug auf ein und dieselbe Situation in einer Gruppe sein können.

Auch die Rolle der Leitung innerhalb einer Gesamtgruppe kann in der Übung sehr gut bearbeitet werden. Falls eine Gruppe die Pause überzogen hat, kann bei dieser Frage darauf eingegangen werden, dass der Wunsch der Leitung und der übrigen Klasse, den Projekttag pünktlich zu beenden, nicht bedacht wurde, ob jemand daran gedacht hat oder ob es der Gruppe egal war, wie lange Pause gemacht wird und auf wessen Kosten dies geht. Auf diesem Aspekt sollte allerdings nicht der Schwerpunkt liegen, da dies leicht zu einer Kontrahaltung gegenüber der Leitung führen kann.

Bei der Frage nach den möglicherweise eingegangenen Kompromissen sollte bereits hier der Inhalt des Kompromisses in den Blick genommen werden, da im späteren Verlauf des Projekt-tages wieder darauf eingegangen wird. Dies ist auch ein wichtiger Aspekt bei den „vier Schrit-

ten der demokratischen Entscheidungsfindung“ (siehe Punkt 6.2.3).

Zum Abschluss der Reflexionsrunde kann die Frage gestellt werden, wie demokratisch während der zehnminütigen Pause in der Gruppe miteinander umgegangen wurde. Die Teilnehmenden können dann nochmals reflektieren, was für sie einen demokratischen Prozess ausmacht.

5.4 Eine demokratische Klasse

Kurz und knapp

Die Schülerinnen und Schüler befassen sich in Kleingruppen damit, was eine demokratische Klasse, Schule oder Stadt ausmachen könnte, und gestalten ein Plakat, das anschließend im Plenum präsentiert und besprochen wird.

Ziele

- Auseinandersetzung mit (un)demokratischen Strukturen und Verhaltensweisen im Alltag
- Bündelung und Übertragung der gewonnenen Erkenntnisse auf einen konkreten Alltagskontext
- Ideenentwicklung zu den eigenen Mitwirkungsmöglichkeiten im Alltag

Auf einen Blick

Kategorie: kreative Kleingruppenarbeit und Präsentation

Zeit: 60 Minuten

Rahmen: großer Raum mit vier bis fünf Tischen und Stühlen an der Seite, Stuhlkreis in der Mitte

Material: mehrere Flipchartbögen, Eddings

Durchführung

Das Leitungsteam benennt die zu bearbeitenden Bereiche (Klasse, Schule, Stadt) und fordert die Schülerinnen und Schüler auf, nach Interessen Kleingruppen zu bilden. Der Auftrag besteht nun darin, auf dem Plakat darzustellen, wie eine demokratische Klasse, Schule oder Stadt aussehen könnte. Die Gruppen werden begleitet und immer wieder ermuntert, sich zu überlegen, woran man ein demokratisches Miteinander erkennen kann, und sich dafür an die bisherigen Erfahrungen und Erkenntnisse zu erinnern.

Nach 20 Minuten kommt die Gruppe wieder im Plenum zusammen und die Plakate werden besprochen. Hierbei ist es wichtig, herauszustellen, welche Kriterien ein demokratisches Miteinander kennzeichnen. Aber auch möglicherweise kontroverse Aspekte sind genauer zu betrachten und gemeinsam zu hinterfragen. Beispielsweise kann es vorkommen, dass die Abstimmung über Noten vorgeschlagen wird. Hier können Argumente gesammelt werden, die ein solches Vorgehen demokratisch legitimieren würden, sowie Aspekte, die daran problematisch oder sogar undemokratisch wären.

Reflexion

In einer kurzen Reflexion stellt das Leitungsteam jeweils die Frage, welche konkreten Schritte der Einzelne oder die Klasse tun kann, um zu einer demokratischen Klasse, einer demokratischen Schule oder zu einer demokratischen Stadt beizutragen.

5.5 Wann darf die Mehrheit entscheiden?¹⁶

Kurz und knapp

Die Schülerinnen und Schüler erhalten eine Themenliste und sollen beurteilen, in welchen Fällen sie eine Entscheidung durch einen Mehrheitsbeschluss befürworten und in welchen nicht. In Kleingruppen werden Kriterien dafür erstellt, unter welchen Bedingungen ein Mehrheitsbeschluss legitim oder nicht legitim ist. Die Ergebnisse der Gruppenarbeit werden dem Plenum vorgestellt und die Auswertung beginnt.

Ziele

- Bewusstsein für die Bedeutung von Mehrheitsbeschlüssen entwickeln
- Bewusstsein für das schwierige Verhältnis zwischen privat und öffentlich bzw. zwischen Selbstbestimmung und politischer Gemeinschaft schärfen
- Wahrnehmung der eigenen Rolle als Mitglied in einer Gesellschaft mit den dazugehörigen Erwartungen und Einschränkungen
- Erkennen, dass die Einmischung der Mehrheit in das persönliche Leben eher akzeptiert wird, wenn eine Beteiligung am Prozess der Entscheidungsfindung stattgefunden hat

Auf einen Blick

Kategorie: kognitive Übung mit Einzel- und Kleingruppenarbeit

Zeit: 60 Minuten

Rahmen: mehrere Kleingruppenräume oder ein sehr großer Raum

Material: Handouts mit Themenliste (s. u.), Papier und Stifte für die Kleingruppen

Themenliste: Was ist öffentlich? Was privat?

Sollte die Mehrheit darüber entscheiden dürfen:

1. Wofür ich mein Geld ausbebe
2. Woran ich glauben soll
3. Wie ich mein Leben gestalte
4. Ob ich mich an Mehrheitsentscheidungen beteiligen muss
5. Welchen Beruf ich ausüben soll
6. Ob alle am Religionsunterricht teilnehmen müssen
7. Über den Bau eines Flughafens in der Nähe meines Wohngebietes
8. Was ich essen und trinken darf
9. Wo ich rauche

¹⁶ Übung aus: Miteinander – Erfahrungen mit Betzavta – Ein Praxishandbuch auf der Grundlage des Werks »Miteinander« von Uki Maroshek-Klarman, Adam Institut, Jerusalem 2003 / in der Adaption von Susanne Ulrich, Thomas R. Henschel und Eva Oswald, Verlag Bertelsmann Stiftung, Gütersloh 1997.
Handreichung Projektstage Demokratiekompetenz / Stand 14.5.2014

10. Über die Wahlpflicht für alle
11. Ob religiöse Symbole in staatlichen Schulen angebracht werden dürfen
12. Ob ich Marihuana rauchen darf
13. Über den Alkoholausschank an Jugendliche
14. Über die Einrichtung einer Müllkippe in der Nähe meines Wohnortes
15. Über das Wahlrecht ab 16 Jahren

Durchführung

Das Leitungsteam verteilt an alle Schülerinnen und Schüler das Handout und bittet darum, die Liste zunächst einzeln zu bearbeiten. Anschließend werden Kleingruppen gebildet, welche die Aufgabe erhalten, sich in strittigen Punkten zu einigen und sich Kriterien zu überlegen, wann ein Mehrheitsbeschluss legitim ist und wann nicht.

Das Leitungsteam betreut die Kleingruppen, verfolgt die Diskussionsprozesse in den Kleingruppen und beantwortet Verständnisfragen. Inhaltlich sollte sich die Leitung möglichst nicht in die Diskussion einmischen. Auch sollten die Themen, die auf der Liste stehen, nicht näher erläutert werden. Im Plenum stellt jede Gruppe ihre Ergebnisse vor und nennt die Prinzipien, nach denen ihrer Meinung nach Mehrheitsentscheidungen getroffen werden sollten. Anschließend beginnt die Reflexion.

Reflexion

Die Beteiligten sollen sich dazu äußern, bis zu welcher Grenze ihnen eine Einmischung der Mehrheit in ihr persönliches Leben akzeptabel erscheint und welche Folgen dies für die Gesellschaftsordnung haben könnte. Dabei sollte den Schülerinnen und Schülern der Widerspruch zwischen dem Wunsch nach persönlicher Freiheit und der demokratischen Mehrheitsentscheidung bei kontroversen Interessen in einer Gesellschaft deutlich werden. Viele Teilnehmerinnen und Teilnehmer lehnen zwar eine Einmischung der Mehrheit in ihr persönliches Leben ab, würden aber sogenannte »allgemeine« Fragen, wie z. B. die Errichtung einer Müllkippe, einer Mehrheitsentscheidung unterwerfen. Oft lassen sich jedoch beide Bereiche nicht voneinander trennen. Dieser Widerspruch wird am Beispiel „Geld“ und „Steuern“ besonders deutlich: Die Frage, ob die Mehrheit darüber entscheiden darf, wie das eigene Geld ausgegeben werden soll, wird von den meisten spontan verneint. Allerdings stimmen sie in der Regel zu, wenn es um das Recht der Mehrheit geht, über die Höhe oder Verwendung der Steuergelder zu entscheiden.

Bei der Reflexion der Liste geht es nicht so sehr um die einzelnen Fälle als vielmehr um das Bewusstsein darüber, dass das individuelle Verhalten oft Auswirkungen auf die ganze Gesellschaft hat bzw. dass das Leben in einer Demokratie auch die Akzeptanz von Mehrheitsent-

scheidungen beinhaltet. Gleichzeitig kann diskutiert werden, ob es andere Verfahren der demokratischen Entscheidungsfindung gibt, die die Freiheit des Einzelnen weniger beeinträchtigen als Mehrheitsbeschlüsse.

5.6 *Mein Traumhaus*¹⁷

Kurz und knapp

Die Klasse wird in zwei Gruppen aufgeteilt und alle Schülerinnen und Schüler malen ihr persönliches Traumhaus auf einen Bogen Papier. Sie stellen sich die Zeichnung gegenseitig vor und beide Gruppen kleben ihre Traumhäuser auf einen weiteren Bogen Papier. Da dieser jedoch kleiner ist als die Grundfläche der gesamten Bögen, müssen sie ihre Traumhäuser verkleinern. Nach einer festgelegten Zeit sollen beide Gruppen ihr Ergebnis präsentieren. Sie erhalten nun gemeinsam einen neuen Bogen Papier, der wiederum die Häuser beider Gruppen aufnehmen soll. Anschließend beginnt die Auswertung.

Ziele

- Bewusstsein für eigene Bedürfnisse und Prioritäten entwickeln
- Lernen, die Bedürfnisse anderer zu berücksichtigen
- Mit Interessenkonflikten und emotionalen Konflikten umgehen
- Erfahren, unter welchen Bedingungen Bereitschaft zur Einschränkung vorhanden ist bzw. wie zufriedenstellende Kompromisse entstehen
- Erfahren, dass im demokratischen Miteinander nicht nur die Lösung eines Problems, sondern auch der Weg zur Lösung eines Problems entscheidend ist

Auf einen Blick

Kategorie: Übung mit kreativem bzw. spielerischem Einstieg und variablem Verlauf

Zeit: ca. 120 Minuten

Rahmen: zwei Gruppenräume mit Tischen und Stühlen

Material: pro Person ein DIN-A4-Bogen, drei große Bögen Papier (etwa Flipchartgröße), Stifte / Farben, Scheren und Klebstoff

Durchführung¹⁸

Das Leitungsteam teilt die Klasse in zwei Gruppen ein. Diese müssen nicht exakt gleich groß sein, sondern können z. B. auch geschlechtsspezifisch oder nach Alter gebildet werden. So wird das Aufeinandertreffen und Einigen mit der zweiten Gruppe in der dritten Phase dadurch erschwert, dass die anderen stärker als »Gegner« wahrgenommen werden.

¹⁷ Übung aus: Miteinander – Erfahrungen mit Betzavta – Ein Praxishandbuch auf der Grundlage des Werks »Miteinander« von Uki Maroshek-Klarman, Adam Institut, Jerusalem 2003 / in der Adaption von Susanne Ulrich, Thomas R. Henschel und Eva Oswald, Verlag Bertelsmann Stiftung, Gütersloh 1997.

¹⁸ **Hinweis:** Diese Übung wirkt durch ihren kreativen Einstieg zunächst sehr harmlos. In der zweiten und dritten Phase kann es jedoch zu Frustrationen und offenen Konflikten kommen. Es muss daher unbedingt ausreichend Zeit für die anschließende Reflexion bleiben.

1. Phase

Die Schülerinnen und Schüler werden in zwei Gruppen auf zwei Räume verteilt und malen »ihr« Traumhaus. Das Leitungsteam weist darauf hin, dass es nicht um künstlerische Leistung geht und auch keine Vorgaben bestehen; beispielsweise ist ein Grundriss von einem Haus genauso gut wie die Außenansicht. Auch die Umgebung des Hauses gehört zum Gesamtbild. Wichtig ist, möglichst die gesamte Fläche des Zeichenbogens auszufüllen.

2. Phase

Die Schülerinnen und Schüler werden aufgefordert, den anderen Gruppenmitgliedern ihre Traumhäuser vorzustellen und zu erläutern. Dann bittet das Leitungsteam darum, die Traumhäuser auf einem gemeinsamen »Grundstück« unterzubringen, indem sie auf einen größeren Papierbogen aufgeklebt werden. Hierzu hält das Leitungsteam Scheren und Kleber bereit. Der Bogen ist um etwa ein Drittel kleiner als die Gesamtfläche aller Einzelbögen. Versuche, das »Grundstück« durch einen weiteren Bogen zu vergrößern oder durch vertikales Aufrichten der Häuser die dritte Dimension zu nutzen, müssen vom Leitungsteam abgelehnt werden.

3. Phase

Die beiden Gruppen treffen sich im Gruppenraum wieder und werden aufgefordert, ihre Gemeinschaftslösung zugunsten einer Lösung für die gesamte Gruppe erneut einzuschränken. Hierzu liegt ein neuer Bogen Papier als »Grundstück« bereit, der wiederum um mindestens ein Drittel kleiner ist als beide Grundstücke zusammen. Es werden 15 bis 30 Minuten zur Lösung dieser Aufgabe vorgegeben. Wenn die Teilnehmerinnen und Teilnehmer die Zeit als nicht ausreichend erachten, können sie das Leitungsteam um Verlängerung bitten. Je nach Eindruck vom Gruppenprozess und der zur Verfügung stehenden Restzeit kann eine Verlängerung gewährt werden.

In der anschließenden Diskussion ist dann die Frage nach dem Prozess der Einigung über die Verlängerung zu thematisieren:

- Wurde eine Mehrheitsentscheidung gefällt?
- Wessen Interessen und Bedürfnisse wurden übergangen?

Reflexion

In der Auswertung wird der Verlauf der Übung auf verschiedenen Ebenen beleuchtet:

1. Die emotionale Befindlichkeit der Beteiligten in den verschiedenen Phasen
2. Die Einigungsprozesse in den verschiedenen Phasen
3. Die Ergebnisse der Einigungen

4. Die Verantwortung der Gruppe für den Verlauf der Übung

Entscheidend ist, alle Teilnehmer/innen zu ihren Bedürfnissen und zu ihrem Erleben der Übung zu befragen. Nur so können die Ziele der Aufgabenstellung bewusst gemacht werden. Bei der Frage nach der Übertragbarkeit auf das Alltagsleben und reale gesellschaftliche Zusammenhänge können – je nach Verlauf – verschiedene Aspekte betrachtet werden. Dabei sollten die Faktoren, die eine Lösung beeinflussen, speziell herausgestellt werden.

Beispiele hierfür sind:

- Zeitdruck und knappe Ressourcen
- Die Frage einer gerechten Verteilung und Beteiligung
- Der Umgang mit dem Frustrationserlebnis, einen Traum aufgeben zu müssen
- Die Rolle der Gemeinschaft

In zwei kleineren Gruppenräumen sollten Stifte und pro Person ein Bogen Papier zur Verfügung stehen. Die Plakate für die zweite und dritte Phase sollten zugeschnitten bereitliegen. Falls die Gruppe in der dritten Phase nicht zu einem Ergebnis gekommen ist, kann das Leitungsteam im Anschluss an eine erste Auswertungsrunde Gelegenheit geben, die dritte Phase zu wiederholen. Eine weitere Möglichkeit, die konfliktgeladene Atmosphäre zu entspannen, kann ein kooperatives Spiel sein, das der Gesamtgruppe einen gemeinsamen Erfolg verschafft.

Sollten vorab bereits Konflikte zwischen zwei Parteien innerhalb der Gesamtgruppe aufgetreten sein, muss das Leitungsteam genau abwägen, ob die Übung zu einer Lösung dieses bereits bestehenden Konfliktes beitragen kann oder ob eine andere Aktivität sinnvoller erscheint.

5.7 Die Kunst, einen Kürbis zu teilen¹⁹

Kurz und knapp

Drei Freiwillige setzen sich in die Mitte des Stuhlkreises um einen Stoffkürbis herum. Das Leitungsteam erläutert, dass diese drei Personen jeweils den ganzen Kürbis haben wollen. Es folgt ein kurzes Rollenspiel, in dem die Freiwilligen entscheiden müssen, wie sie den Kürbis teilen. Anschließend werden die verschiedenen Strategien und Vorschläge der Teilnehmenden auf einem Flipchartpapier festgehalten.

Am Beispiel des Konfliktes um den Kürbis werden die vier Schritte demokratischer Entscheidungsfindung vorgestellt:

1. Prüfung des vorliegenden Konflikts / Klärung der Bedürfnisse
2. Veränderung der Situation als kreative Lösung des Problems
3. Gleichmäßige Einschränkungen für alle Beteiligten (Kompromiss)
4. Mehrheitsbeschluss

Ziele

- Erfahrung der eigenen Neigung, Probleme lösungsorientiert und nicht bedürfnisorientiert anzugehen
- Erfahren, wie mit gegensätzlichen Bedürfnissen so umgegangen werden kann, dass möglichst viel Freiheit für die Einzelnen bleibt
- Kennenlernen demokratischer Entscheidungsstrategien, die dem Mehrheitsbeschluss vorangehen können
- Bündelung der bisherigen Themen und Erkenntnisse

Auf einen Blick

Kategorie: Übung mit spielerischem Einstieg und kognitivem Input

Zeit: 60 Minuten

Rahmen: ein großer Raum für die Gesamtgruppe

Material: Stoffkürbis oder Zierkürbis, Handout „Die vier Schritte demokratischer Entscheidungsfindung“ (siehe Punkt 6.2.3)

Durchführung

Das Leitungsteam bittet drei Freiwillige, sich in der Mitte des Stuhlkreises um den Kürbis einzufinden und den Kürbis jeweils für sich zu beanspruchen. Der Rest der Gruppe wird gebeten,

¹⁹ Übung aus: „Miteinander – Erfahrungen mit Betzavta“; ein Praxishandbuch auf der Grundlage des Werks »Miteinander« von Uki Maroshek-Klarman, Adam Institut, Jerusalem 2003 / in der Adaption von Susanne Ulrich, Thomas R. Henschel und Eva Oswald, Verlag Bertelsmann Stiftung, Gütersloh 1997.
Handreichung Projektstage Demokratiekompetenz / Stand 14.5.2014

darauf zu achten, welche Strategien zur Lösung des Interessenkonfliktes herangezogen werden. Diese werden anschließend auf Flipcharts festgehalten und von der Gruppe um weitere Ideen ergänzt. Es wird untersucht, welche der Strategien als demokratisch bezeichnet werden können und warum.

Nun stellt das Leitungsteam „**die vier Schritte demokratischer Entscheidungsfindung**“ anhand des Kürbisbeispiels vor:

Schritt 1: Durch **Überprüfung der Bedürfnisse** klären, ob tatsächlich ein Konflikt vorliegt. Dafür gilt es zu fragen, wozu die drei Personen den Kürbis brauchen. Es könnte in dem beschriebenen Beispiel möglich sein,

- dass eine Person den Kürbis braucht, um daraus eine Halloween-Maske zu basteln,
- dass die zweite Person das Fruchtfleisch braucht, um eine Suppe zuzubereiten
- und dass die dritte Person die Kürbiskerne braucht, um sie zu rösten.

In diesem Fall kann der Kürbis so aufgeteilt werden, dass niemand eine Einschränkung hinnehmen muss und alle mit dem Ergebnis zufrieden sind. Sollte dieser Weg nicht funktionieren, weil nicht alle Bedürfnisse gleichzeitig erfüllt werden können, wenn z. B. alle drei Personen das Fruchtfleisch benötigen, folgt Schritt 2.

Schritt 2: Veränderung der Situation als kreative Lösung des Problems! Dafür gilt es zunächst, stillschweigende Annahmen, die meist einer schnellen Entscheidung zugrunde liegen, zu hinterfragen. Das Leitungsteam erklärt, was damit gemeint ist, und fordert die Gruppe auf, mögliche Annahmen, die sich in der Situation mit dem Kürbis erkennen lassen, zu benennen und zu hinterfragen.

Beispiele:

Annahme 1: Es gibt nur einen Kürbis.

Gegenannahme: Vielleicht lassen sich auf unkomplizierte Weise zwei weitere Kürbisse beschaffen.

Annahme 2: Es ist nur Geld für einen Kürbis vorhanden.

Gegenannahme: Vielleicht ist es überhaupt kein Problem, zwei weitere Kürbisse zu kaufen.

Annahme 3: Alle drei Personen brauchen zur gleichen Zeit einen Kürbis.

Gegenannahme: Vielleicht braucht nur eine der drei Personen den Kürbis sofort und die beiden anderen können zu einem späteren Zeitpunkt einen eigenen Kür-

bis erhalten.

Diese Beispiele sollen zeigen, dass Situationen oftmals vorschnell auf Basis einer Vielzahl von stillschweigenden Annahmen beurteilt werden. Daraus können sich Entscheidungen ergeben, die zwar auf den ersten Blick demokratisch, aber dennoch unbefriedigend sind, weil sie sich nicht mit den tatsächlichen Bedürfnissen der Beteiligten vereinbaren lassen. Sie können deshalb die Ursache für neue Konflikte sein.

Sollte nach Prüfung der stillschweigenden Annahmen nach wie vor ein Konflikt bestehen, weil z. B. alle drei Personen den Kürbis gleichzeitig beanspruchen und keine weiteren Mittel vorhanden sind, folgt Schritt 3.

Schritt 3: Gleichmäßige Einschränkung aller Beteiligten (Kompromiss)! Hier wird üblicherweise vorgeschlagen, den Kürbis in drei gleiche Teile zu schneiden.

Welche Entscheidung sollte jedoch getroffen werden, wenn das Wunschobjekt unteilbar ist, beispielsweise bei einem Auto? Hier kann eine zeitliche Aufteilung der Nutzung ein Kompromiss sein.

Sollte kein fairer Kompromiss gefunden werden können, kann Schritt 4 weiterhelfen.

Schritt 4: Der Mehrheitsbeschluss soll dazu dienen zu entscheiden, welche Lösung den meisten als passend erscheint, also z. B. wer den Kürbis (oder das Auto) am dringendsten benötigt und ihn deshalb bekommen soll.

Reflexion

Nach der Klärung von eventuellen Verständnisfragen bittet das Leitungsteam die Schülerinnen und Schüler, sich an Situationen aus ihrem Alltag zu erinnern, in denen ein Mehrheitsbeschluss getroffen wurde.

Anhand von zwei bis drei Beispielen wird gemeinsam überlegt, wie die Schritte eins bis drei in den betreffenden Situationen aussehen könnten, was z. B. für die Bedürfnisklärung erforderlich ist, welche Annahmen hinterfragt werden können und ob es Möglichkeiten eines Kompromisses gibt.

Abschließend wird darüber gesprochen, inwieweit das Modell für die Schülerinnen und Schüler hilfreich ist und auf welche anderen Situationen es sich noch anwenden ließe.

5.8 Fallbeispiele aus dem schulischen Alltag

Kurz und knapp

Es werden Fallbeispiele aus dem Alltag der Jugendlichen gesammelt, sowohl aus der Schule als auch aus anderen Lebensbereichen, und mithilfe der vier Schritte demokratischer Entscheidungsfindung bearbeitet.

Ziele

- Die vier Schritte demokratischer Entscheidungsfindung anwenden lernen
- Neue Optionen für den Umgang mit Interessenkonflikten entdecken
- Transfer der gewonnenen Erkenntnisse auf den Alltag
- Nachhaltigkeit der Projektstage ermöglichen

Auf einen Blick

Kategorie: Transferübung in Kleingruppen und Plenum

Zeit: 60 Minuten

Rahmen: großer Seminarraum mit Gelegenheit zur Kleingruppenbildung

Material: Handout „Die vier Schritte demokratischer Entscheidungsfindung“ (siehe Punkt 6.2.3)

Durchführung

Als Orientierung gibt das Leitungsteam Beispiele aus dem schulischen Alltag, in denen ein Interessenkonflikt vorliegt, der gelöst werden muss.

Beispiele:

- Vorbereitung eines Schulausflugs
- Planung eines Schulfestes
- Erarbeitung einer Schülerzeitung
- Nutzung bestimmter Räume auf dem Schulgelände

Anschließend werden die Jugendlichen ermuntert, weitere Situationen aus ihrem Alltag einzubringen. Falls ein Beispiel alle gleichermaßen betrifft und interessiert, wird die Klasse in drei bis vier Kleingruppen unterteilt und gebeten, dieses „durchzuspielen“ und zu überlegen, wie sie die einzelnen Schritte der demokratischen Entscheidungsfindung realisieren können.

Falls mehrere Situationen aus unterschiedlichen Bereichen gefunden werden, können die Gruppen sich auch nach Interesse aufteilen und jede Kleingruppe kann ein eigenes Beispiel behandeln.

Anschließend kommen die Schülerinnen und Schüler wieder zusammen und stellen sich ihre Ergebnisse vor. Dabei können sie sich gegenseitig ergänzende Ideen liefern. Wichtig ist, die Jugendlichen immer wieder zu ermutigen, neue Lösungsmöglichkeiten zu suchen und die Haltung „da kann man halt nichts machen“ nicht zu akzeptieren. Auf der Grundlage der bereits durchgeführten Übungen und der dabei gewonnenen Erfahrungen soll verdeutlicht werden, welche Vorteile diese Bemühungen haben und wie zufriedenstellend ein Gruppenergebnis sein kann. Abschließend sollten alle neuen Optionen, die durch „die vier Schritte demokratischer Entscheidungsfindung“ erarbeitet werden konnten, für alle visualisiert und gewürdigt werden.

Reflexion

In einer kurzen Reflexion werden die Jugendlichen befragt, was sie an dem Modell als hilfreich erlebt haben und daraus mitnehmen und womit sie weniger anfangen konnten. Wichtig ist, dass diese Stimmen nicht bewertet oder kommentiert werden.

6. Anhang

6.1 *Literaturhinweise*

Blum, Heike / Beck, Detlef: Wege aus der Gewalt, Stiftung Mitarbeit und Bund für soziale Verteidigung, Bonn 2000

Glaab, Manuela / Korte, Karl-Rudolf (Hrsg.): Angewandte Politikforschung, VS Verlag für Sozialwissenschaften / Springer Fachmedien, Wiesbaden 2012

Gugl, Günther: Handbuch Gewalt, Kapitel 2.1. In: Günther Gugel: Handbuch Gewaltprävention II, Für die Sekundarstufen und die Arbeit mit Jugendlichen. Grundlagen – Lernfelder – Handlungsmöglichkeiten, Institut für Friedenspädagogik, Tübingen 2010

Galtung, Johan: Gewalt ist kein Naturgesetz. In: Eirene Rundbrief, 3/2005, S. 3

Galtung, Johan: Kulturelle Gewalt. In: Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg (Hrsg.): Der Bürger im Staat, (43) 2/1993

Hartmann, Nicolai: Ethik, 1926

Paul Helwig: Charakterlogie, 3. überarbeitete Auflage, Stuttgart 1967

Klee, Oliver: Der Spielereader (*vom 02.10.2006*). Spiele und Methoden für Workshops, Seminare, Erstsemestereinführungen oder einfach so zum Spaß. Abrufbar im Internet unter www.spielereader.org.

Runge, Katrin: Super-Sozi, www.super-sozi.de., 2002 – 2014

Schulz von Thun, Friedmann: Miteinander Reden. Stile, Werte und Persönlichkeitsentwicklung. Differenzierte Psychologie der Kommunikation. November 1989

Ulrich, Susanne: Achtung (+) Toleranz. Wege demokratischer Konfliktregelung, Verlag Bertelsmann Stiftung, 3. Auflage, Gütersloh 2005

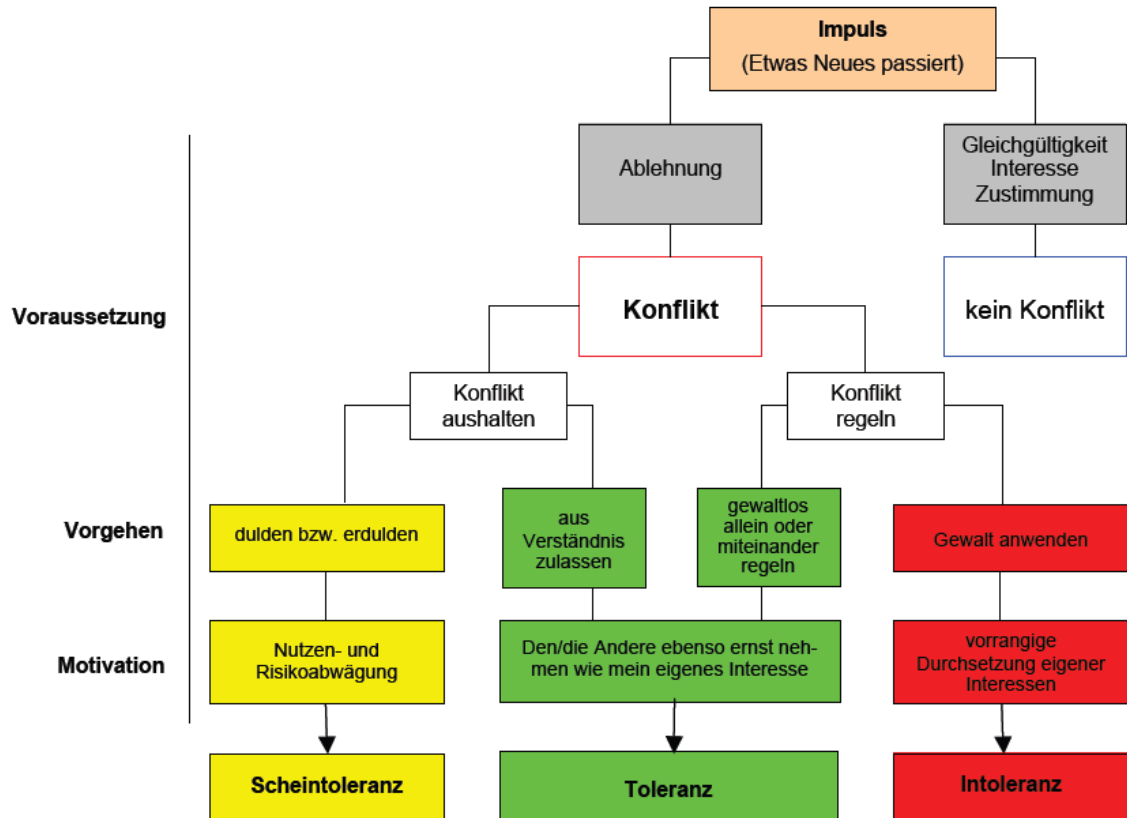
Ulrich, Susanne / Henschel, Thomas R. / Oswald, Eva: Miteinander – Erfahrungen mit Betzavta – Ein Praxishandbuch auf der Grundlage des Werks »Miteinander« von Uki Maroshek-Handreichung Projekttag Demokratiekompetenz / Stand 14.5.2014

Klarman, Adam Institut, Jerusalem 2003. In der Adaption von Susanne Ulrich, Thomas R. Henschel und Eva Oswald, Verlag Bertelsmann Stiftung, Gütersloh 1997

6.2 Schaubilder (Handouts)

6.2.1 Toleranzampel

Toleranzkriterien (Toleranzampel)



Konsequenzen

Vorteile:

- Manche Situationen werden schnell „hinter sich gebracht“.
- Ich kann meine Zeit und Energie anderweitig nutzen.

Nachteile:

- Ich nehme meine Bedürfnisse und Rechte nicht ernst.
- Der Konflikt wird nicht gelöst: die Situation bleibt bestehen oder wiederholt sich.
- Ärger oder Ängste werden angestaut und Stresssymptome können auftreten.
- Der Konflikt kann plötzlich und unkontrolliert aufbrechen.

Vorteile

- Die Bedürfnisse und Rechte aller werden berücksichtigt. Wir erfahren mehr voneinander.
- Mit der Suche nach kreativen Lösungen sorgen wir für mehr Freiheit für alle Beteiligten.
- Es kann eine dauerhafte Lösung gefunden werden, die allen mehr Sicherheit gibt.
- Diese Herausforderung bringt mich auch persönlich weiter.

Nachteile:

- Einen Konflikt auf diese Weise zu lösen braucht Zeit, Energie und Einfühlungsvermögen.

Vorteil:

- Kurzfristig bin ich damit oft erfolgreich.

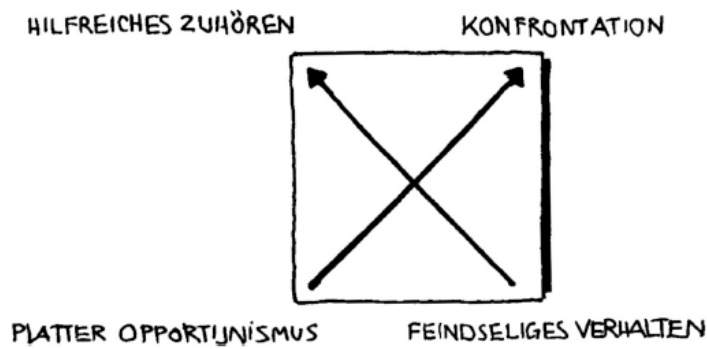
Nachteile:

- Der Konflikt kann sich verstärken: „Gewalt erzeugt Gegengewalt“
- Es gibt verdeckte Racheakte gegen mich
- Ich werde aus Gruppen ausgeschlossen

Wertequadrat Kommunikation

Es ist nicht leicht, im Konflikt ruhig und offen für die andere Person zu bleiben. Die andere Seite genauso ernst zu nehmen wie mein eigenes Interesse (grüner Weg!), bedeutet in der Kommunikation,

1. der anderen Person zuzuhören und ihr Anliegen zu verstehen
2. die andere Person mit meinem Anliegen zu konfrontieren



„Platter Opportunismus“ heißt so zu tun als wäre ich mit allem einverstanden obwohl ich es nicht bin (gelber Weg) und „Feindseliges Verhalten“ bedeutet verbale Gewalt (roter Weg).

Anwendung im Alltag

Bei „verfahrenen“ Konflikten hilft es, wenn ich der anderen Person vermittele dass ich sie verstanden habe, bevor ich sie mit meiner Meinung konfrontiere:

B spricht. A hört B zu (hilfreiches Zuhören).

A sagt: „Also. Dir ist wichtig/Du bist der Meinung, dass ...“ (Rückmeldung)

B kann gegebenenfalls korrigieren.

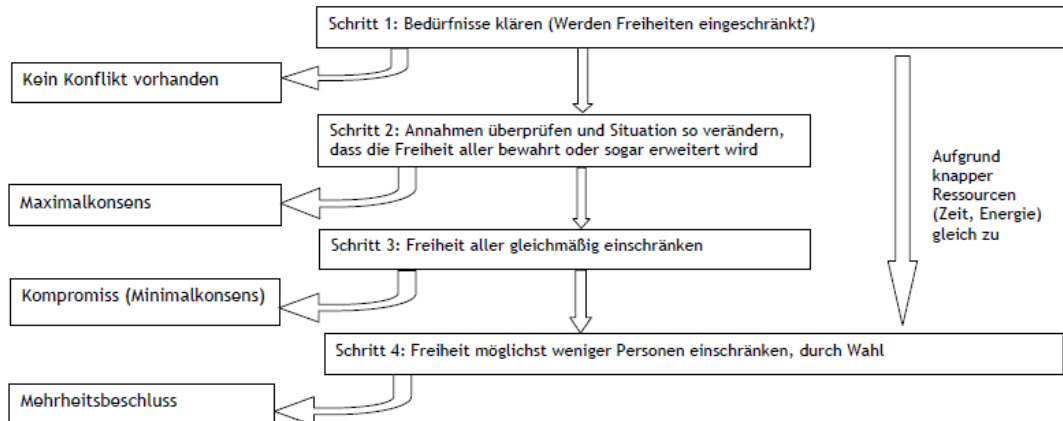
A sagt: „Mir ist wichtig/ich bin der Meinung, dass ... (notwendige Konfrontation). „Verstehst Du was ich meine?“

etc.

6.2.3 Die vier Schritte demokratischer Entscheidungsfindung



Die vier Schritte demokratischer Entscheidungsfindung



6.3 Gewaltdefinition nach Johan Galtung

„Ende der 1960er Jahre hat Johan Galtung die Unterscheidung von personaler und struktureller Gewalt in die Gewaltdiskussion eingeführt und Anfang der 1990er Jahre durch den Begriff der kulturellen Gewalt ergänzt. Gewalt liegt nach Galtung dann vor, wenn Menschen so beeinflusst werden, dass ihre tatsächliche körperliche und geistige Verwirklichung geringer ist als ihre mögliche Verwirklichung.

Bei personaler Gewalt sind Opfer und Täter eindeutig identifizierbar und zuzuordnen (Galtung 1991).

Strukturelle Gewalt produziert ebenfalls Opfer. Aber nicht Personen, sondern spezifische organisatorische und gesellschaftliche Strukturen und Lebensbedingungen sind hierfür verantwortlich.

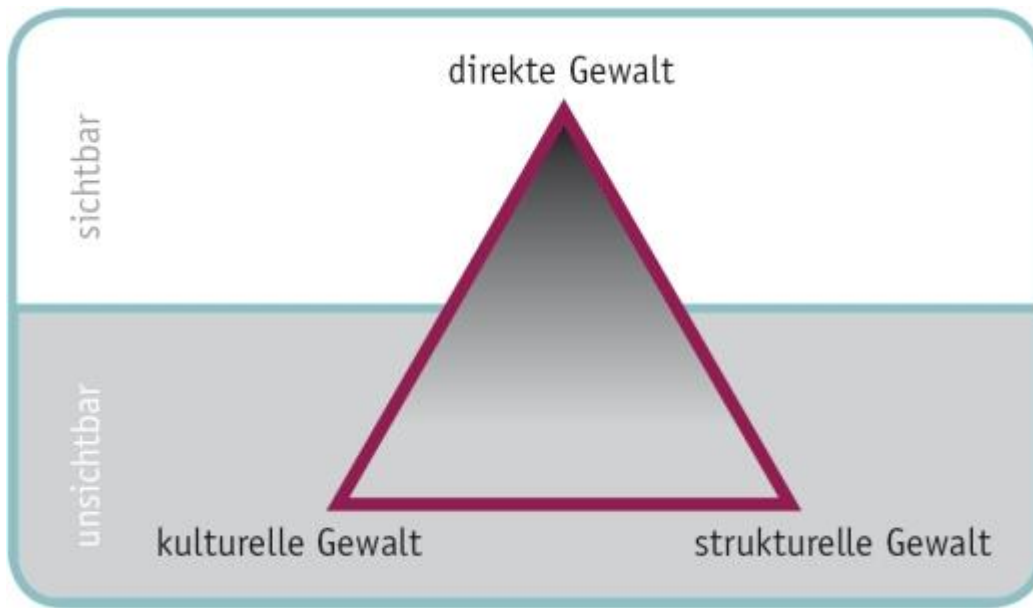
Mit kultureller Gewalt werden Ideologien, Überzeugungen, Überlieferungen und Legitimationssysteme beschrieben, mit deren Hilfe direkte oder strukturelle Gewalt ermöglicht und gerechtfertigt, d. h. legitimiert wird.

Galtung sieht einen engen Zusammenhang zwischen diesen Gewaltformen (2005, S. 3): ‚Direkte Gewalt, ob physisch und / oder verbal, ist sichtbar. Doch menschliche Aktion kommt nicht aus dem Nichts; sie hat ihre Wurzeln. Zwei davon wollen wir andeuten; eine auf Gewalt basierende Kultur (...) und eine strukturelle, die selbst gewalttätig ist, indem sie repressiv und ausbeuterisch ist.‘

Galtung beschreibt das Dreieck der Gewalt (personale, strukturelle, kulturelle) als Teufelskreis, der sich stabilisiert, da gewalttätige Kulturen und Strukturen direkte Gewalt hervorbringen und reproduzieren.²⁰

²⁰ Entnommen aus: Gugl, Günther: Handbuch Gewalt, Kapitel 2.1, in: Günther Gugl: Handbuch Gewaltprävention II, Für die Sekundarstufen und die Arbeit mit Jugendlichen – Grundlagen – Lernfelder – Handlungsmöglichkeiten, Tübingen 2010.

Das Dreieck der Gewalt nach Galtung 1993 ²¹



²¹ Galtung, Johan: Kulturelle Gewalt. In: Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg (Hrsg.): Der Bürger im Staat, (43) 2/1993.
Handreichung Projekttag Demokratiekompetenz / Stand 14.5.2014

6.4 Autorinneninformationen

Silvia Simbeck ist seit 2005 für die Akademie Führung & Kompetenz am Centrum für angewandte Politikforschung tätig. Sie ist mit allen Bildungsprogrammen der Akademie vertraut und ist laufend in Konzeptentwicklungen tätig. Seit 2007 arbeitet sie als Referentin für Demokratie-Lernen, interkulturelles Lernen und Kommunikation in der schulischen wie außerschulischen Jugend- und Erwachsenenbildung. Sie bietet außerdem Moderationen und die Durchführung von Maßnahmen der partizipativen Evaluation an.

Susanne Ulrich ist Leiterin der Akademie Führung & Kompetenz am Centrum für angewandte Politikforschung und arbeitet dort seit 1995 im Themenfeld Demokratie- und Toleranzerziehung. Sie zeichnet verantwortlich für die Adaption internationaler und die Entwicklung eigener Programme und Konzepte für die schulische und außerschulische Bildungsarbeit. In allen Bildungsprogrammen der Akademie bildet sie Trainerinnen und Trainer sowie Ausbilderinnen und Ausbilder aus und bietet Prozessbegleitungen und partizipative Evaluationen für verschiedene Institutionen an.