

Betty Dettendorfer:

„Ich habe gelernt, dass wir alle besonders sind.“

Ein Erfahrungsbericht aus der Jugendbildungsstätte Kurt Löwenstein

veröffentlicht in:

deutsche jugend, Heft 0708/2012, Zeitschrift für die Jugendarbeit, juvena Verlag GmbH

Politische Bildung mit Kindern ist keine neue Erfindung. Bereits in der Weimarer Republik gründete der sozialdemokratische Bildungspolitiker Kurt Löwenstein die „Reichsarbeitsgemeinschaft der Kinderfreunde“, die einige Jahre nach ihrer Gründung zur weltweit größten unabhängigen Kinderbewegung anwuchs. Mit ihrem Konzept der Kinderrepubliken (große Zeltlager) wurde für Kinder erfahr- und lernbar, was Mitbestimmung und gelebte Demokratie bedeuten und wie ein Zusammenleben selbst bestimmt organisiert werden kann. Denn die Pädagogik der Kinderfreunde zielte darauf ab, die Kinder zu befähigen, ihre Interessen selbst zu erkennen, zu benennen, gemeinsam zu vertreten und aushandeln zu können.

Obwohl es schon in der Weimarer Republik solche pädagogischen Ansätze gab, befand sich die politische Bildung mit Kindern bis vor wenigen Jahren noch in einer Nischensituation. Die Frage der politischen Bildung erlebte – allerdings nur auf den Lernraum Grundschule bezogen – auch Ende der 60er / Anfang der 70er Jahre im Zuge der Schulreformdiskussionen einen Aufschwung, da erste empirische Studien die Bedeutung der frühen Kindheit auch für die politische Sozialisation belegten¹. So formulierte Gertrud Beck bereits 1972: „Im Mittelpunkt politischer Bildung in der Grundschule muss ein reales gesellschaftspolitisches Geschehen stehen, und zwar nicht im Sinne der Beschreibung von Zuständen, sondern im Sinne der Analyse von Bedingungen und Konsequenzen des jeweiligen Entwicklungsstandes einer Gesellschaft [...] unter Berücksichtigung der Notwendigkeit von Veränderung. Dabei ist die Erkenntnis von Werten, Normen, Ideen, Motiven und Interessen [...] Gegenstand von Lernen.“² Zielsetzungen wie Mündigkeit, Selbstbestimmung und Emanzipation auch für Kinder wurden formuliert, diese Diskussionen aber leider nicht weitergeführt. Erst vor einigen Jahren wurden Kinder als Zielgruppe politischer Bildung wieder stärker in den Blick genommen³.

Warum politische Bildung mit Kindern?

Kinder leben nicht in einem politikfreien Raum, sie sind Mitglieder unserer Gesellschaft. Sie sind interessiert, wollen Wissen und Erfahrungen sammeln, wollen mitreden. Schon sehr früh ist damit das Politische für sie präsent. „Kinder begegnen dem Politischen in den Medien [...]. Sie begegnen dem Politischen ‚auf der Straße‘ in Form von Plakaten oder Demonstrationen. Sie hören Erwachsene über Politik und Politiker reden. Sie erfahren vermittelt über die Familiensituation die Auswirkungen von Familien- und Arbeitsmarktpolitik.“⁴ Kinder nehmen also schon früh Elemente des Politischen wahr, begegnen Politik auf vielfältige Weise,

¹ Eine Studie wurde zum Beispiel veröffentlicht in Beck, Gertrud: Politische Sozialisation und politische Bildung in der Grundschule, Frankfurt 1975.

² Peter Massing zitiert Gertrud Beck in Massing, Peter: Politische Bildung in der Grundschule. Überblick, Kritik, Perspektiven, S. 19.

³ Eine empfehlenswerte Fachpublikation dazu ist der Sammelband von Dagmar Richter, in dem sie einen Überblick über den aktuellen Stand der pädagogischen Frage zur „Politischen Bildung mit Kindern“ bietet: Richter, Dagmar: Politische Bildung von Anfang an, Bonn 2007.

⁴ Ebd., S. 21.

kennen politische Symbole und entwickeln somit auch eigene Vorstellungen über „das Politische“. Auch wenn es nur sehr wenige Studien darüber gibt, wie die Vorstellungen der Kinder zu bestimmten politischen Themen aussehen oder welche Konzepte sie im Kopf haben, scheint die Auseinandersetzung mit Formen des politischen Lernens und der politischen Sozialisation bei Kindern heute dringend geboten⁵. Dies hängt auch damit zusammen, dass sich Kindheit verändert und die Lebenswelten von Kindern verändern. Verschiedene Faktoren spielen zusammen: zunächst lassen Forschungen veränderte physische und psychische Entwicklungen von Kindern feststellen: Pubertät beginnt heute viel früher als noch vor 20 oder 30 Jahren. Darüber hinaus verändert sich Gesellschaft: Sie wird komplexer, pluraler und damit auch differenzierter, was auch für die Kindheit und Erziehung eine Zunahme von Differenzierung, Pluralität und Komplexität bedeutet. Weiterhin sind traditionelle Sozialisationsinstanzen wie die Familie und soziale Milieus in Auflösung begriffen, andere Sozialisationsinstanzen wie z.B. Peer-Groups gewinnen seit einigen Jahren immer mehr an Bedeutung. Die politische Sozialisation der 9- bis 13-Jährigen hat sich somit im Zuge des rapiden Wandels kindlicher Lebenswelten verändert. Der Wandel der primären Sozialisation in Familie, der zunehmende mediale Informationsfluss und die Verschärfung sozialer Lagen (nicht zuletzt sichtbar in der Zunahme der Kinderarmut) erhöhen auch bei Kindern den Bedarf an altersgerechten Orientierungshilfen in einer komplexen Gesellschaft.

Forschungsthesen zur politischen Sozialisation und zur Relevanz einer frühen politischen Bildung bereits im Kindesalter sind nicht unumstritten: In der Diskussion ist, ob früh erworbene Einstellungen und Kompetenzen stärker prägend sind als spät erworbene. Nicht abschließend geklärt ist die Frage, ob Kenntnisse, Fähigkeiten und Orientierungen von Kindern und Jugendlichen bestimmend sind für ihre Einstellungen als Erwachsene. Auch wenn nicht davon auszugehen ist, dass die Entwicklung des politischen Lernens derart gradlinig und deterministisch verläuft – schließlich können Menschen auf neue Bedingungen und Herausforderungen reagieren und lebenslang lernen –, unterstreichen neuere Forschungsergebnisse doch das Vorhandensein einer frühen politischen Sozialisation und damit die Bedeutung einer politischen Bildung von Anfang an⁶.

Dennoch lassen sich in den Standardwerken der außerschulischen politischen Bildung kaum ausgearbeitete Konzeptionen finden, wie außerschulische politische Bildung mit Kindern gestaltet sein muss, welche Ziele verfolgt werden sollten und welche Herausforderungen die Pädagog(inn)en zu bewältigen haben. Klar ist, dass politische Einstellungen bereits bei Kindern vorhanden sind und auch die außerschulische Bildung sich dieser Zielgruppe stellen muss. In verschiedenen Praxisprojekten wird und wurde dies in den letzten Jahren versucht und gezielt politische Bildung mit Kindern durchgeführt.

Politische Bildung mit Kindern im Projekt „Ich und die Anderen“: Ziele

Ein solches Beispiel aus der Praxis ist das Projekt „Ich und die Anderen. Seminare zur individuellen Selbstbestimmung und gesellschaftlicher Mitbestimmung“, das die Jugendbildungsstätte Kurt Löwenstein (in Werftpfuhl, nahe Berlin) von 2009 bis 2011 dank einer Förderung

⁵ Einen guten Überblick über den aktuellen Forschungsstand findet sich in: Richter, Dagmar: Das politische Wissen von Grundschülerinnen und -schülern, In: Aus Politik und Zeitgeschichte, 32-33/2007, S. 21-26.

⁶ Van Deth, Jan: Kinder und Politik. Essay, S. 4ff. Van Deth zitiert als neueres Forschungsergebnis beispielsweise die Forschungen von Marina Berton und Julia Schäfer, welche zeigen, dass Kinder sehr wohl in der Lage sind, sich sinnvoll mit politischen Themen zu beschäftigen und bereits sechsjährige Kinder grundsätzlich über ein politisches Vorverständnis und Grundorientierungen verfügen.

der Stiftung Aktion Mensch durchführen konnte. Das Projekt richtete sich an Kinder im Alter von 9 bis 13 Jahren, die wir in Kooperation mit Berliner und Brandenburger Grundschulen ansprechen konnten. In Berlin und Brandenburg sind fast alle Kinder dieses Alters aufgrund der sechsjährigen Grundschule noch gemeinsam in der wohnortnahen Grundschule. Das bietet die Chance, die Kinder noch vor der Aufteilung in verschiedene „Bildungskarrieren“ in dieser Phase der Orientierung ansprechen zu können. Zudem ermöglichte die Region Berlin – Brandenburg, vielfältige Erfahrungshintergründe in das Projekt mit einzubeziehen: Ost / West, Stadt / Land, verschiedene Formen des Migrationshintergrunds, soziale Problemlagen etc.

Ziel des Projekts war es, die Grundlage für einen konstruktiven Umgang mit Unterschiedlichkeit zu schaffen, indem Kinder – ausgehend von einer Stärkung der Selbstkompetenzen – Unterschiedlichkeit als Gewinn für unsere Gesellschaft begreifen. Kinder sollten über Differenzen hinweg gemeinsame Interessen erkennen und sie vertreten lernen. Im Mittelpunkt stand dabei die Auseinandersetzung mit Identitätskonstruktionen: Die Fähigkeit, bei sich und anderen multidimensionale Identitäten wahrzunehmen und wertzuschätzen, ist Voraussetzung, um neue Perspektiven für die eigene Entwicklung zu eröffnen.

Die inhaltlichen Ziele des Projekts lagen auf drei Ebenen:

Ziele auf der ICH-Ebene:

Kinder müssen zunächst sich selbst, ihre Bedürfnisse, Gefühle und Interessen wahrnehmen und verstehen können. Die Ziele auf der ICH-Ebene des Projekts liegen deshalb in der Stärkung des einzelnen Kindes in verschiedenen Bereichen der identitären Selbstverortung: Selbst- und Fremdwahrnehmung, Kommunikationsfähigkeit, Konfliktlösung und Teamfähigkeit. Dies ist die Voraussetzung dafür, die Unterschiedlichkeit aller Menschen zu sehen, sie anzuerkennen und das Leben in Unterschiedlichkeit gestalten zu können.

Ziele auf der DU-Ebene:

Um sozial interagieren zu können, müssen Kinder einerseits lernen, andere in ihren Gefühlen, Bedürfnissen und Besonderheiten wahrzunehmen. Dies stärkt die Fähigkeit zur Interaktion ebenso wie konkrete Methoden zur Kommunikation, Kooperation und Konfliktlösung. Zielsetzung auf dieser Ebene war weiterhin auch, den Gedanken „Kooperation statt Konkurrenz“ bei gleichzeitigem Verständnis für die Gleichberechtigung aller stark zu machen.

Ziele auf der WIR-Ebene:

Zielsetzung des Projekts war es auch, gemeinsame Interessen zu erkennen und Wege demokratischer Einflussnahme und Mitbestimmung bereits für Kinder erfahrbar zu machen. Sie sollen so zur Auseinandersetzung mit Gesellschaft und Politik motiviert und dabei unterstützt werden, eigene Standpunkte zu entwickeln und eigene Angelegenheiten selbst regeln zu lernen.

Auf der *strukturellen Ebene* verfolgte das Projekt das Ziel, neue Kooperationen zwischen Grundschulen und dem außerschulischen Bildungsbereich zu initiieren, zu erproben und mittelfristig zu implementieren.

Umsetzung

Entsprechend der Zielsetzungen gliederte sich das Projekt in drei inhaltliche Bereiche, in denen die Zielsetzungen inhaltlich und thematisch umgesetzt wurden. Folgende Module wurden

geplant und miteinander je nach Bedarfslage der konkreten Zielgruppe zu einem didaktischen Konzept verbunden:

1. *„Ich – Identität, Selbst- und Fremdbilder“*

Dieses Modul beinhaltete Angebote zur Auseinandersetzung mit Identitätskonstruktionen (wie Geschlechtsrollenbilder, „nationale“, „kulturelle“ Identitäten etc.). Konkret sind hier beispielsweise Einheiten zur „Prägung der eigenen Identität durch Familie, Freunde, Schule“ durchgeführt worden, ebenso die Auseinandersetzung mit biographischen Wurzeln oder „Gemeinsamkeiten und Unterschieden“.

2. *„Du – Selbstbehauptung, Kommunikation, Konfliktbewältigung“*

Hier wurden Angebote zur Verbesserung der Fähigkeit, im sozialen Nahraum mit anderen (auch in schwierigen Situationen) angemessen interagieren zu können, entwickelt. Seminareinheiten wie „Umgang mit Konflikten“, „Selbstsicheres Reden“, „Reflexion von eigenen und Grenzen anderer“, gemeinsame Problemlösungsaufgaben oder Selbstbehauptungstrainings waren hier Bestandteile der Module.

3. *„Wir – aktiv werden, gemeinsam handeln, Wirkung zeigen“*

In diesem Modul waren Angebote zur Entwicklung der Fähigkeit des Interessensausgleichs und des öffentlichen Handelns in Kooperation mit anderen über Unterschiedlichkeiten hinweg und damit auch die Entwicklung von gesellschaftlicher Solidarität ein Schwerpunkt. Denkbar waren hier zum Beispiel Projektstage zur Stärkung des Klassenrats, Seminare für Schülervertreter/innen oder solche Seminare, die sich mit dem Thema Kinderrechte beschäftigten.

Schwerpunkt des Projekts „ICH und die Anderen“ waren fünftägige Seminare, die in der Jugendbildungsstätte Kurt Löwenstein durchgeführt wurden. Diese Seminare wurden ergänzt durch vor- oder nachbereitende Projektstunden an den Schulen, bei denen entweder die Kinder auf das Seminar vorbereitet oder Inhalte der Seminare reflektiert werden sollten. Folgende Seminarthemen wurden mit Kindern im Laufe der drei Projektjahre durchgeführt:

- „Stopp, das will ich nicht!“ – Seminar zum Thema Grenzsetzung, Grenzverletzungen
- „Jedem seine Meinung?!“ – Seminar zum Thema Meinungen haben und vertreten
- „Eene, meene muh & raus bist du?“ Seminar zum Thema Konflikt, Ausgrenzung und Freundschaft
- „Wir halten zusammen!“ Seminar zum Thema Kooperation, Demokratie, Solidarität
- „Kinder haben Rechte!“ Seminar zum Thema Kinderrechte und Interessenvertretung
- „Schule, wie wir sie uns vorstellen!“ Seminar für Klassensprecher/innen und Schülervertreter/innen in der Grundschule

Der Lernprozess in den mit den Kindern durchgeführten Seminaren wurde entsprechend dem pädagogischen Ansatz, dass Lernen vor allem durch die eigene Erfahrung möglich wird, gestaltet: Erlebnis und Erfahrung schufen Anknüpfungspunkte für die Kinder, das Gelernte auch außerhalb der Seminare umzusetzen. Über Methoden und Konzepte der Erlebnispädagogik ermöglichten wir beispielsweise einen kindergerechten Zugang gerade in den Themenbereichen Kommunikations- und Konfliktfähigkeit, Teamkompetenz sowie Selbst- und Fremdwahrnehmung. Erlebnispädagogische Initiativ- und Problemlösungsaufgaben boten in unseren Seminaren die Möglichkeit, zu kommunizieren und zu kooperieren. Das Erkennen und Vertreten von gemeinsamen Interessen wurde für die Kinder erfahrbar eingeübt.

Ein anderer Weg, den Lernprozess kindgerecht zu gestalten, bot sich in dem für die Jugendbildungsstätte Kurt Löwenstein typischen Ansatz der „Produktorientierung“: Die Kinder setz-

ten in der Regel während des Seminars die ihnen wichtigen Inhalte oder einzelne Ergebnisse in einem kleinen Produkt (z.B. in Wandzeitungen, Fotocollagen, Bildern, Skulpturen, einem Theaterstück, etc.) um und reflektierten diese so auf einer zweiten Ebene. Kleine Arbeitsgruppen hatten die Möglichkeit, etwas gemeinsam zu schaffen oder zu gestalten. Diese Produktorientierung stärkte neben der Kooperationsfähigkeit auch das Selbstbewusstsein und führte oft auch zum Verschieben von Gruppensoziogrammen und -hierarchien.

Ergebnisse und Schlussfolgerungen des Projekts

Während der Seminare war es uns immer ein Anliegen, ein Klima zu schaffen, das sich durch positive Bestätigung jedes Kindes, durch aktives Zuhören, durch Kooperation und Bereitschaft zu Problemlösungen auszeichnete. In dieser Atmosphäre sollte „soziale Fantasie“ entdeckt und erlernt werden; die Kinder sollten dazu ermutigt werden, eigene Bedürfnisse zu benennen und die Bedürfnisse anderer zu akzeptieren, um darauf aufbauend Alternativen für eigenes Verhalten zu entwickeln und zu erproben.

Wie erwartet zeigte sich in den Seminaren des Projekts „Ich und die Anderen“, dass für Kinder abstrakte, „theoretische“ Zugänge zu Themen nur begrenzt möglich waren. Deshalb setzten wir in den Seminaren vermehrt didaktische Zugänge und Methoden ein, welche ein direktes Erleben und Erfahren ermöglichten. Diese Erfahrungen wurden anschließend in gemeinsamen Gesprächsrunden reflektiert, so dass die Kinder sich austauschen und Schlussfolgerungen ziehen konnten.

Themenwahl

In der Auswahl des Seminarthemas (welches die Kinder in einem vorbereitenden Schulbesuch vor dem Projekt selbst bestimmen konnten) zeigte sich im Lauf des Projekts die Tendenz, dass die Kinder unter fünf möglichen Seminarthemen vor allem die Themen „Eene, meene, muh – und raus bist DU?“ (Thematik Streit, Ausgrenzung) sowie „Wir halten zusammen!“ (Kooperation, solidarisches Miteinander) für sich selbst als am meisten gewinnbringend fanden und als Seminarthema wählten. Die Auseinandersetzung mit der eigenen, vielschichtigen Identität war allerdings ein Thema, das sich mit dem biographischen Ansatz als Querschnittsaufgabe durch alle Seminare zog. Sehr gerne widmeten sich die Kinder vor allem ihrem Namen, ihren Wohn- und Familiensituationen und ihren Stärken und Schwächen. Sie waren gut in der Lage, sich selbst einzuschätzen und zu beschreiben. Themen wie „Was sind meine Stärken? Wer oder was macht mich stark?“, „Anders sein/ zum Anderen gemacht werden“ waren bei den Kindern oft ein Diskussionsthema und ließen die Kinder an eigenen Erfahrungen oder an in der Schule Erlebtem ansetzen. Thematisiert wurden beispielsweise Fragen nach der Konstruktion von Andersartigkeit, indem dem „Anderssein des Anderen“ kindgerecht nachgegangen wurde und auch Fragen nach Ausgrenzung in Schule, Klassengefüge, Vereinen oder Freundeskreisen (teils von den Kindern selbst angestoßen) zum Thema gemacht wurden. Zielsetzung war es, in dem Themenbereich aufzuzeigen, dass wir alle vielschichtige Identitäten haben, die uns prägen, aber nicht auf bestimmte Eigenschaften oder Verhaltensweisen festlegen: Wir alle sind verschieden und das macht das Leben bunt: „Ich habe gelernt, dass wir alle besonders sind“ war beispielsweise das Fazit eines Mädchens bei der Auswertung in einem Seminar mit einer 5. Klasse einer Berliner Grundschule im März 2011. Auch die Evaluatorin Marlen Gröschke von der Universität Potsdam sieht die Förderung der personalen Kompetenz seitens der Kinder durch den Projektschwerpunkt „Auseinandersetzung mit der eigenen Identität“ gestärkt: „Die meisten Schüler bewerten es als ‚sehr interessant‘, etwas über sich selbst ‚zu lernen‘. Sie traten in ein kritisch-produktives Verhältnis mit ihrer Person... [Die Kinder

wurden] durch das Seminar zur Reflektion über die eigene Person und das eigene Handeln angeregt [...].⁷

Einsatz von Erlebnispädagogik

Erlebnispädagogische Initiativ- und Problemlösungsaufgaben boten die Möglichkeit der Kommunikation und Kooperation. Der spielerische Charakter dieser Aufgaben begeisterte die Kinder gleichzeitig für die Aufgabe. Kinder können in erlebnispädagogischen Übungen sehr eindringlich erfahren, wie Gruppenprozesse entstehen und verlaufen können, wie Kommunikationsprozesse in Gruppen stattfinden und welche Chancen und Schwierigkeiten das Treffen von Entscheidungen beinhaltet. Bewährt hat sich im Projekt „Ich und die Anderen“ ein Einsatz von Übungen, die im Verlauf der Projektwoche eine stetig zunehmende Gruppenherausforderung darstellen und bei denen den Kindern kontinuierlich der Prozess des eigenen Lernens vor Augen geführt wurde. Ergänzend dazu sind das Klettern an der Kletterwand und das Bewältigen eines Niedrigseilgartens darüber hinaus gemeinsame Aufgaben, bei denen die Kinder neue Herausforderungen bewältigen, eigene Grenzen spüren, diese überschreiten und somit Erfolge erzielen können. Die Überwindung eigener Ängste und das Aufeinander-in-der-Gruppe-angewiesen-Sein stärkte das Vertrauen untereinander und in sich selbst.

Kreative Medienarbeit

Unterstützt wurde diese kindgerechte Herangehensweise durch einen kreativen Ansatz, der sich auf das kreative Potenzial der Kinder bezog. In einzelnen Übungen wurde darauf geachtet, dass die Kinder die Möglichkeit hatten, ihnen wichtige Inhalte nicht nur zu diskutieren und darüber zu sprechen, sondern teils spielerisch, teils künstlerisch oder kreativ zum Ausdruck zu bringen. Dies sicherte die Motivation der Teilnehmenden, sich auf ihnen zunächst fremde Inhalte und Auseinandersetzungen einzulassen.

Für die inhaltliche Arbeit sollte die Empfänglichkeit der Kinder für alles Visuelle und Manuelle bedacht werden. Bilder, Fotos, Bücher, Bastel- und Spielmaterialien können durchaus als Medien im Seminar benutzt werden, um Inhalte zu veranschaulichen. Denn Kinder brauchen beispielhafte Dinge zum Anschauen und Anfassen, um sich darüber wiederum selbst zu begreifen und ausdrücken zu können. Wichtig ist dabei in den Seminaren auch eine gute Visualisierung der Ergebnisse im Seminarraum (z.B. die Einrichtung eines „roten Fadens“, der im Seminarraum aufgespannt wurde, um nach jeder Einheit zentrale Lernergebnisse festzuhalten).

Weiterhin setzten die Kinder die ihnen wichtigen Ergebnisse in einem kleinen Gruppenprodukt um (z.B. in Skulpturen, Fotocollagen, Bildern, Theaterstück, etc.) und reflektierten sie so. Als Gruppe wurde so gemeinsam etwas geschaffen. Bewährt hat sich die Arbeit an einem Medienprodukt auch deshalb, weil es einen Freiraum ermöglicht, in dem die manchmal für die Teilnehmenden abstrakte Themen mit einer eigenen, produktiven Tätigkeit verbunden werden konnten und am eigenen Erfahrungsprozess die Bedeutung von Kommunikationsprozessen und Zusammenarbeit erhellte. Dabei lag der Schwerpunkt bei der gemeinsamen Medienarbeit weniger auf der Vermittlung eines zuvor thematisierten Inhalts als vielmehr auf dem Gruppenprozess, in dem gemeinsame Entscheidungen getroffen und Konflikte gelöst werden mussten und die Kinder zusammen an der Umsetzung der Idee in ein Produkt arbeiteten. Nicht selten stärkte diese Produktorientierung zusätzlich das Selbstbewusstsein und führte oft auch zur Veränderung von Gruppensoziogrammen und -hierarchien.

⁷ Gröschke, Marlen (Universität Potsdam, Institut für Erziehungswissenschaften): Abschließender Evaluationsbericht, Potsdam 2012, S. 19f.

Partizipation und Mitbestimmung als gelebtes Prinzip

Kinder ernst zu nehmen und ihre Rechte zu achten ist ein altes Prinzip der Pädagogik und eine Herausforderung zugleich. In unserem Projekt „Ich und die Anderen“ haben wir Partizipation und Möglichkeiten der Mitbestimmung geschaffen. Als sehr gut hat sich die Herangehensweise erwiesen, dass die Kinder aus einer Palette möglicher mit dem Projekt verbundener Seminarthemen ihr Thema selbst wählen konnten. Dies sicherte eine größere Identifikation und Anbindung an die Seminararbeit. Darüber hinaus sollten die Kinder Entscheidungen, die das eigene Leben und das (Zusammen-)Leben in der Jugendbildungsstätte Kurt Löwenstein betreffen, gemeinsam fällen und zusammen Lösungen für Probleme finden.

Ein zentral in jedem Seminar verankertes Instrument zur Mitbestimmung war der so genannte Delegierten-Rat. Der Delegiertenrat setzte sich aus Vertreter(inne)n der einzelnen Arbeitsgruppen (Kinder), des Teams und der Lehrer/innen zusammen. Mit dem täglich stattfindenden Treffen konnten die Teilnehmenden ihre Interessen, Wünsche und Bedürfnisse formulieren, vertreten und somit das Seminar und den Freizeitbereich mitgestalten. Ergänzend dazu erhielten die Kinder die Möglichkeit, in morgendlichen Gruppenrunden mögliche Probleme, Konflikte, Anliegen oder Wünsche einzubringen und gegebenenfalls Lösungen dafür zu suchen. Das in fast allen im Projekt durchgeführten Maßnahmen erstellte Medienprodukt bot den Kindern eine weitere Möglichkeit, selbst bestimmt die ihnen wichtigen Inhalte in einem Produkt umzusetzen. Sie machten so Erfahrungen in einem anderen, weniger leistungsorientierten und demokratischeren Lernumfeld. Diese ermöglichte besonders einigen so genannten „Problemschülern“ positive Lernerfahrungen. Sie erfuhren Bestätigung und entwickelten mehr Selbstbewusstsein. Die Erfahrungen aus dem Projekt „Ich und die Anderen“ zeigen, dass die Identifikation mit dem Seminarthema und der Projektwoche an sich umso höher war, je mehr die Kinder über Instrumente von Mitbestimmung und Partizipation aktiv in das Seminar eingebunden waren.

Gelingsbedingungen und Hindernisse für politische Bildung mit Kindern

Nach den Erfahrungen aus dem Projekt „ICH und die Anderen“ lassen sich verschiedene Gelingsbedingungen und Hindernisse, die einer Beteiligung von Kindern entgegenstehen, feststellen:

GELINGUNGSBEDINGUNGEN	HINDERNISSE
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Freiwilligkeit der Teilnahme ▪ Rahmenbedingungen für Beteiligung klären ▪ Rahmenbedingungen den Kindern erklären ▪ Kindern die Verantwortung zutrauen ▪ Kinder nicht überfordern (zum Beispiel konkrete Fragestellungen für die Beteiligung formulieren) ▪ Hierarchien auflösen, gleichberechtigtes Reden ermöglichen ▪ Dominante Redestruktur durch die Pädagog(inn)en reflektieren ▪ Kreativ mit Hindernissen umgehen ▪ Struktur für die Entscheidungsfindung klären. ▪ Prozess der Beteiligung bis zum Schluss durchhalten und Kinder begleitend unterstützen ▪ Die Entscheidung der Kinder aushalten und es ernst meinen mit der Beteiligung ▪ Kindern Erfolge und positive Erlebnisse (auch noch so kleine ...) ermöglichen 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Rahmenbedingungen sind (den Kindern) unklar oder reichen nicht. ▪ Es gibt keine Struktur für die Entscheidungsfindung. ▪ Die Entscheidung der Kinder lässt sich nicht umsetzen. ▪ Es gibt zu hohe Ansprüche. ▪ Nicht alle Kinder verfügen über die nötigen Kompetenzen, um ihre Interessen zu formulieren.

Die Seminare im Projekt „Ich und die Anderen“ boten mit gemeinsamer Arbeit, Freizeit und gemeinsamen Alltag die Möglichkeit der Gegenwelterfahrung. Nahezu unbeeinflusst von der alltäglichen Situation zu Hause oder in der Schule ermöglichten unsere Angebote den Kindern einen ungewohnten und vielleicht freieren Umgang untereinander: Gruppendynamiken verliefen anders als im Klassenzimmer, Hierarchien wurden zum Teil hinterfragt, zum Teil sogar aufgebrochen. Auftretende Konflikte wurden gemeinsam bearbeitet. Die Schaffung einer offenen und vertrauensvollen Gruppenatmosphäre stand am Anfang und ermöglichte den Teilnehmenden, sich für die Seminare und die darin gebotenen Inhalte zu öffnen. Die inhaltliche Arbeit fand während der Seminare im Projekt großteils in festen Kleingruppen statt. Die Arbeit in den Kleingruppen wurde jeweils von einem/r Honorarteamer/in angeleitet, die Denkprozesse anstießen und die Gruppenkommunikation moderierten. Die Zeitstruktur der inhaltlichen Arbeit wurde an die Bedürfnisse der Kinder angepasst und die Einheiten wurden wo möglich spielerischer gestaltet. Auch dem oft sehr großen Bewegungsdrang von Kindern wurde Rechnung getragen. Besondere „Partizipations-Gremien“ wurden gebildet und machten im alltäglichen Zusammenleben Elemente von Mitbestimmung für die Kinder erfahrbar. Diese Freiräume waren deutlich spürbar. So wurde in Gröschkes Abschlussbericht ein 10-jähriger Schüler aus Berlin mit der folgenden Äußerung zitiert: „... und ich wusste noch nicht, ich fühle mich hier so richtig frei, so richtig frei. So frei, wie ich mich noch nie fast gefühlt habe“⁸. Auch Gröschke selbst resümiert als Ergebnis ihrer Evaluation:

⁸ Gröschke, Marlen: a.a.O., S. 18.

„Allgemein lässt sich festhalten, dass das Projekt bei den Schülern großen Zuspruch fand. Wie sich in vielen Interviews zeigte, ist der Freiraum, den die Schüler in der Bildungsstätte genießen, ein wesentlicher Grund dafür, dass die Schüler so gern im Löwenstein-Haus zu Gast sind. In der Bildungsstätte lernen die Kinder gemeinsam in einer gelösten Atmosphäre, ohne Druck und ohne Stress. Im Gegensatz zur Schule dürfen die Schüler hier im hohen Maße selbstständig agieren, was ihnen viel Freude bereitet.“⁹

Fazit

Das Projekt „Ich und die Anderen“ trug dazu bei, Kindern in Bezug auf bestimmte Themen wie Ausgrenzung, Selbstbehauptung, Konfliktlösung, Zusammenhalt oder Mitbestimmung Differenzierungen anzubieten oder Informationen zu vermitteln, für die im schulischen Bildungsprozess nicht der nötige (zeitliche und organisatorische) Raum vorhanden ist. Bezogen auf die Persönlichkeitsentwicklung stand für uns die Stärkung der Ich-Identität der Kinder im Mittelpunkt, so dass Kinder Fragen stellen, neugierig bleiben, in ihrem Selbstkonzept gestärkt werden und sich Ängsten konstruktiv stellen konnten. In verschiedenen Settings ermöglichten wir Perspektivübernahmen, die Entwicklung eigener Positionen sowie die Stärkung des sozialen Zusammenhalts und Konfliktkompetenz. Gerade auch Kinder, die sonst keinen Zugang zu außerschulischen Bildungsmaßnahmen haben, konnten davon profitieren.

Dies wurde auch von der Evaluatorin Marlen Gröschke der Universität Potsdam so bewertet: „Eine große Leistung des Projekts besteht insbesondere in der Förderung von Kindern aus sozial schwachem Milieu. Das Projekt trägt in hohem Maße dazu bei, das Selbstwertgefühl dieser Schüler zu stärken. Schüler, die in der Schule nicht mithalten können und viele Misserfolge erleben, haben häufig wenig Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten. Im Seminar werden die Kinder positiv bestärkt. Sie können sich in der Bildungsstätte ohne Leistungsdruck ausprobieren. Die Schüler haben die Möglichkeit, sich in einer freundschaftlichen Atmosphäre und mit Unterstützung der Teamer Herausforderungen zu stellen, die sie sonst ablehnen würden.“¹⁰

Das Projekt konnte darüber hinaus die Chancen der Kooperation zwischen Grundschulen und außerschulischer politischer Bildung ausloten. Dabei wurden verschiedene Angebotsformen und didaktische Konzepte erprobt und Strukturen für langfristige Kooperationen aufgebaut. Daneben bleibt zu hoffen, durch die Ergebnisse des Projekts auch dazu beizutragen, dass die Kooperation von außerschulischer politischer Bildung mit Grundschulen eine stärkere (fach-)öffentliche Aufmerksamkeit erfährt und insbesondere auch die Fördermöglichkeiten von Projekten mit Kindern unter 14 Jahre erleichtert werden, so dass „politische Bildung von Anfang an“ auch für die außerschulische Bildung zunehmend an Bedeutung gewinnen kann.

Politische Bildung mit Kindern, geht das? Diese Frage, die wir uns zu Anfang stellten, können wir eindeutig mit Ja beantworten. Die Ergebnisse und Schlussfolgerungen aus dem Projekt „Ich und die Anderen“ zeigen: Politische Bildung mit Kindern ist möglich – und angesichts neuerer wissenschaftlicher Erkenntnisse – auch nötig. Politische Bildung mit Kindern muss entwicklungspsychologische Bedingungen beachten und sich mit der Adaption von Methoden und Settings kindgerechter Gestaltung der Angebote auseinandersetzen. Die Bedürfnisse, Erfahrungen und Rechte der Kinder sind Ausgangspunkt des Lernprozesses. Stärken, Fähigkeiten und Handlungspotentiale werden aufgegriffen und erweitert. Politische Bildung

⁹ Ebd.

¹⁰ Gröschke, Marlen: a.a.O., S. 39.

mit Kindern muss Angebote machen, die an ihre Themen und Lebenswelten anknüpfen und einen Raum für Bildungsprozesse bieten, den sie sich aneignen können.

Das Projekt „Ich und die Anderen – Seminare zur individuellen Selbstbestimmung und gesellschaftlichen Mitbestimmung“ verlief insgesamt sehr positiv. Es stieß sowohl bei den Grundschulen, denen wir unser Projekt vorstellten und mit denen wir im Rahmen des Projektes Kooperationen eingingen, als auch bei den Kindern auf großes Interesse, so dass wir mehr Seminare als zunächst geplant durchführen konnten. Manche Kinder kamen im gesamten Projektzeitraum zu mehreren Seminaren. Auffällig ist auch, dass fast alle Schulen eher aus sozial und strukturell schwächer gestellten Regionen kamen. Hier wird besonders deutlich, dass eine der grundlegenden Absichten des Projektes – jene Kinder und Schulen zu erreichen, die nur unter erschwerten Bedingungen Zugang zu außerschulischen Bildungsangeboten finden – sinnvoll und wichtig ist und im besonderen Maße im Projekt umgesetzt wurde. Es zeigte sich, dass die Jugendbildungsstätte Kurt Löwenstein mit dem Projekt einen Unterstützungsbedarf bedienen konnte, denn für Kinder im Grundschulalter gibt es kaum Angebote politischer Bildung. Dementsprechend konnte das Projekt „Ich und die Anderen“ in den Jahren 2009 bis 2011 fast 600 Kinder aus Berlin und Brandenburg und über 130 Personen des pädagogischen Fachpersonals in 30 Seminaren und Projekttagen an Schulen erreichen.

Literaturliste

Beck, Gertrud: politische Sozialisation und politische Bildung in der Grundschule, Frankfurt 1975.

Gröschke, Marlen (Universität Potsdam, Institut für Erziehungswissenschaften): Abschließender Evaluationsbericht Projekt „Ich und die Anderen – Trainings für Kinder zur Stärkung von individueller Selbst- und gesellschaftlicher Mitbestimmung“, Potsdam 2012, unveröffentlichtes Manuskript.

Massing, Peter: Politische Bildung in der Grundschule. Überblick, Kritik, Perspektiven, in: Richter, Dagmar: Politische Bildung von Anfang an, Bonn 2007.

Richter, Dagmar: Das politische Wissen von Grundschülerinnen und -schülern, In: Aus Politik und Zeitgeschichte (32-33/2007), S. 21-26.

Richter, Dagmar: Politische Bildung von Anfang an, Bonn 2007.

Van Deth, Jan W. Kinder und Politik – Essay. In: Aus Politik und Zeitgeschichte (41), S. 3-8, 2005.