

Demokratiebildung

Entwicklungsfelder für die Lehrerfortbildung

Stand: 30.06.2020

Peter große Prues / Universität Osnabrück / peter.grosse.prues@uos.de

Hintergrund und Ziel des Papiers

Die Initiative **DEMOKRATISCH GESTALTEN** des niedersächsischen Kultusministeriums hat zum Ziel, in Schule und Unterricht „Hürden und Barrieren für Partizipation abzubauen“ und „Rahmenbedingungen für eine von gemeinsamer Verantwortung, Engagement und solidarischem Handeln geprägten Schulkultur zu gestalten und weiterzuentwickeln“ (NKM 2019). In vier Schwerpunkten sollen u.a. regionale Netzwerke zum Austausch zwischen Schulen und schulischen Akteuren entstehen sowie Fortbildungen und Fachtagungen angeboten werden. Damit soll nicht nur der Unterricht, sondern auch die Entwicklung der Einzelschule demokratisch gestaltet werden.

Was macht aber partizipativen Unterricht und demokratische Schulentwicklung aus? Welche Voraussetzungen sind dafür vonseiten schulischen Akteure notwendig? In diesem Papier soll zunächst Demokratiebildung bzw. demokratische Schul- und Unterrichtsentwicklung als Querschnittsaufgaben umrissen und dann in vier Entwicklungsfeldern ausdifferenziert werden. Diese können die Grundlage für ein Fortbildungskonzept bilden, das sich an Lehrkräfte, Schulleitungen, Sozialpädagoginnen und -pädagogen sowie andere schulische Akteure richtet.

Inhalt

| | |
|--|----|
| I. Worum geht es bei Demokratiebildung?..... | 1 |
| II. Was wissen wir über Demokratiebildung? | 2 |
| III. Welche fortbildungsrelevanten Entwicklungsfelder der Demokratiebildung gibt es? | 3 |
| 1. Demokratische Unterrichtsgestaltung | 3 |
| 1.1 Förderung und Gestaltung von Unterrichtspartizipation..... | 4 |
| 1.2 Demokratiebildung als Querschnittsaufgabe aller Fächer | 4 |
| 1.3 Förderung demokratischer Kompetenzen..... | 5 |
| 1.4 Systematisches Feedback zur Unterrichtsentwicklung | 5 |
| 2. Demokratische Schulentwicklung | 6 |
| 2.1 Förderung demokratischer Schulkultur | 6 |
| 2.2. Vernetzung von Schule und ihrer Umgebung..... | 7 |
| 2.3 Partizipative Schulentwicklung | 7 |
| 3. Außerunterrichtliche demokratiepädagogische Ansätze | 8 |
| 3.1 Schülerpartizipation durch Schülervertretungen und Klassenräte..... | 8 |
| 3.2 Außerunterrichtliches Schülerengagement..... | 9 |
| 3.3 Außerunterrichtliche Aktionen, Projekte und Vernetzungen | 9 |
| 3.4 Konfliktmanagement und Gewaltprävention | 10 |
| 4. Politische Bildung im Unterricht | 11 |
| 4.1 Politische Urteilsbildung in Zeiten herausgeforderter Demokratien..... | 11 |
| 4.2 Digitale Politische Bildung | 11 |
| 4.3 Politikunterricht erfahrungsbasiert gestalten | 12 |
| IV. Welche Akteure sind an Demokratiebildung (wie) beteiligt? | 13 |
| Literatur | 15 |

I. Worum geht es bei Demokratiebildung?

Die Schule hat laut niedersächsischem Schulgesetzes des Bildungsauftrags, den Schülerinnen und Schülern die Wertvorstellungen des Grundgesetzes und der Landesverfassung zu vermitteln sowie sie zu befähigen, die „Grundrechte für sich und jeden anderen wirksam werden zu lassen, die sich daraus ergebende staatsbürgerliche Verantwortung zu verstehen und zur demokratischen Gestaltung der Gesellschaft beizutragen“ (§2 NSchG). Der Auftrag geht damit auf die Notwendigkeit einer ständigen Erneuerung der demokratischen Gesellschaftsordnung ein. Die Demokratie hängt von der Unterstützung ihrer Bürgerinnen und Bürger ab und ist daher die „einzige Staatsform [...], die gelernt werden muss“ (Negt 2004, 197). Jede heranwachsende Generation muss erneut demokratische Kompetenzen und Überzeugungen entwickeln, um die Demokratie im Staat langfristig zu erhalten. Dieser Lern- und Entwicklungsprozess vollzieht sich in einer Vielzahl sozialer Gruppen, dazu gehören u.a. die Familie und Freundeskreise, gesellschaftlichen Organisationen (z.B. Sportvereine) sowie außerschulische Kultur-, Jugend- und Bildungseinrichtungen. Besonderer Bedeutung kommt jedoch der Schule zu, die durch die Schulpflicht alle Mitglieder der neuen Generation erreichen kann. Sie hat daher - neben weiteren Aufgaben - die Funktion der Reproduktion gesellschaftlicher Werte sowie der Legitimation der politisch-demokratischen Verhältnisse und Integration der in diese Strukturen (Fend 2008, 49f.). Auch die Konferenz der Kultusminister betont die zentrale Bedeutung der Schule für Demokratiebildung: Sie hat das Ziel, „das [für die Demokratie] erforderliche Wissen zu vermitteln, Werthaltungen und Teilhabe zu fördern sowie zur Übernahme von Verantwortung und Engagement in Staat und Gesellschaft zu ermutigen und zu befähigen [...] Aus diesen Zusammenhängen ergibt sich eine demokratische Schul- und Unterrichtsentwicklung als Querschnittsaufgabe“ (KMK 2018, 4).

Während in der Wissenschaft die Dringlichkeit der Aufgabe und die generelle Zuständigkeit der Schule weitgehend unbestritten ist, gehen jedoch die Meinungen auseinander, wie Demokratie(-bildung) an der Schule ausgestaltet werden soll. Im Kern geht es in der Debatte um die Frage, welchen Stellenwert die Ermöglichung praktischer Erfahrungen mit Demokratie (als fachübergreifende Aufgabe) gegenüber der Vermittlung von fachlichem Wissen und fachlich begründeten Kompetenzen (als Aufgabe vor allem des Politikunterrichts) einnimmt (Fauser 2011, 36ff.). Auf die Details dieser Kontroverse soll an dieser Stelle nicht weiter eingegangen werden, es gilt jedoch anzuerkennen, dass sich eine Vielzahl an Fachrichtungen mit der Frage nach der Vermittlung von Demokratie befassen und dafür jeweils eigene Begriffe benutzen (vgl. dazu Ballhausen/Lange 2020, 44f). Statt einem bestimmten Zugang den Vorzug zu geben, ist es angesichts der herausgeforderten Demokratie sicherlich sinnvoller, ein umfassenderes Verständnis von Demokratiebildung anzusetzen, welches die Bemühungen der verschiedenen Disziplinen vereint. Demokratiebildung soll daher im Folgenden verstanden werden als sämtliche pädagogische Anstrengungen, die Kinder und Jugendliche dazu befähigen sollen, die Voraussetzungen für die aktive Teilnahme an gesellschaftlicher und politischer Demokratie zu erlangen. Dazu gehören

das Wissen um demokratische Funktionsweisen und Prinzipien, Kompetenzen zur kritischen Urteilsbildung und zur angemessenen Meinungsvertretung sowie affektiv-moralische Einstellungen und Partizipationsbereitschaft (vgl. dazu weiter Himmelmann/Lange 2005).

II. Was wissen wir über Demokratiebildung und was ist zu tun?

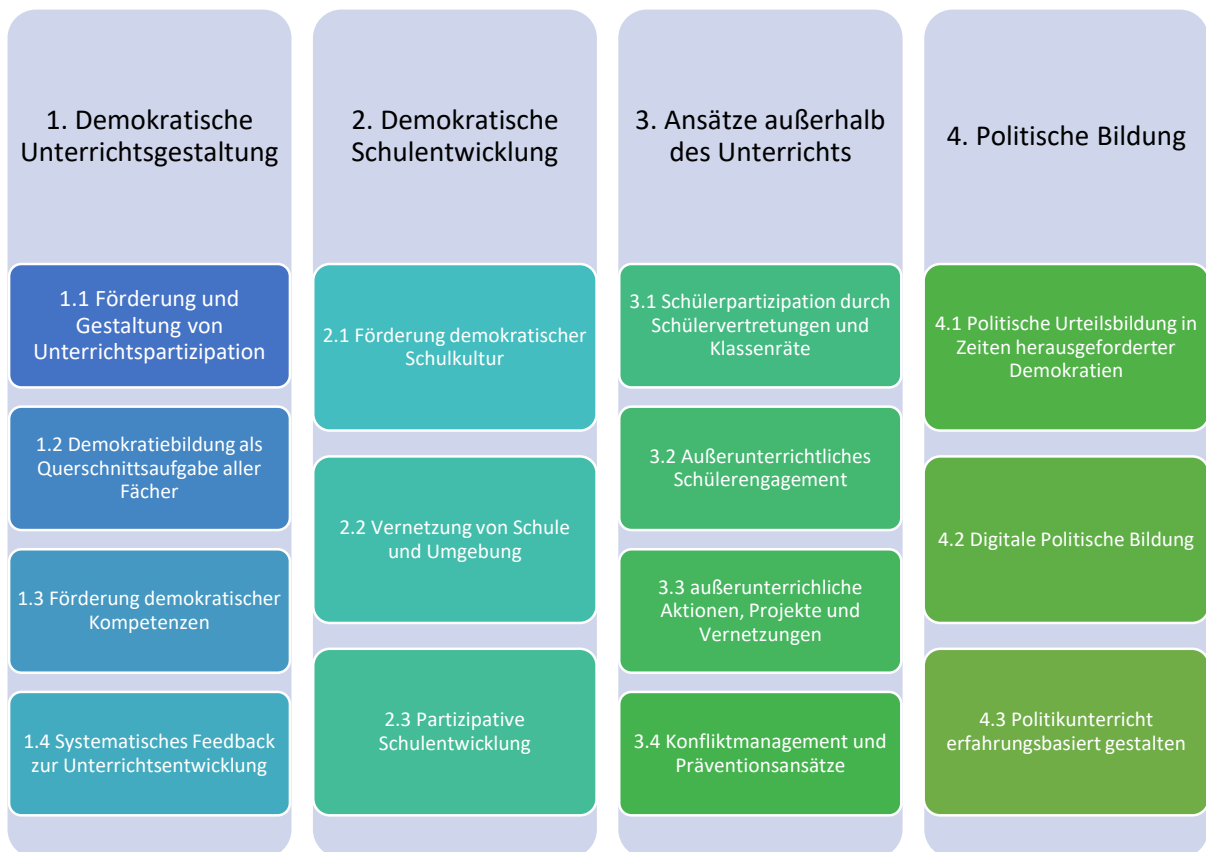
Aktuelle empirische Forschungen zur Umsetzung von schulischer Partizipation und Demokratiebildung kommen zu überwiegend ernüchternden Ergebnissen und offenbaren viel Entwicklungsbedarf. So zeigen Befragungen von Schülerinnen und Schülern, dass diese ihre Partizipationsmöglichkeiten in der Schule insgesamt als sehr eingeschränkt wahrnehmen: Während nur 2% der befragten Schülerinnen und Schüler meinen, dass sie bei „vielen“ Dingen an ihrer Schule mitbestimmen können, sagen 55%, dass sie „gar nicht“ mitbestimmen können (Deutsches Kinderhilfswerk 2012, 23ff.) Besonders negativ im Hinblick auf Partizipation wird der Bereich Unterricht bewertet, den 68% der befragten Schülerinnen und Schüler als vollkommen unbeeinflussbar ansehen (Schmidt 2002, 111). Diese Ergebnisse sind bedenklich, da Unterrichtspartizipation die Selbst- und Mitbestimmung als demokratische Werte erfahrbar werden lässt, eine prosoziale Persönlichkeitsentwicklung fördert und zudem die Lernmotivation erhöht (vgl. Eikel 2016, 166ff.).

Diese Befunde zur Lage schulischer und unterrichtlicher Partizipationsmöglichkeiten hängen eng mit den Einstellungen der Lehrkräfte zusammen, da sie durch ihre Machtposition eine Schlüsselfunktion für Partizipation innehaben (vgl. Derecik/Kaufmann/Neuber 2013, 218). Wir wissen aus Lehrerbefragungen, dass für knapp 95% der Lehrkräfte Demokratiebildung nur einen mittleren Stellenwert hat (Schneider/Gerold 2018, 19). Nur rund ein Zehntel der befragten Lehrkräfte nutzen Formate der Demokratiebildung wie Service Learning, demokratische Projektwochen oder Demokratietage (ebd., 22). Der Umstand, dass in der Stichprobe der (freiwilligen) Online-Umfrage der Anteil der Lehrkräfte mit gesellschaftsbezogenen Fächern um 75% höher gegenüber den anderen Fächern ist (obwohl dies natürlich nicht ihrem Anteil an der gesamten Lehrerschaft entspricht), zeigt zudem, dass Demokratie (als Thema) noch immer häufig nur im Aufgabenbereich bestimmter (gesellschaftsbezogener) Fächer gesehen wird und bei weitem noch keine Querschnittsaufgabe aller Fächer ist.

Der Forschungsstand macht deutlich, dass an Schulen Partizipationsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler, insbesondere im Unterricht, ausgebaut werden müssen. Auch darüber hinaus müssen die Kinder und Jugendlichen von Lehrkräften dabei unterstützt werden, selbstwirksame Erfahrungen mit Demokratie zu machen. Hierzu sind Fortbildungen für Schulleitungen, Lehrkräfte und andere pädagogische Fachkräfte notwendig, die ein differenziertes und handlungsorientiertes Verständnis von Demokratiebildung und die dafür notwendigen Methoden und Ansätze vermitteln.

III. Welche fortbildungsrelevanten Entwicklungsfelder der Demokratiebildung gibt es?

Die Aktualität und Dringlichkeit des Themas, der umfassende demokratiepädagogische Anspruch sowie die empirischen Erkenntnisse über die bisher immer noch geringe Etablierung an Schulen führen zu mehreren Entwicklungsfeldern. Schulen haben hier individuelles Potenzial für Verbesserung und sollten im Sinne der Eigenverantwortlichkeit hier gezielte Maßnahmen ergreifen. Die Felder zielen z.T. auf bestimmte Professionen ab, oft aber sind berufsgruppenübergreifende Anstrengungen notwendig, um Demokratie nachhaltig an den Schulen zu stärken.



1. Demokratische Unterrichtsgestaltung

Unterricht ist *der* zentrale Bereich von Schule, hier verbringen die Schülerinnen und Schüler den Großteil ihres Schultages. Eine demokratische Gestaltung von Schule kann daher Unterricht nicht außen vorlassen. Gleichzeitig ist der Unterricht die wahrscheinlich größte partizipative ‚Baustelle‘, hier haben die Schülerinnen und Schüler am wenigsten das Gefühl, mitbestimmen zu können und eigenverantwortlich tätig zu werden. Aus diesem Grund sollten von den Lehrkräften Anstrengungen unternommen werden, in möglichst jedem Unterricht Demokratiebildung und Schülerpartizipation zu fördern.

1.1 Förderung und Gestaltung von Unterrichtspartizipation

Demokratie bedeutet im Kontext von Unterricht insbesondere Beteiligung der Schülerinnen und Schüler bei der Planung, -durchführung und -bewertung von Unterricht. Durch echte Partizipation können demokratische Werte erfahren, prosoziale Einstellungen gefördert und die Lernmotivation gesteigert werden (Eikel 2016, 166f.). Eikel unterscheidet hier drei verschiedene Partizipationsarten, die jeweils auf einen anderen Aspekt der Demokratie (vgl. Himmelmann 2016) abzielen: politische Mitbestimmung und Mitentscheidung zielt auf Demokratie als *Regierungsform*, demokratische Mitsprache und Aushandlung auf Demokratie als *Gesellschaftsform* und aktive Mitgestaltung und Engagement auf Demokratie als *Lebensform*. Es geht bei Schülerpartizipation also nicht allein darum, die Schülerinnen und Schüler die Inhalte und Methoden völlig frei bestimmen zu lassen, sondern vielmehr als Lehrkraft Unterricht als Interaktion zu verstehen, die *gemeinsam* mit den Lernenden geplant, durchgeführt und bewertet wird. Dabei wird der Lehrkraft nicht die Verantwortung entzogen, im Gegenteil: der Lehrkraft kommt die höchst anspruchsvolle Aufgabe zu, die Interessen der Kinder und Jugendlichen zu erfragen und sie mit fachlichen und curricularen Ansprüchen zu verbinden.

Fortbildungen in diesem Bereich gehen auf didaktische Aspekte von Schülerpartizipation im Unterricht ein. Sie verdeutlichen dem Alter und der Entwicklung der Schülerinnen und Schüler angemessene Formen der Partizipationsförderung, etwa das Modell der didaktischen Partizipation nach Derecik/Goutin/Michel (2018). Adressaten sind Lehrkräfte aller Schulformen und Unterrichtsfächer.

1.2 Demokratiebildung als Querschnittsaufgabe aller Fächer

Demokratiebildung, so die KMK, ist nicht allein Aufgabe der gesellschaftswissenschaftlichen Fächer oder der politischen Bildung, sondern eine Querschnittsaufgabe für alle Lehrerinnen und Lehrer: „In jedem Fach [...] geht es darum, die Bereitschaft der Schülerinnen und Schüler zur Übernahme von Verantwortung [...] zu fordern und zu fördern“ (2018, 8). Hierzu schlägt die KMK eine Vielzahl von Ansätzen vor, unter anderem die Entwicklung von Konfliktfähigkeit durch diskursive Unterrichtsmethoden, die Vermittlung eines differenzierten Demokratiebegriffs, die Auseinandersetzung mit allen Formen der Diskriminierung und gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit, die Förderung von fachübergreifendem Unterricht, den Einsatz handlungs- und erfahrungsorientierter Methoden wie Service Learning, die Stärkung einer kritischen digitalen Medienkompetenz und den Einbezug außerschulischer Lernorte. In allen Unterrichtsfächern gilt es unter fachdidaktischer und allgemeinpädagogischer Perspektive zu fragen, welcher Beitrag zur Demokratiebildung geleistet werden kann.

Fortbildungen in diesem Bereich befassen sich aus fachspezifischer Perspektive mit Demokratie und Demokratiebildung. Es kann z.B. darum gehen, wie der Mathematikunterricht partizipativ gestaltet werden kann, wie naturwissenschaftliche Fächer demokratierelevante Themen vermitteln können oder wie im Sportunterricht Verantwortungsübernahme gestärkt werden kann. Adressaten sind Lehrkräfte, jedoch nach Fach- oder Fachbereichszugehörigkeit.

1.3 Förderung demokratischer Kompetenzen

Im Bereich Demokratiebildung und Politische Bildung gibt es zahlreiche Versuche, den erwünschten Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler als Kompetenzen zu formulieren und operationalisierbar zu machen (vgl. Reinhardt 2004; Weißeno et al. 2010; Lange/Himmelmann 2010, 125ff.). Trotz Unterschiede zwischen den Konzeptionen scheint es Einigkeit zu geben, dass sich Demokratie-Kompetenz in mehrere Facetten differenzieren lässt: Dazu gehören affektiv-moralische Einstellungen (Anerkennung von Grund- und Menschenrechten, Vertrauen in die Demokratie und die eigene Wirksamkeit), kognitive Fähigkeiten (historisch-politische Sachkenntnis, Problemlösefähigkeit, kommunikative und argumentative Kompetenzen) und praktisch-instrumentelle Fähigkeiten (Dialogfähigkeit und Empathie, Konflikt- und Kompromissfähigkeit, Verantwortungsbereitschaft). Einige dieser Kompetenzen sind in spezifischen Lernsettings und Unterrichtsfächern eher verwurzelt als andere, daher ergibt sich die Notwendigkeit, einen umfänglichen Kompetenzerwerb in allen schulischen und unterrichtlichen Aspekten zu koordinieren.

Fortbildungen in diesem Bereich thematisieren Kompetenzmodelle der Demokratie-/politischen Bildung und erarbeiten, wie die verschiedenen Bereiche von Schule diese Kompetenzen vermitteln kann. Adressaten sind sowohl Lehrkräfte als auch Mitglieder der Schulleitungen.

1.4 Systematisches Feedback zur Unterrichtsentwicklung

In partizipativen Unterrichtssettings und vor dem Hintergrund der sich verändernden Welt sind unterrichtliche Abläufe und Methoden stetig zu hinterfragen - auch und gerade wenn diese bereits seit Jahrzehnten etabliert sind und scheinbar ‚laufen‘. Diese Entwicklung sollte adressatenorientiert, also unter Mitwirkung der Schülerinnen und Schülern vorgenommen werden. Häufig jedoch wird Feedback im Unterricht nur aus Richtung der Lehrkraft an die Schülerinnen und Schüler gerichtet (u.a. auch in Form von Noten), die Lernenden haben seltener Möglichkeiten zur Rückmeldung. Als sinnvolle Methode bietet sich hier systematisches Feedback an, damit die Schülerinnen und Schüler ihre Perspektive auf den Unterricht deutlich machen können. Damit dies systematisch, also zielgerichtet geschieht, müssen die Lehrkräfte alters- und entwicklungsangemessene Feedbackmöglichkeiten

vorbereiten. Erfasst werden kann es über Fragebögen, Handzeichen oder diskursive Formate (,Kindersprechtage').

Fortbildungen in diesem Bereich adressieren die methodische Umsetzung von systematischem Schülerfeedback an die Lehrkraft. Hierzu gehören Vorbereitung, Erhebung, Adaption (des Unterrichts), Wiederholung/Kontrolle der Resultate etc. Adressiert sind Lehrkräfte aller Unterrichtsfächer.

2. Demokratische Schulentwicklung

Im Kontext von gesellschaftlicher Veränderung und schulischer Autonomie stehen Einzelschulen vor der unausweichlichen Aufgabe, auf Herausforderungen zu reagieren und sich anzupassen. Dazu bilden Schulen beispielsweise Profile aus oder transformieren sich im Kontext bundesweiter Programme (z.B. Schule gegen Rassismus - Schule mit Courage). Da die Kinder und Jugendlichen die wichtigsten ‚Klienten‘ von Schule sind, liegt es mehr als nahe, sie in Schulentwicklungsprozesse einzubeziehen (vgl. Reinhard 2009, 127). Neben ihnen sollte aber auch das gesamte Lehrerkollegium, die Elternschaft und (im Kontext von multiprofessionellen Kollegien) auch an der Schule tätige Sonder- und Sozialpädagogen sowie weitere Mitarbeitende beteiligt werden. Verantwortlich für die Koordination dieser Abstimmung sind die Schulleitungen, deren Bedeutung und Verantwortung bei einer demokratisch gestalteten Schulentwicklung nicht ab-, sondern zunimmt.

2.1 Förderung demokratischer Schulkultur

Eine von allen Beteiligten als demokratisch und wertschätzend wahrgenommene Schulkultur wirkt sich positiv auf die Zufriedenheit und das Engagement sowie auf die Identifikation mit der Einzelschule aus. Die Schulkultur beschreibt dabei im Wesentlichen die Gestaltung der Schule als Lebensumfeld und die Gestaltung von Beziehungen zwischen Lehrenden, Lernenden mit- und untereinander und die Zusammenarbeit mit Eltern und außerschulischen Partnern (Diedrich 2008). Diese demokratisch zu gestalten ist eine äußerst komplexe Aufgabe und fordert die Bereitschaft und Anstrengung vieler Akteurinnen und Akteure. Es geht dabei unter anderem um Fragen der Architektur und Gestaltung der Schule (Wie einladend ist das Gebäude und die Räumlichkeiten?), um Fragen der Kommunikation (Wie werden möglichst alle umfänglich und angemessen informiert? In welcher Art wird miteinander gesprochen?) und nicht zuletzt um Fragen der Beteiligung (Welche Rechte und Möglichkeiten zur Gestaltung der Schule hat die Schüler-, Lehrer und Elternschaft?). Da zusätzlich die lokalen Voraussetzungen berücksichtigt werden müssen, kann es für eine demokratische Schulkultur kein verallgemeinerbares Konzept geben, sondern es muss stets vor Ort und im Dialog entwickelt und gefördert werden.

Fortbildungen in diesem Bereich beschäftigen sich mit dem Wert, den Eigenschaften und der Förderung demokratische Schulkultur vor Ort unter verschiedensten Gesichtspunkten. Adressiert sind alle an der Schule tätigen Personen in Verantwortungspositionen, vor allem Mitglieder der Schulleitung und Verbindungslehrkräfte.

2.2. Vernetzung von Schule und ihrer Umgebung

In Deutschland war lange eine reformpädagogische Richtung stark, welche die Schule von ihrem gesellschaftlichen Umfeld und damit auch von ihren angeblichen schändlichen Einflüssen auf die Kinder und Jugendlichen fernhalten wollte (in dieser Tradition standen bspw. viele Internate wie die Odenwaldschule). Mit Bezug auf John Dewey wird heute aber viel stärker auf die Notwendigkeit einer Vernetzung von Schule und ihrer Umgebung verwiesen. Die Schule stellt dabei eine ‚Gesellschaft im Kleinen‘ („embryonic society“) dar, die die Verhältnisse in der ‚großen‘ Gesellschaft angemessen spiegeln muss. Aus diesem Grund ist es notwendig, die Gräben zwischen Schule und Umfeld zu überbrücken, auch um den Schülerinnen und Schülern den vollständigen Übergang am Ende ihrer Schullaufbahn in das berufliche und gesellschaftliche Leben zu erleichtern. Schule muss sich dazu als *einen* gesellschaftlichen Akteur verstehen, der in Kontakt und Austausch mit anderen steht. Welche dies sind, hängt von der Schule und ihren Gegebenheiten und Lage, den Anforderungen ihrer Schülerschaft und von aktuellen gesellschaftlichen Entwicklungen ab. Sinnvoll sind intensive Kooperationen mit Akteuren aus dem wirtschaftlichen und beruflichen Bereich, aus Kunst, Kultur und Zivilgesellschaft und aus anderen Bildungsinstitutionen (bspw. Universitäten, Fachschulen).

Fortbildungen in diesem Bereich sind darauf angelegt, Einzelschulen mit außerschulischen Partnern in Verbindung zu bringen und langfristige, nachhaltige Kooperationen zu etablieren, damit die Schülerinnen und Schüler bereits in der Schule Einblick in gesellschaftliches Leben erhalten können. Adressiert sind vor allem Akteure aus schulischen Verantwortungspositionen, aber auch mit Aufgaben der Vernetzung und des Austausches beauftragte Personen.

2.3 Partizipative Schulentwicklung

Ebenso, wie der Unterricht anhand des systematischen Feedbacks der Adressaten (also der Lernenden) weiterentwickelt werden muss (1.4), gilt dies auch auf der Meso-Ebene der Schule. Hier sind die Kinder und Jugendlichen als solche anzusprechen und nicht ausschließlich in ihrer Rolle als Lernende. Es geht darum, ihnen die Gestaltung und Entwicklung ihres Lebensraumes zu ermöglichen. Zugleich müssen aber auch die Lehrer- und Elternschaft sowie weitere Beteiligte die Möglichkeit zur Mitwirkung gegeben werden. Da die Koordination von Schulentwicklung in der Verantwortung der Schulleitung

liegt, muss diese im Austausch mit den (schulrechtlich verankerten) Vertretungsgremien (SV, Klassenräte, Elternrat, Personalrat, Schulvorstand etc.) Entwicklungsprozesse ermöglichen bzw. anstoßen und koordinieren. Hierzu bedarf es passender Kommunikations-, Feedback- und Evaluationsmethoden, etwa durch regelmäßige Befragungen der Schülerschaft.

Fortbildungen thematisieren Möglichkeiten zur Schulentwicklung nach dem bottom-up-Prinzip. Adressiert sind vor allem Mitglieder in Steuerungspositionen, insbesondere der Schulleitung.

3. Außerunterrichtliche demokratiepädagogische Ansätze

Viele Maßnahmen zur Demokratiebildung und -förderung finden außerhalb des Unterrichts statt. Hierzu gehören Gremien wie die Schülervertretung, Schülerräte/-parlamente und Klassenräte, zudem außerunterrichtliche Projekte und Projektwochen sowie eine Vielzahl weiterer Maßnahmen (z.B. Streitschlichter/Mediatoren, Schülerfirmen, Schülerzeitungen oder von Schülern gegründete Interessengruppen). Die außerunterrichtliche Verortung von Demokratiebildung hat positive wie auch negative Konsequenzen: Positiv, da die Schülerinnen und Schüler für ihr Engagement i.d.R. nicht in ihrer schulischen Leistung bewertet werden. Dies ist insbesondere wichtig, wenn sie hier Kritik an Lehrkräften oder der Schulleitung äußern. Der außerunterrichtliche Raum bietet damit den größten, allerdings auch keinen vollkommenen Schutz der Meinungsfreiheit. Weil der Unterricht jedoch den ‚Kernbereich‘ von Schule darstellt, ist der außerunterrichtliche Raum für Engagement zeitlich und in seiner Bedeutung stark eingeschränkt. Gleichzeitig kann das Vorhandensein außerunterrichtlicher Partizipationsbereiche (insbesondere von Vertretungsgremien) im negativen Sinne als Argument genutzt werden, den eigenen Unterricht ‚demokratiefrei‘ zu belassen. Sinnvoll ist es daher, sowohl den unterrichtlichen wie außerunterrichtlichen Raum demokratisch zu gestalten.

3.1 Schülerpartizipation durch Schülervertretungen und Klassenräte

Demokratische (Schüler-)Gremien verfolgen an der Schule zwei Ziele. Zum einen sind sie Ausdruck des Rechts der Kinder und Jugendlichen auf Mitsprache in Bereichen ihres alltäglichen Lebens (verankert u.a. in der UN-Kinderrechtskonvention und im Schulgesetz). Das Recht auf (altersangemessene) Beteiligung ist daher dem Anspruch nach frei von jedem didaktischen Hintergedanken und steht den Heranwachsenden in jedem Fall zu! Gleichzeitig bieten demokratische Gremien aber auch Chancen für das Erleben von Demokratie, Engagement und Beteiligung. Da erst die persönliche, unmittelbare Erfahrung mit Demokratie den Aufbau stabiler demokratischer Überzeugungen fördert, sind repräsentative Gremien wie die SV oder Schülerparlamente allein nicht ausreichend, da nur wenige Kinder und Jugendliche direkt beteiligt sind. Klassenräte dagegen bieten ausnahmslos allen Kindern

und Jugendlichen regelmäßige basisdemokratische Erfahrungsräume, in denen Selbstwirksamkeit erlebt werden kann. Beide Ansätze gemeinsam können damit einerseits das Recht auf Beteiligung an Schulentwicklung, andererseits die pädagogische Notwendigkeit von Erfahrungen mit Demokratie ermöglichen.

Fortbildungen in diesem Bereich vermitteln die unterschiedlichen Zielsetzungen und Aufgaben von Gremien zur Schülerpartizipation und unterstützen Lehrkräfte darin, verschiedene Formen an der Schule zu etablieren und zu begleiten. Adressiert sind je nach Gremium unterschiedliche Zielgruppen: Bei Klassenräte sind alle Lehrkräfte oder Multiplikatorinnen bzw. Multiplikatoren angesprochen, bei Schülervertretungen vor allem Verbindungs- oder Vertrauenslehrkräfte.

3.2 Außerunterrichtliches Schülerengagement

Freiwillige und als selbstwirksam erlebte Beteiligung der Schülerinnen und Schüler über den Unterricht hinaus ist ein guter Indikator auch für spätere Verantwortungsübernahme. Daher sollten Kindern und Jugendlichen in der Schule zahlreiche Möglichkeiten zu selbst gewählten Engagementbereichen geboten und sie darin von den Erwachsenen bestmöglich, aber zugleich sich selbst zurückhaltend unterstützt werden. Je nach Schulform, Klassenstufe, Schulprofil und weiteren Faktoren sind hier kaum Grenzen gesetzt. Wichtig ist aber, dass das freiwillige außerunterrichtliche Engagement der Heranwachsenden wertgeschätzt und gewürdigt wird (bspw. durch Auszeichnungen oder Zertifikate). Es darf aber keine ‚Verununterrichtlichung‘ stattfinden, d.h. das Engagement muss auf freiwilliger Grundlage bestehen und darf nicht mit schulischen Noten ‚vergütet‘ werden. Die Kinder und Jugendlichen stehen hier als selbstbestimmte Menschen im Vordergrund und nicht in ihrer Rolle als Schülerinnen und Schüler. Möglichkeiten für außerunterrichtliches Engagement bieten beispielsweise AGs, Schülerfirmen und Schülerzeitungen, Ausbildungsprogramme zu Mediatoren, Buddy- oder Mentorenprogramme oder von den Heranwachsenden selbst gegründete Interessengemeinschaften.

Fortbildungen sind hier auf einzelne Ansätze fokussiert (z.B. Schülerzeitung) und bereiten die Lehrkräfte darauf vor, ihre Betreuungsaufgaben zurückhaltend und unterstützend wahrzunehmen. Adressaten sind Lehrkräfte, insbesondere aber auch andere Fachkräfte wie die Schulsozialarbeit.

3.3 Außerunterrichtliche Aktionen, Projekte und Vernetzungen

Neben der Ermöglichung und Förderung von freiwilligem Engagement (3.2), sollten Schulen weitere außerunterrichtliche Gelegenheiten zur selbstwirksamen Teilhabe ermöglichen, um auch diejenigen Kinder und Jugendlichen zu Partizipation zu ermutigen, die von sich aus weniger eigeninitiativ sind (besonders bei Kindern aus bildungs- und sozialschwächeren Familien). Auch hier gilt das Prinzip, dass

das Engagement angemessen gewürdigt wird, aber nicht an schulische Leistungsbewertung und an Noten gekoppelt sein darf. Je nach Schule und Schulform sowie abhängig von den Voraussetzungen der Schülerschaft ergeben sich auch hier eine zunächst unbegrenzte Zahl an kreativen Möglichkeiten. Gemeinsames Ziel muss es sein, die Kinder und Jugendlichen Selbstwirksamkeit und den ‚Gewinn‘ von Beteiligung spüren zu lassen. Dazu bieten sich insbesondere erfahrungsintensive und gut vorbereitete Formate an wie Projekt- und Themenwochen (mit großer Auswahl an Formaten), Schüleraustausche oder Selbstverantwortungsansätze wie das ‚Projekt Herausforderung‘.

Fortbildungen sind in diesem Bereich ebenfalls auf die einzelnen Ansätze zuzuschneiden, sinnvoll ist zudem ein Erfahrungsaustausch verschiedener Schulen. Dabei sollte die Rolle der Lehrkraft in außerunterrichtlichen Projekten thematisiert und auf mögliche Herausforderungen und Grenzen der einzelnen Ansätze eingegangen werden. Adressiert sind hier Lehrkräfte aller Fächer, zudem andere pädagogische Fachkräfte aus der Schulsozialarbeit.

3.4 Konfliktmanagement und Gewaltprävention

Konflikte sind aufgrund der Unterschiedlichkeit der Menschen natürlicher Bestandteil des sozialen Zusammenlebens und daher auch notwendiger Bestandteil von Schule. In einer demokratischen Gemeinschaft muss es aber das Ziel sein, unterschiedliche Meinungen zu akzeptieren und Konflikte gewaltfrei zu lösen. In der Schule können Konflikte daher zugleich zu Lerngelegenheiten werden: Hier können die Schülerinnen und Schüler das gewaltlose Grundprinzip der Demokratie selber erfahren und lernen, um ihre eigene Meinung in einen friedlichen Aushandlungsprozess einzubringen. Dazu bieten sich - je nach Klassenstufe und Entwicklung der Schülerinnen und Schüler - unterschiedliche Ansätze an, von Streitschlichtern in der Grundschule, deliberativen Verhandlungen in Klassenräten bis hin zu komplexeren Mediationsprozessen in höheren Jahrgängen. Gemeinsames Ziel ist es dabei, den Kindern und Jugendlichen zum einen die notwendige, auf Gewalt verzichtende Haltung zu vermitteln, als auch ihnen die kommunikativen Fähigkeiten an die Hand zu geben, natürlich aufkommende Konflikte auch eigenständig bearbeiten zu können.

Fortbildungen in diesem Bereich bereiten Lehrkräfte darauf vor, Kindern und Jugendlichen Konfliktfähigkeit zu vermitteln und sie in Konflikten als neutrale Vermittler zu begleiten. Zudem sind hier Angebote anzusiedeln, die die Ausbildung und Begleitung von Streitschlichterinnen und Streitschlichter ermöglichen. Adressaten sind daher Lehrkräfte sowie Fachkräfte der Schulsozialarbeit.

4. Politische Bildung im Unterricht

Erleben Schülerinnen und Schüler in Gremien wie Klassenräten oder in Projekten (z.B. Service-Learning) Partizipationsmöglichkeiten und soziale Selbstwirksamkeitserfahrungen, führt diese „weder automatisch zu einer fundierten politischen Urteilsfähigkeit, noch müssen sie zwangsläufig eine positive Voraussetzung dafür sein“ (Wohnig 2016, 262). Findet keine begleitende politische Reflexion statt, besteht die Gefahr, dass die Schülerinnen und Schüler die erlebten Probleme nicht richtig deuten. Auch aus diesem Grund ist in der Schule das Fach Politik ein elementarer Baustein von wirksamer Demokratiebildung. Hier können die Schülerinnen und Schüler das Erlebte auf größere politische Kontexte übertragen, damit „Kritik-, Urteils- und Handlungsfähigkeit“ erreichen und „zur reflektierten und aktiven Teilhabe an den Auseinandersetzungen in der politischen Öffentlichkeit“ befähigt werden (Ballhausen/Lange 2020, 44). Für dieses Entwicklungsfeld besteht zudem eine lokale Bedeutung, da an der Universität Osnabrück keine Politiklehrerinnen und -lehrer ausgebildet werden und davon auszugehen ist, dass viele Unterrichtsstunden hier fachfremd erteilt werden.

4.1 Politische Urteilsbildung in Zeiten herausgeforderter Demokratien

Vor dem Hintergrund der Herausforderung der Demokratie, selbst in bisher als stabil angesehenen westlichen Staaten, müssen zeitgemäße Ansätze der politischen Bildung wissenschaftlich erarbeitet und an die Lehrkräfte zur Nutzung im Unterricht weitergegeben werden. Wichtiger denn je ist es, dass die Schülerinnen und Schüler zur (kritischen) politischen Urteilsbildung und zum Erkennen der Mechanismen und der Gefahren von politischem Populismus und Extremismus befähigt werden. Der Politikunterricht darf nicht an bisherige Routinen starr festhalten, sondern muss auf (z.T. tagesaktuelle) neue Herausforderungen eingehen. So sollte im Unterricht eine kritische Auseinandersetzung mit Stammtischparolen und These des politischen Extremismus und Populismus in altersangemessener Art und Weise stattfinden (May 2020). Grundlage können öffentliche Äußerungen, Fallbeispiele aber auch (mit besonderer Vorsicht) eigene oder in der Familie vertretende Positionen sein.

Fortbildungen in diesem Bereich bereiten Fachlehrkräfte auf die Thematisierung von politischem Populismus und anderen Herausforderungen der Demokratie im Unterricht vor. Adressaten sind vor allem Lehrkräfte aus den historisch-politischen Fächern, fachübergreifende Konzepte sind aber denkbar und sinnvoll.

4.2 Digitale Politische Bildung

Eng mit Punkt 4.1 verwandt, aber durchaus ein eigenständiger Bereich bildet der Aspekt der digitalen politischen Bildung. Derzeit erleben wir eine Transformation politischer und öffentlicher Prozesse durch die Digitalisierung und insbesondere durch die sozialen Medien. Während bis vor kurzem ein

Mangel an Information aufgeklärte Urteilsbildung erschwert, wird diese aktuell eher durch einen Überfluss an Informationen sowie durch konkurrierende Darstellungen erschwert. Die Diskreditierung des Medien- bzw. Nachrichtensektors („Fake News“) verunsichert viele Menschen und lässt empfänglich für fragwürdige Informationen („alternative facts“) werden. Politische Bildung mit dem Anspruch und Ziel einer zeitgemäßen Mündigkeit muss auf diese Herausforderung reagieren, hierzu neue Ansätze entwickeln und diese an die Fachlehrkräfte weitergeben. Eine universitäre Ausbildung und ein Hoffen auf die ‚neue Generation‘ von Lehrkräften reicht nicht aus, insbesondere im Angesicht der Geschwindigkeit der digitalen Revolution.

Fortbildungen in diesem Bereich informieren Fachlehrkräfte über aktuelle Entwicklungen im digitalen Sektor und sensibilisieren für akute Gefahren und Herausforderungen. Sie bieten den Lehrkräften zudem Unterstützung, wie das Thema Digitalisierung kritisch im Unterricht behandelt und die digitale Medienkompetenz der Schülerinnen und Schüler gefördert werden kann. Adressiert sind damit vor allem Politiklehrkräfte, auch hier sind aber fachübergreifende Konzeptionen (bspw. zum Deutschunterricht) sinnvoll.

4.3 Politikunterricht erfahrungsbasiert gestalten

Hauptkritikpunkt von Vertreterinnen und Vertretern der Demokratiepädagogik am traditionellen Politikunterricht ist die Unterrichtsgestaltung, die als zu fokussiert auf kognitives Lernen beanstandet wird (vgl. Kapitel I). Wird Demokratie mit Dewey als persönliche Disposition verstanden, die zwar kognitives Wissen erfordert, aber letztlich von persönlichen Erfahrungen mit Demokratie abhängt, so sind Schule und damit insbesondere auch der Politikunterricht als demokratischer Erfahrungsraum zu denken. Hier bietet sich die Chance, dass die Schülerinnen und Schüler über demokratische Institutionen, Prozesse und Prinzipien lernen und sie gleichzeitig bzw. im Anschluss direkt erfahren. Dazu bieten sich eine Vielzahl an Ansätzen an, etwa deliberative und diskursive Unterrichtsformate, Projektunterricht, Rollen- und Planspiele, Besuche in Parlamenten oder von Politikerinnen und Politikern (oder auch von zivilgesellschaftlichen Akteurinnen und Akteuren), jedoch auch die Thematisierung und reflexiv-kritische Aufarbeitung von Erfahrungen in anderen schulischen Kontexten (etwa Service Learning-Projekten).

Fortbildung in diesen Bereich sind fachdidaktisch ausgerichtet und unterstützen die Lehrkräfte darin, ihren Unterricht handlungs- und erfahrungsorientiert zu gestalten. Eine Orientierung an einzelnen Ansätzen oder Methoden und ein intensiver Erfahrungsaustausch scheint zudem sinnvoll. Adressiert sind damit vor allem Lehrkräfte der politischen Bildung, um Vernetzungen zu fördern aber auch aus anderen Fachkontexten.

IV. Welche Akteure sind an Demokratiebildung (wie) beteiligt?

Abschließend soll eine Übersicht der verschiedenen Akteure gegeben werden, die einen Anteil zum Gelingen schulischer Demokratiebildung beisteuern können. Nicht alle von ihnen sind im Kontext von Lehrerfortbildungen zu erreichen, doch sollte es auch Ziel sein, die anderen Gruppen zu kennen, um sie in der Ausführung ihrer Aufgaben unterstützen zu können. Zudem kann durch gegenseitiges Verstehen Demokratiebildung wirklich als Querschnittsaufgabe und als gemeinsam zu erreichendes Ziel verstanden werden.

| Akteur | Aufgabe im Kontext von Demokratiebildung |
|---|--|
| Lehrkräfte (allg.) | Lehrkräfte aller Fächer sollten Demokratiebildung als Querschnittsaufgabe verstehen und ein breites und differenziertes Verständnis von Demokratie haben. Sie sollten ihre eigenen Fächer auf relevante Thematiken untersuchen, Unterricht partizipativ gestalten und über den Unterricht hinaus Schülerpartizipation und die Entwicklung einer demokratischen Schulkultur unterstützen. |
| Lehrkräfte (Politische Bildung) | Lehrkräfte im Fachgebiet der politischen Bildung (Geschichte als Fach eingeschlossen) haben die Aufgabe, verstärkt Demokratie als politisch-historischen Sachverhalt zu vermitteln und bei den Schülerinnen und Schülern das Bewusstsein der Instabilität von Demokratie zu schaffen. Übergreifendes Ziel ist eine Art von Mündigkeit, die sich an aktuellen Herausforderungen gesellschaftlichen Strukturen orientiert. |
| Beratungs-, Vertrauens- und Verbindungslehrkräfte | Lehrkräfte mit besonderen Aufgaben im Hinblick auf die Beteiligung und das Wohl der Schülerinnen und Schüler müssen diese Aufgabe verantwortungsvoll, professionelle und vertraulich durchführen. Ziel muss es sein, die Eigenständigkeit der Heranwachsenden zu fördern und als Bindeglied zwischen Schülerschaft und Schulleitung/anderen Lehrkräften neutral und sachorientiert zu vermitteln. |
| Mitglieder der Schulleitung | Die Schulleitung ist im Kontext von Demokratiebildung gefragt, die Entwicklung eines demokratischen Schulklimas und einer partizipativen Schulentwicklung zu koordinieren und maßvoll Kontrolle und Verantwortung zu delegieren. Sie haben die schulrechtlich verankerten Möglichkeiten der Schülervertretung zu respektieren und mit ihnen und weiteren Akteuren gemeinsam zusammenzuarbeiten. Ihnen fällt auch die Aufgabe zu, die Vernetzung der Schule mit der Umgebung zu steuern und aufrecht zu erhalten sowie ihre Entscheidungen für alle Beteiligten transparent zu kommunizieren. |
| Schulsozialarbeiter | Fachkräfte der Schulsozialarbeit haben, anders als Lehrkräfte, nicht die Aufgabe zu unterrichten, sondern die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen zu unterstützend zu begleiten und notwendige Hilfe, besonders bei sozial benachteiligten Heranwachsenden anzubieten. Sie sind zudem vor allem im außerunterrichtlichen Bereich tätig und unterstützen hier soziale und partizipative Angebote. |

| | |
|---|---|
| Eltern | Eltern spielen durch ihren Erziehungsauftrag eine entscheidende Rolle in der Demokratiebildung ihrer Kinder. Sie müssen die Grundlage für soziales Verhalten legen, Vorbilder sein und durch Kooperation mit der Schule und den Lehrkräften die schulischen Konzepte unterstützen (ebenso wie die Lehrkräfte gute Elternarbeit leisten müssen!) |
| Schülerinnen und Schüler / Kinder und Jugendliche | Schülerinnen und Schüler in ihrer Rolle als Lernende haben die Aufgabe, im schulischen Unterricht zu lernen und Kompetenzen zu erwerben. Außerhalb dieser Rolle sind sie aber selbstbestimmte Individuen zu sehen, die ihre Rechte und Interessen kennen und vertreten. Sie sind dazu aufgerufen, an schulischen Entwicklungsprozessen partizipativ teilzuhaben, sollten jedoch auch auf unzureichende oder ‚Pseudo‘-Partizipation hinweisen. |
| außer-schulische Institutionen und Akteure | Mit der Öffnung der Schule ‚nach außen‘ werden Kooperationspartner notwendig, welche die Vernetzung der Schule mit der Zivilgesellschaft ermöglichen. Diese Akteure sollten bereitwillig und offen die Schulen unterstützen und dabei ihren potenziellen Einfluss auf die Kinder und Jugendlichen beachten. |
| außer-schulische Bildungsträger | Um schulische Demokratiebildung zu unterstützen bedarf es der Hilfe von Akteuren der außerschulischen Bildung, die beispielsweise durch Projekte an der Schule Aufgaben übernimmt, für welche die Lehrkräfte nicht ausgebildet sind oder die im Rahmen von Schule und Unterricht sonst nicht möglich wären (z.B. Anti-Mobbing-Projekte, Suchtpräventionsprojekte). |

IV. Wer kann Lehrefortbildungen zu den genannten Entwicklungsfeldern anbieten?

→Übersicht *Kontakte und Netzwerke Demokratiebildung*

Literatur

- Autorengruppe Fachdidaktik (2016): Was ist gute politische Bildung? Leitfaden für den sozialwissenschaftlichen Unterricht. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.
- Ballhausen, Ulrich; Lange, Dirk (2020): „Schule als Lernort der Demokratie“. In: *Pädagogische Führung*. 2020 (2). 44-49.
- Derecik, Ahmet; Goutin, Marie-Christine; Michel, Janna (2018): Partizipationsförderung in Ganztagschulen. Innovative Theorien und komplexe Praxishinweise. Wiesbaden: Springer VS.
- Derecik, Ahmet; Kaufmann, Nils; Neuber, Nils (2013): Partizipation in der offenen Ganztagschule. Pädagogische Grundlagen und empirische Befunde zu Bewegungs-, Spiel- und Sportangeboten. Wiesbaden: Springer VS.
- Deutsches Kinderhilfswerk e.V. (Hrsg.) (2012): Umfrage zum politischen Engagement von Jugendlichen. Online: https://www.dkhw.de/fileadmin/Redaktion/1_Unsere_Arbeit/1_Schwerpunkte/3_Beteiligung/3.6_Umfrage_politisches_Engagement/Ergebnisse_Engagement_von_Jugendlichen_DKHW_2013.pdf (05.05.2020)
- Diedrich, Martina (2008): Demokratische Schulkultur. Messung und Effekte. Münster: Waxmann.
- Eikel, Angelika (2016). „Demokratische Partizipation in der Schule“. In: Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik e.V. (Hrsg.): (DeGeDe)Hommage an die Demokratiepädagogik – 10 Jahre DeGeDe. Berlin. Online: <https://www.degede.de/wp-content/uploads/2019/06/eikel-a2016-demokratische-partizipation-10-jahre-degede.pdf> (04.05.2020)
- Fend, Helmut (2008): Neue Theorie der Schule. Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen. Wiesbaden: VS Verlag.
- Himmelmann, Gerhard (2016): Demokratie Lernen als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Schwalbach/Ts: Wochenschau-Verlag.
- Himmelmann, Gerhard; Lange, Dirk (2005) (Hrsg.): Demokratie-Kompetenz. Beiträge aus Politikwissenschaft, Pädagogik und politischer Bildung. Wiesbaden: VS Verlag
- Lange, Dirk; Himmelmann, Gerhard (2010) (Hrsg.): Demokratiedidaktik. Impulse für die Politische Bildung. Wiesbaden: VS-Verlag.
- May, Michael (2020): Strategien der in Zeiten des Rechtspopulismus – Zwischen Ausgrenzung, Neutralität und Gesprächsbereitschaft. In: Oberlechner, Manfred; Heinisch, Reinhard; Duval, Patrick (Hrsg.): Nationalpopulismus bildet? Lehren für Unterricht und Bildung. Frankfurt/M.: Wochenschau-Verlag. 203-218.
- Negt, Oskar (2004): "Politische Bildung ist die Befreiung der Menschen", in: Hufer, Klaus-Peter; Pohl, Kerstin; Scheurich, Imke (Hrsg.): Positionen der politischen Bildung 2. Ein Interviewbuch zur außerschulischen Jugend- und Erwachsenenbildung. Schwalbach/Ts. 2004. 196-213.

Niedersächsisches Kultusministerium (=NKM) (2019): DEMOKRATISCH GESTALTEN. Eine Initiative für Schulen in Niedersachsen. Flyer.

Porsch, Raphaela (2016): „Fachfremd unterrichten in Deutschland. Definition - Verbreitung - Auswirkungen“ In: DDS-Die Deutsche Schule 106, Heft 1. 9-32.

Reinhardt, Volker (2003): „Partizipative Schulentwicklung. Ein Beitrag zur Demokratiepädagogik und zur Evaluation von Schulkultur“. In: Beutel, Wolfgang; Fauser, Peter (Hrsg.): Demokratie, Lernqualität und Schulentwicklung. Schwalbach/Ts: Wochenschau-Verlag.

Seifert, Anne; Zentner, Sandra; Nagy, Franziska (2012): Praxisbuch Service-Learning. Lernen durch Engagement an Schulen. Weinheim und Basel: Beltz.

Wohnig, Alexander (2016): „Entstehung politischer Urteilsfähigkeit bei Jugendlichen im Kontext sozialer Erfahrungen“. In: Deutsche Jugend 64, Heft 6. 257-265.