



Demokratie für mich. Grundrechte in Deutschland

Konzeptionelle Grundlagen

Werte-, Demokratie-, Identitäts- und Sprachbildung
für zugewanderte junge Menschen.

IMPRESSUM

HERAUSGEBERIN

Landeszentrale für politische Bildung Nordrhein-Westfalen im
Ministerium für Kultur und Wissenschaft des Landes Nordrhein-Westfalen
Völklinger Straße 4, 40219 Düsseldorf
info@politische-bildung.nrw.de
www.politische-bildung.nrw.de
© 05/2023 MKW

ERARBEITUNG DES MATERIALS

Sabine Sommer & Stephan Schack | 4S trainings gbr
www.4s-trainingsgbr.de

REDAKTIONELLE BEGLEITUNG

Dr. Karina Hauke-Hohl | Landeszentrale für politische Bildung Nordrhein-Westfalen

LEKTORAT

Jenni Schulz | 4S trainings gbr
www.jis-halle.de

LAYOUT

Jakob Eschler | 4S trainings gbr
www.jakob-eschler.de

TITELSEITEN

Werbeagentur von morgen
www.werbeagentur-von-morgen.de

STAND

2. Auflage, Mai 2023

Demokratie für mich. Grundrechte in Deutschland

Werte-, Demokratie-, Identitäts- und Sprachbildung
für zugewanderte junge Menschen

Konzeptionelle Grundlagen

Vorwort der Landeszentrale für politische Bildung Nordrhein-Westfalen	2
Teil 1: „Demokratie für mich“ - Ein Beitrag zur Integration.....	19
Teil 2: Demokratiedidaktische Grundlagen	45
Teil 3: Erklärungsmodelle zum Programm „Demokratie für mich“	71
Teil 4: Praxisleitfaden „Demokratie für mich“	163
Verzeichnisse.....	255
Literaturverzeichnis.....	256
Abbildungsverzeichnis	264
Gesamtinhaltsverzeichnis.....	266

Vorwort der Landeszentrale für politische Bildung Nordrhein-Westfalen

Mit diesem Band veröffentlicht die Landeszentrale für politische Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen das Rahmenkonzept eines Bildungsprogramms zum Demokratie-Lernen für neu zugewanderte junge Menschen. Das Programm „Demokratie für mich“ ist seit 2016 erfolgreich in Internationalen Förderklassen (IFK) vieler Berufskollegs des Landes implementiert worden und wird mit großem Erfolg durchgeführt.

Menschen, die aus verschiedenen Gründen ihre Heimat- oder Herkunftsländer verlassen und sich für ein Leben in Deutschland entscheiden, entscheiden sich damit auch für ein Leben in der Fremde. Dabei spielt es keine Rolle, ob sie als Geflüchtete oder aus anderen Gründen als Zugewanderte hierherkommen. Die Gründe für die weltweiten Migrationsbewegungen sind sehr vielfältig. Die Ablösung von der Heimat bedeutet immer auch, das bisherige Leben hinter sich zu wissen und sich auf Neues einzulassen. Deutschland gehört weltweit zu den beliebtesten Einwanderungsländern. Das bedeutet wiederum, dass die Aufnahmegesellschaft sich den Herausforderungen, die durch Zuwanderung entstehen, auch stellen und Integrationsangebote entwickeln muss. Das Bildungsprogramm „Demokratie für mich“ ist ein solches Angebot. Im Mittelpunkt stehen die Vermittlung von Grundrechten und die damit verbundenen demokratischen Werte, die sich aus dem Grundgesetz ergeben. Daneben möchte das Programm einen Beitrag zur Identitätsbildung für zugewanderte junge Menschen in der Fremde leisten.

Um diesen Beitrag leisten zu können, ist ein neuer erfahrungsorientierter Ansatz für das Demokratie-Lernen entwickelt worden. In einem intensiven Austausch mit Lehrkräften aus Berufskollegs in Nordrhein-Westfalen wurden Schritt für Schritt fünf Module erarbeitet, die sich vor allem auf die zentralen Grundrechte „Persönliche Freiheit und körperliche Unversehrtheit“, „Gleichheit vor dem Gesetz und Gleichberechtigung“ sowie „Glaubens-, Gewissens- und Religionsfreiheit“ beziehen. Daneben spielen grundlegende Aspekte der Demokratie sowie der Prinzipien des Rechts- und Sozialstaats in der Bundesrepublik Deutschland in den Modulen eine Rolle. Ihnen liegt ein „Didaktischer Fünfschritt zum Demokratie-Lernen“ zugrunde, der in diesem Band umfassend beschrieben wird. Dieser neue Ansatz für die politische Bildung in Berufskollegs wird als "Demokratie-Lernen – Verständnisintensiv" in den Fachdiskurs der politischen Bildung und der Demokratiepädagogik eingebettet.

DIE ENTSTEHUNG DES PROGRAMMS „DEMOKRATIE FÜR MICH“

Unter dem Eindruck, dass seit dem Sommer 2015 sehr viele Menschen auf ihrer Flucht aus ihren Heimat- oder Herkunftsländern nach Deutschland kamen, sah sich auch das Land Nordrhein-Westfalen als das Bundesland, in dem laut des sogenannten „Königsteiner Schlüssel“ die meisten Menschen Zuflucht fanden, veranlasst, auf diese Herausforderung angemessen zu reagieren. Einer der vielen Bausteine, die dazu beitragen sollten, dass die nach Deutschland geflüchteten Menschen ihren Platz in der Gesellschaft finden können, war ein Leitfaden für die neu nach Nordrhein-Westfalen kommenden Menschen. In dessen Mittelpunkt stehen die hier geltenden Grundrechte und die

damit verbundenen Werte, Traditionen und die daraus erwachsenen „Normalitäten“ im Zusammenleben der Menschen.

DER LEITFADEN „DEMOKRATIE FÜR MICH. GRUNDRECHTE IN DEUTSCHLAND“

Mit diesem „Leitfaden für geflüchtete und einheimische Menschen“ sollte neben den vielen schnell produzierten Ratgebern und Leitfäden für die lebenspraktische Bewältigung des Alltags ein Akzent gesetzt werden, der einen Beitrag für ein besseres Verstehen der neuen Lebensumgebung für die geflüchteten Menschen leistet. Gesetze, und damit auch das Grundgesetz, lassen sich umso besser verstehen, wenn sie mit der Lebensrealität der Menschen verbunden werden.

Die Landeszentrale für politische Bildung Nordrhein-Westfalen hat die 4S trainings gbr Sabine Sommer und Stephan Schack mit der Erarbeitung einer Konzeption und des Textes für diesen Leitfaden beauftragt.

Mitten in die Entwicklungszeit des Textes fiel die Silvesternacht 2015, die zu vielen Kontroversen in der gesellschaftlichen wie auch der politischen Debatte führte im Zusammenhang mit der Zuwanderung vieler Menschen, vor allem junger Männer, die angesichts des Krieges in Syrien oder angespannter Situationen in Afghanistan oder anderer Länder seit dem Spätsommer 2015 nach Deutschland gekommen waren. Zunächst schien es einen, zumindest nach außen, breiten Konsens in der Gesellschaft in Deutschland zu geben, dass diesen Menschen geholfen werden muss. Das war so etwas wie eine gesellschaftliche Antwort auf die von der damaligen Bundeskanzlerin Angela Merkel getroffene Entscheidung, die Grenzen Deutschlands im Angesicht der vielen hunderttausenden Menschen auf der Flucht, nicht zu schließen. Ihre Aussage „Wir schaffen das“ wurde auf und ernstgenommen. An vielen Orten gab es vor allem ehrenamtlich tätige Menschen, Gruppen oder Vereine, die für eine Willkommenskultur sorgten. Daneben gab es jedoch auch schnell kritische Stimmen, die zunehmend, befördert durch Soziale Medien, lauter und deutlicher wurden. Bis dahin war die allgemein und öffentlich wahrnehmbare Stimmung den Zugewanderten gegenüber jedoch insgesamt eher zugewandt.

Diese Stimmung kippte mit der Nacht des Jahreswechsels 2015/16 hörbar. Die in dieser Nacht in Köln festgestellten sexuellen Übergriffe sorgten für eine sich schnell aufheizende gesellschaftliche Debatte zur Integration von Geflüchteten und einem Ausbruch der zuvor stillen Vorbehalte. Die Broschüre orientierte sich daher, neben den gewonnenen Rechten, auch deutlicher als ursprünglich geplant darauf, dass alle Menschen, die

in Deutschland leben, aufgefordert sind, sich an die hier geltenden Regeln zu halten und sich verpflichten, die Gesetze anzuerkennen und einzuhalten.

Im April 2016 hat die Landeszentrale für politische Bildung Nordrhein-Westfalen, damals Teil des Ministeriums für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen, gemeinsam mit dem damaligen Ministerium für Arbeit, Integration und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen die Broschüre „Demokratie für mich. Grundrechte in Deutschland“ herausgegeben.



Im Erarbeitungsprozess hat sich die Broschüre dann schließlich von einer „Broschüre für Geflüchtete“ zu einem „Leitfaden für geflüchtete und einheimische Menschen“ entwickelt. Denn auch Menschen, die schon immer oder schon lange in Deutschland leben, können bei der Lektüre des Textes viele Dinge neu- oder wiederentdecken, die im Alltag wenig bewusst oder präsent sind. Im Mittelpunkt steht der Dialog. Das kleine Heftchen ist eine Einladung an alle in Deutschland lebenden Menschen, miteinander ins Gespräch zu kommen.

Deutschland war für viele Ankommende ein vollkommen fremdes Land. Ein Land, das sowohl eine gute Infrastruktur als auch ein demokratisches Staatswesen zu bieten hat. Viele der Werte, Gesetze und Regeln, nach denen die Menschen hier leben, sind für gerade ankommende Menschen neu und vielleicht auch ungewohnt. Um den Dialog zu fördern, wurde die Broschüre deswegen in verschiedenen zweisprachigen Ausgaben herausgegeben und findet seitdem regen Zuspruch. Mindestens 50.000 Exemplare wurden seit Mitte 2016 im Land verteilt.



Die zweisprachigen Ausgaben orientierten sich an den angenommenen Sprachkenntnissen der jungen Geflüchteten in den IFK. Zum einen wurden dabei drei Sprachen aus dem vorder- und mittelasiatischen Raum gewählt: Arabisch, Farsi, Dari. Zum anderen wurden mit Übersetzungen in Englisch und Französisch auch Geflüchtete aus afrikanischen Staaten berücksichtigt, in denen oftmals eine dieser beiden Sprachen bekannt ist.

Im Rahmen von „Demokratie für mich“ wurden außerdem einige zweisprachige „Dialog-Broschüren“ herausgegeben. Deren Besonderheit ist, dass sie unterschiedliche Lesegewohnheiten wiedergeben. Die Seiten sind daher so angeordnet, dass Menschen den Text nach ihrer Gewohnheit entweder von links oder von rechts gemeinsam lesen können.

22



MEINUNGSFREIHEIT

Alle Menschen dürfen sich ihre **eigene Meinung bilden**, sie **frei äußern** und verbreiten. Diese Meinungen dürfen Menschen auch **öffentlich sagen**. Alle Medien sind ebenfalls frei, alle Menschen können sich dort informieren. Wer seine Meinung frei äußert, muss auf den **Schutz der persönlichen Ehre** bzw. der **persönlichen Würde** anderer Menschen **achten**.

حُرِّيَّةُ التَّعْبِيرِ

يجوز لكلّ الناس تكوين آرائهم، التعبير عنها بحريّة و نشرها. كما يجوز لهم الإعلام بها علناً. الإعلام بأكمله حرّ أيضاً. ويمكن للناس الاستعلام منه. على كلّ من يعزّز عن رأيه أن يحترم حرمة شرف الغير و كرامته.



22

DIE PILOTPHASEN ZUR ENTWICKLUNG EINES BILDUNGSPROGRAMMS

Für die Landeszentrale für politische Bildung Nordrhein-Westfalen war sehr schnell klar, dass dieses schriftliche Dialog-Angebot nur der erste Schritt sein konnte. Deswegen wurden Überlegungen angestellt, wie auf der Basis der Broschüre ein Bildungsangebot entwickelt werden kann, dass die Idee des gesellschaftlichen Dialogs und zugleich die Vermittlung von Grundrechten, Werten und Traditionen aufgreift.

Daraus entstand die erste Pilotphase der Programmentwicklung. Dafür wurde ein Ort gesucht, an dem junge zugewanderte Menschen regelmäßig und über einen längeren Zeitraum erreicht werden konnten, denn schließlich sollte sich der Dialog und die Vermittlung von Grundrechten entfalten können und nicht nur an einem Tag oder in ein paar Stunden stattfinden. Die Strukturen der kommunalen Integrationszentren sowie die Strukturen, in denen eben jene Menschen nach Ihrer Ankunft in Deutschland beschult werden sollten, schienen sich für das geplante Bildungsprogramm zu eignen. Innerhalb des nordrhein-westfälischen Schulsystems boten sich insbesondere die Internationalen Förderklassen (IFK) an Berufskollegs für die Erprobung des Programms an. An den Berufskollegs des Landes gibt es eine lange Tradition der IFK. Da Nordrhein-Westfalen das Bundesland mit der seit Jahrzehnten größten Zuwanderung ist, existieren schon lange Integrationskonzepte auch im Kontext von Schule. In den IFK werden junge Menschen im schulpflichtigen Alter unterrichtet, die einen erhöhten Bedarf an Fachunterricht zum Erwerb der deutschen Sprache haben.

Schließlich startete die Erprobung des neuen Ansatzes zum Demokratie-Lernen für zugewanderte junge Menschen in dieser Klassenform. Im Herbst 2016 fand sich eine kleine Gruppe von Lehrkräften aus fünf Berufskollegs in Duisburg, Köln, Krefeld und Stolberg zu einer ersten Fortbildung zusammen. Niemand wusste zu diesem Zeitpunkt, wohin die

Reise genau gehen wird. Bei den beteiligten Lehrkräften handelte es sich um Personen, die Interesse daran und vor allem Lust darauf hatten, etwas für den Schulunterricht vollkommen Neues auszuprobieren. Zudem waren sie dazu bereit, sich dabei auch noch über die Schulter schauen zu lassen und eine andere Rolle und Haltung als DialogBegleitungen im Unterricht im Vergleich zum regulären Fachunterricht einzunehmen. Genau solche Lehrkräfte wurden in den Schuljahren seit 2016 gefunden und sie haben viel dazu beigetragen, dass es das Bildungsprogramm „Demokratie für mich“ in der nun vorliegenden Form gibt. Der Prozess wurde mit einer Steuerungsgruppe eng begleitet durch das Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen – ab 2017 dann durch das Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen – sowie durch zwei Schuldezernate der Bezirksregierungen und weitere Menschen, die Fachexpertise im Bereich der politischen Bildung einbringen konnten.

DIE DIALOGBEGLEITUNG

Ein besonders wichtiger Teil des Bildungsprogramms „Demokratie für mich“ ist der Dialog zwischen neu zugewanderten jungen Menschen und Menschen, die schon immer oder lange in Deutschland leben. Auf diese Begegnungen werden die Teilnehmenden in drei Schritten vorbereitet: Ausgehend von den jeweils erlebten Erfahrungen und Prägungen aus den Heimat- oder Herkunftsländern, über die neuen Wahrnehmungen und Beobachtungen in der Gesellschaft in Deutschland und den daraus entstehenden eigenen Fragen. Dieser Weg wird von Lehrkräften und anderen pädagogischen Fachkräften in den Berufskollegs oder durch außerschulische Kooperationen begleitet. Um die damit verbundene spezifische pädagogische Haltung zu lernen, bietet die Landeszentrale für politische Bildung von Anfang an Fortbildungen für die im Klassenraum tätigen pädagogischen Fachkräfte an. Das damit verbundene Ziel ist es, sich von der Lehrkraft zur DialogBegleitung zu entwickeln und kontinuierlich im Austausch zu möglichen Fragen zu stehen.

Um zu verdeutlichen, was es bedeutet, eine DialogBegleitung bei „Demokratie für mich“ zu sein, hat Müjde Kahl als allererste DialogBegleitung, die in „Demokratie für mich“ tätig war – zunächst in der ersten Fortbildung für Lehrkräfte als Co-Trainerin der 4Strainings gbr und später auch im Klassenraum von Berufskollegs – ihre Erfahrungen aufgeschrieben:

Blick in die Praxis

Um als DialogBegleitung „gut“ zu sein, ist es mir wichtig, ein neugieriger und offener Mensch zu bleiben. Jedes Modul, jede einzelne Doppelstunde könnte ich mit einer Entdeckungsreise vergleichen, wie z. B. bei einem Tauchgang – je tiefer ich tauche, desto mehr offenbart sich mir eine Welt, die ich nicht kenne. So ist es auch bei „Demokratie für mich“: Wenn ich durch meine neugierige Grundhaltung das Gesagte der Teilnehmenden hinterfrage, und das noch nicht verstandene Thema dahinter aber verstehen möchte, entwickeln sich tolle und intensive Dialoge, die mich bis heute noch beeindruckten.

Ich habe mich auf Augenhöhe mit den jungen Menschen unterhalten und dementsprechend auch Respekt und Offenheit gewinnen können. Einer meiner Grundsätze als DialogBegleitung in den „Demokratie für mich“-Stunden ist: Lieber eine Frage stellen, als eine These aufzustellen.

Wenn wir es schaffen, in der Rolle als DialogBegleitung die „Lehrkraft-Brille“ vor der Tür schon abzunehmen, kommt ein ganz anderes Miteinander zustande. Der Raum für persönliches Kennenlernen öffnet sich, Vertrautheit wird geschaffen und ein respektvoller Umgang wird geschützt. Ich bin als DialogBegleitung bereit, auch von meiner eigenen Geschichte zu erzählen, wenn ich danach gefragt werde. Die Teilnehmenden entdecken dann immer wieder viele Gemeinsamkeiten und sind darüber manchmal auch überrascht und gleichzeitig haben sie sich mir verbunden gefühlt. Bei Themen wie Essen, Trinken, Feiern, Traditionen und Beziehungen waren wir uns sehr ähnlich. Je mehr die Teilnehmenden von mir erfahren, umso offener und ehrlicher werden sie selbst. Ich behandle sie so, wie ich mir das auch für mich wünsche. Ich weise in jeder Doppelstunde erneut auf die Klassenregeln hin und erreiche damit, dass wir super miteinander arbeiten können.



Abb. 1: Klassenregeln für die „Demokratie für mich“-Stunden
(Grafik © 4S trainings gbr, eigene Darstellung)

Ich erweitere immer wieder meinen Blickwinkel und versuche, Signale wahrzunehmen. Ich achte darauf, auch die stillschweigenden Annahmen zu hören und auch denen eine Stimme zu geben, die sich nicht trauen etwas zu sagen. Mit Hilfe meiner Tandempartner als DialogBegleitung können wir geschlechterhomogene Gruppen bilden und darüber habe ich total viel z. B. über verliebte Schülerinnen erfahren können. Die Möglichkeiten, die sich als diverses Tandem im Rahmen von „Demokratie für mich“ ergeben, sind ein Gewinn. Gefühle und Empathie sind für mich als Dialogbegleitung sehr wichtig. Wenn mich eine Aussage mal schockiert hat, dann habe ich meine Gefühle dazu auch zugelassen.

Natürlich war ich dabei nicht ablehnend oder verachtend, sondern habe mich genauso an die Klassenregeln gehalten, wie die Teilnehmenden auch.

Wir haben als Dialogbegleitung im Idealfall am Ende jeder Doppelstunde allen eine Stimme gegeben, den respektvollen Umgang untereinander gefördert und die Toleranz hervorgehoben. Ein Tipp für die zukünftigen Dialogbegleitungen: Denken Sie nicht zu viel darüber nach, was passieren könnte, sondern lassen Sie es einfach geschehen. Bei dem Bildungsprogramm „Demokratie für mich“ lernen nicht nur die Teilnehmenden, sondern auch Sie wachsen durch Erfahrungen.

Im zweiten Halbjahr des Schuljahres 2016/17 startete die Pilotphase von „Demokratie für mich“ als Bildungsvorhaben für geflüchtete junge Menschen in sieben Internationalen Förderklassen (IFK) dieser Schulen:

- Sophie-Scholl-Berufskolleg Duisburg
- Berufskolleg Vera Beckers Krefeld
- Berufskolleg Deutzer Freiheit Köln
- Berufskolleg Simmerath/Stolberg der StädteRegion Aachen (Standort Stolberg)

Die ersten Materialien der Module mit verschiedenen Themen zu ausgewählten Grundrechten wurden für die Pilotierung von der Landeszentrale für politische Bildung Nordrhein-Westfalen zur Verfügung gestellt und der neue Ansatz eines erfahrungsorientierten Demokratie-Lernens ausprobiert. Im Mittelpunkt standen dabei ausgewählte Grundrechte, die häufig Konfliktpotenzial zwischen einheimischen und zugewanderten Menschen in sich bergen: persönliche Freiheitsrechte (bezogen auf Essen, Trinken und Kleidung), der Umgang zwischen Männern und Frauen sowie das Aufeinandertreffen von Menschen mit verschiedenen religiösen Prägungen.

Es folgte eine sehr spannende Zeit – sowohl für das Entwicklungsteam der 4S trainings gbr als auch für die Mitarbeitenden der Landeszentrale für politische Bildung Nordrhein-Westfalen. Während vieler Hospitationen in Unterrichtseinheiten, in denen die Lehrkräfte mit den Materialien arbeiteten, die durchaus etwas fernab des Schulalltags der IFK entwickelt wurden, zeigte sich sehr schnell: Die Grundidee des didaktisch-methodischen Konzepts von „Demokratie für mich“ geht durchaus auf. Gleichzeitig wurde ebenso deutlich, dass es noch viel Arbeit brauchte, um die Ideen, die aus der außerschulischen politischen Bildung kamen, in den Schulkontext zu transferieren. Das Bildungsprogramm wurde somit zu einem gemeinsamen Entwicklungsvorhaben zwischen Menschen, die über Expertise in den Bereichen der Demokratie-, Menschenrechts-, Diversitäts- und Antidiskriminierungspädagogik verfügen und Lehrkräften vielfältiger Fachprofessionen der Berufskollegs.

Dass Materialien für die schulische politische Bildung in einem solchen aufwändigen Prozess gemeinsamer Arbeit zwischen der Landeszentrale für politische Bildung Nordrhein-Westfalen, der 4S trainings gbr, einem Evaluationsteam aus der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster, dem Schulministerium und den Bezirksregierungen entwickelt werden konnten, ist nicht selbstverständlich. Es ist besonders dem visionären

Denken und Handeln der langjährigen Leiterin der Landeszentrale für politische Bildung Maria Springenberg-Eich zu verdanken, dass dies möglich wurde. Unter dem Motto „demokratie leben“ hat die Landeszentrale dafür gesorgt, dass politische Bildung mit vielfältigen Vorhaben und Projekten nahe an die Menschen kommt. „Demokratie für mich“ ist ein Baustein in diesem erfolgreichen Gesamtkonzept zur Stärkung der Demokratie in der Gesellschaft.

Der erste Teil der Pilotphase machte Mut auf eine Fortsetzung des Entwicklungsprozesses. Mit Beginn des Schuljahres 2017/18 kamen weitere Internationale Förderklassen folgender Berufskollegs hinzu:

- Kaufmännisches Berufskolleg Walther Rathenau Duisburg
- Hugo-Kükelhaus-Berufskolleg der Stadt Essen
- Rhein-Maas-Berufskolleg Kempen
- Berufskolleg Glockenspitz Krefeld
- Berufskolleg Uerdingen Krefeld
- Joseph-DuMont-Berufskolleg der Stadt Köln

Damit wurde die zweite Pilotphase auf eine breitere Basis gestellt und erstmals ein Programm, bestehend aus fünf Modulen, für ein ganzes Schuljahr realisiert.

Diese beiden Pilotphasen wurden durch Prof. Dr. Andrea Szukala und ihr Team von der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster wissenschaftlich begleitet. Damit konnte für die weitere Entwicklung von „Demokratie für mich“ zur Demokratie-, Werte-, Identitäts- und Sprachbildung für zugewanderte junge Menschen auf Erfahrungen sowohl aus der Demokratie- und Menschenrechtsbildung als auch der Schulpraxis zurückgegriffen werden sowie der wissenschaftlichen Erkenntnisse zur Politik- und Sprachdidaktik. Die Ergebnisse dieser umfangreichen und intensiven Triangulation von drei Bereichen, die in dieser Form im Alltag der politischen Bildung im Schulkontext noch relatives Neuland darstellt, flossen in die Weiterentwicklung der Materialien ein. Im letzten Schuljahr 2018/19 der Pilotphase konnten weitere Berufskollegs gewonnen werden, die an dem nun zum Bildungsprogramm gewordenen Bildungsvorhaben mitgewirkt haben:

- Mies-van-der-Rohe-Schule der StädteRegion Aachen
- Berufskolleg Ahlen
- Berufskolleg am Tor 6 Bielefeld
- Maria-Stemme-Berufskolleg Bielefeld
- Elly-Heuss-Knapp-Berufskolleg Düsseldorf-Oberbilk
- Berufskolleg Hattingen des Ennepe-Ruhr-Kreises
- Mulvany-Berufskolleg der Stadt Herne
- Hermann-Gmeiner-Berufskolleg Moers
- Berufskolleg Stadtmitte der Stadt Mülheim an der Ruhr

- Technische Schulen des Kreises Steinfurt
- Berufskolleg Werther Brücke Wuppertal

Erneut konnten in dieser Entwicklungsphase des Bildungsprogramms im Unterricht der Lehrkräfte, die als DialogBegleitungen tätig waren, Hospitationen stattfinden. Für diese Möglichkeit, solche intensiven Einblicke in die pädagogische Praxis zu bekommen und auf Basis der Rückmeldungen der Lehrkräfte die Materialien weiterentwickeln und schließlich veröffentlichen zu können, soll an dieser Stelle ausdrücklich gedankt werden. Immer wieder war zu erleben, welch gewaltiger Schatz in diesem Ansatz (nicht nur für zugewanderte junge Menschen) steckt. In vielen Gesprächen mit DialogBegleitungen war die Wertschätzung gegenüber dem Konzept und den Materialien zu spüren.

Mit Blick auf die Entwicklung des Programms muss betont werden: Für die Landeszentrale für politische Bildung ist der beschriebene Gang in die Internationalen Förderklassen alles andere als eine Selbstverständlichkeit. Zwar hat die Landeszentrale auch in der Vergangenheit immer mal wieder Berührungen mit dem Schulsystem gepflegt, z. B. im Rahmen des bewährten Angebots der Präventionstage für Schulklassen. Dennoch versteht sich die Landeszentrale als Akteur der außerschulischen politischen Bildung. Dass sich ein Bildungsprogramm für Internationale Förderklassen (IFK) an Berufskollegs bewähren konnte, ist insbesondere den Einblicken und den wichtigen Hinweisen der beteiligten Schulleitungen und Lehrkräfte zu verdanken. Ihnen gebührt großer Dank!

Im Schuljahr 2019/20 startete die eigentliche Implementierungsphase des Bildungsprogramms. Nun kamen in jedem weiteren Schuljahr etwa 20 neue Berufskollegs hinzu. Bis zum Schuljahr 2021/22 waren insgesamt 81 Berufskollegs an der Umsetzung von „Demokratie für mich“ beteiligt. Die Gesamtzahl der Teilnehmenden bisher liegt bei ca. 6.000 jungen zugewanderten Menschen. Das ist eine Erfolgsgeschichte, auf die alle Beteiligten durchaus stolz sein können.

Seither wird die Umsetzung und Weiterentwicklung des Bildungsprogramms fortgesetzt. „Demokratie für mich“ hat sich zu einem erfolgreichen und nachhaltigen Grundangebot der Landeszentrale für politische Bildung entwickelt. Auch in den kommenden Schuljahren werden immer wieder neue Berufskollegs in die Arbeit einsteigen, in beteiligten Schulen wird die Durchführung vor Ort ausgeweitet und neue DialogBegleitungen werden ausgebildet.

VIELE HABEN ZUM ERFOLG VON „DEMOKRATIE FÜR MICH“ BEIGETRAGEN: DANKESWORTE

Der skizzierte Weg, den das Bildungsprogramm „Demokratie für mich“ von einem experimentellen Pilotprojekt hin zu einem erfolgreichen und nachhaltigen Bildungsangebot genommen hat, wäre ohne den unermüdlichen Einsatz vieler Menschen schlichtweg unmöglich gewesen.

Als Leiter der Landeszentrale möchte ich mich daher bei allen Beteiligten herzlich für die Mitgestaltung, die konstruktiven Umsetzungsideen und die wertvollen Ratschläge und Hinweise bedanken. Dem Team der Landeszentrale für politische Bildung Nordrhein-Westfalen und insbesondere meiner Vorgängerin, Maria Springengerb-Eich, gilt



ein besonderer Dank. Maria Springenberg-Eich hat – mutig und entschlossen – die Entscheidung getroffen, ein Bildungsprogramm für Geflüchtete zu initiieren, welches den Wert der Demokratie in den Mittelpunkt stellt, ohne dabei den „moralischen Zeigefinger“ zu bedienen. Dabei hat sie keine Kosten, Mühen oder intensive, ressortübergreifende Abstimmungsrunden gescheut und den Weg für ein Bildungsprogramm geebnet, welches es in dieser Form bislang noch nicht gegeben hat. Ohne sie würde es „Demokratie für mich“ nicht geben. Herzlichen Dank!

Begleitet wurde der beschriebene Entstehungsprozess kontinuierlich von einer Steuerungsgruppe, in der sich die Beteiligten anderer Ressorts und Landesbehörden sowie Menschen mit Expertise aus Wissenschaft und Praxis ganz besonders engagiert haben. Ein großer Dank gilt somit den Beteiligten des Ministeriums für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen sowie den Bezirksregierungen.

In der zweiten Entwicklungsphase von „Demokratie für mich“ war es uns als Landeszentrale für politische Bildung Nordrhein-Westfalen ein Herzensanliegen, das Bildungsprogramm wissenschaftlich begleiten und evaluieren zu lassen. Wir können uns glücklich schätzen, dass wir Prof. Dr. Andrea Szukala, Professorin für Fachdidaktik der Sozialwissenschaften am Institut für Soziologie der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster, für diese Aufgabe gewinnen konnten. Ihr und ihrem Team gilt ein herzlicher Dank. Das wissenschaftliche Evaluationsteam hat keine Mühen gescheut, die Erprobung von „Demokratie für mich“ ganzheitlich und aus nächster Nähe zu begleiten.

Mit Rat und Tat standen uns im Entwicklungsprozess weitere Menschen mit Fachexpertise zur Seite, deren konstruktive Vorschläge und fachlichen Hinweise nicht nur das Material, sondern auch die Fachdebatte innerhalb der Landeszentrale wesentlich bereichert haben. Dazu zählen insbesondere Çefli Ademi, Kurt Edler (†), Karim Fereidooni, Katharina Grannemann und Sven Oleschko.

Die wertvollsten Hinweise für die praktische Umsetzung von „Demokratie für mich“ kamen – und wie könnte es anders sein? – von den beteiligten DialogBegleitungen. Sie waren es, die uns insbesondere in den Erprobungsphasen den Mut und die Zuversicht gegeben haben, dass „Demokratie für mich“ ein wertvolles Angebot in der Schul- und Bildungslandschaft werden könnte. Die Spiegelung unserer Ideen im Klassenraum war die wichtigste Hilfestellung, die wesentlich zu dem Gelingen des Bildungsprogramms beigetragen hat. Dem besonderen Engagement von Andrea Arias, Fabian Heckmann, Martin Lochthowe, Joschka Klinghammer, Ruth Reich, Andreas Satzvey soll hier stellvertretend für alle wertvollen Impulse der Lehrkräfte und Schulleitungen „unserer“ beteiligten Berufskollegs gedankt sein.

Niemandem jedoch gebührt größerer Dank als Sabine Sommer und Stephan Schack als Autorin und Autor von „Demokratie für mich“. Auch beim gesamten Team der 4S trainings gbr, namentlich Jakob Eschler, Müjde Kahl und Jenni Schulz, möchte ich mich für ihre engagierte Mitarbeit bedanken. Sabine Sommer und Stephan Schack haben mit „Demokratie für mich“ eine neuartige Möglichkeit des Demokratie-Lernens und -Erfahrens geschaffen, die es in dieser Form zuvor noch nicht gegeben hat. Mit viel Herzblut haben sie seit 2017 DialogBegleitungen an über 80 Berufskollegs in Nordrhein-Westfalen aus- und fortgebildet. Mit großem Fachwissen hat die 4S trainings gbr 1.000 Seiten

an Unterrichtsmaterialien für das Bildungsprogramm erstellt. Mit unendlicher Ausdauer haben Sie gemeinsam mit uns als Landeszentrale für politische Bildung in teilweise marathonsähnlichen, nächtlichen Besprechungsterminen jede Stufe der Weiterentwicklung in den Blick genommen und umgesetzt. Und nicht zuletzt: Mit aufrichtiger Haltung haben Sabine Sommer und Stephan Schack dem Thema der Demokratie- und Grundrechtbildung einen Platz im Herzen der Landeszentrale gegeben. Hierfür möchte ich mich aufrichtig bedanken!

EINFÜHRUNG IN DAS RAHMENKONZEPT DES BILDUNGSPROGRAMMS „DEMOKRATIE FÜR MICH“

Das Rahmenkonzept für das Programm „Demokratie für mich“ besteht aus vier Teilen. Die ersten beiden Teile beschreiben fachwissenschaftliche Grundlagen und Einbindungen in die Debatten um Integration und Demokratie-Lernen. Die anderen beiden Teile greifen die Praxis von „Demokratie für mich“ auf. Dabei werden zum einen Erklärungsmodelle beschrieben, die vor allem für die pädagogische Haltung als Dialogbegleitung wichtig sind. Zum anderen sind in einem Praxisleitfaden wertvolle Hilfestellungen und Tipps für die Umsetzung des Bildungsprogramms vor allem im Klassenraum enthalten.

Diese Publikation richtet sich an verschiedene Zielgruppen. In erster Linie natürlich an die Pädagog*innen, die „Demokratie für mich“ in der Praxis umsetzen. Ebenso gehören aber auch Interessierte aus Bildung, Wissenschaft, Politik oder Gesellschaft dazu, die mit den Ausführungen angesprochen werden. Somit ist diese Veröffentlichung auch als Beitrag in der gesamtgesellschaftlichen Debatte um Perspektiven des Demokratie-Lernens in der Einwanderungsgesellschaft gedacht. Sie ist daher so aufgebaut, dass die Teile auch separat gelesen werden können und dennoch die wichtigsten Aspekte vermittelt werden. Besonders die Teile 3 und 4 sind auch als Nachschlagewerk für die Dialogbegleitungen gedacht. Das bedeutet, dass einige wenige, aber essenzielle Abschnitte auch mehrfach betont werden.

Das Bildungsprogramm „Demokratie für mich“ versteht sich auch als ein ergänzendes Angebot der politischen Bildung in der Schule. Zugleich unterscheidet es sich aber auch deutlich von Konzepten der Politikdidaktik im Fachunterricht und bedeutet einen Paradigmenwechsel. Mit dem im Teil 2 beschriebenen Ansatz des „Demokratie-Lernen – Verständnisintensiv“ wird dem traditionellen, eher auf rationalem Lernen fokussiertem Selbstverständnis politischer Bildung ein neues didaktisches Konzept entgegengestellt. Verständnisintensives Demokratie-Lernen beruht auf den individuellen und kollektiven Erfahrungen und Prägungen, greift die persönlichen Vorstellungen über Demokratie und Miteinander auf und soll somit das Verstehen von Demokratie, Werten und den dazugehörigen Regeln erleichtern.

Besonders bei individuellen wie kollektiven Erfahrungen und Prägungen, aber auch hinsichtlich persönlicher Vorstellungen von Demokratie, spielen Emotionen eine wichtige Rolle. Dafür werden innerhalb von „Demokratie für mich“ durch die Dialogbegleitungen im Verlauf der thematischen Module immer wieder Räume ausdrücklich eröffnet. Wenn im Rahmen von politischer Bildung die Rede von Emotionen und Gefühlen ist, wird schnell auf den Beutelsbacher Konsens verwiesen. Dieses, seit der zweiten Hälfte der 1970er Jahre bestehende Grundverständnis der politischen Bildung, bildet sich in den



drei Prinzipien ab: Überwältigungsverbot, Kontroversitätgebot, Teilnehmendenorientierung. Besonders in der Schule gilt der Beutelsbacher Konsens als ethischer Kern der Profession der Politikdidaktik.

Die Konsenssätze werden bis heute immer wieder diskutiert, auch kontrovers. In den ersten Jahren nach der Deutschen Einheit, gab es in den damaligen neuen Bundesländern ein großes Interesse an dieser Debatte. Und auch in jüngerer Vergangenheit sind es Ereignisse, die mit Entwicklungen in den ostdeutschen Bundesländern zusammenhängen, die den Beutelsbacher Konsens im Diskurs halten. Dabei geht es vor allem um eine Interpretation des Verbots der Überwältigung und des Zulassens kontroverser Debatten als Neutralitätsgebot der politischen Bildung. Hintergrund ist die oftmals unterstellte Gefahr, dass die Debatten „emotionalisiert“ und Lehrkräfte sich dann nicht „neutral“ genug verhalten würden, wenn sie z. B. auf Ungleichheit, Diskriminierung oder Gefährdung für die Demokratie hinweisen. Eine solche Interpretation der Konsenssätze führt jedoch nicht weiter. In der politischen Bildung kann es nicht darum gehen, gegensätzliche Meinungen und damit Konflikte zu vermeiden.



vgl. Schiele/Richter, 2017: 9 ff.

Das Bildungsprogramm „Demokratie für mich“ will den Emotionen der Teilnehmenden Raum geben und darüber neue Lerngelegenheiten eröffnen, ohne den Austausch über diverse Perspektiven zu emotionalisieren. Damit nimmt das Programm Aspekte auf, die für eine neu denkende politische Bildung in der Einwanderungsgesellschaft wichtig sind: Heterogenität abbilden, inklusiver werden und damit auch den Beutelsbacher Konsens neu zu denken. In diesem Sinne verstandene ganzheitliche Bildungsprozesse sind ohne den Blick auf Emotionen nicht erfolgreich. Die derzeit vorfindliche Komplexität des Themas „Demokratie“ legt nahe, neben einer kognitiv orientierten Vermittlung von Fakten, auch emotionale Zugänge zu nutzen. Besonders die persönliche Betroffenheit zu den Menschen- und Grundrechten lässt sich nur schwer deskriptiv oder historisch erarbeiten. Auch emotionale Zugänge haben hierbei eine große Bedeutung, da Emotionen die individuellen Zugänge der Entdeckung von Unbekanntem oder Fremdem strukturieren.



vgl. Schönfelder 2016: 61 ff.

Das Sichtbarmachen unterschiedlicher Lebenserfahrungen und Prägungen soll zum Verstehen der Demokratie durch Erleben demokratischer Diskurse beitragen. Vor diesem Hintergrund versteht sich das „Demokratie-Lernen – Verständnisintensiv“ als ein Ansatz, der einem „blinden Fleck“ in der politischen Bildung begegnen möchte.



vgl. Besand 2016;
Schröder 2016

TEIL 1: DAS PROGRAMM „DEMOKRATIE FÜR MICH“ ALS BEITRAG ZUR INTEGRATION

Im ersten Teil wird das Bildungsprogramm in die Integrationsdebatte in Deutschland eingefügt. Dabei werden zunächst zentrale Eckpunkte der Fachdebatte einbezogen:

- die Anwerbeabkommen zur Gewinnung ausländischer Arbeitskräfte,
- die auf wissenschaftlicher, praxisfachlicher wie auch politischer Ebene geführte Diskussion zur Migrationspolitik,
- die Änderung des Staatsbürgerschaftsrechts im Jahr 2000 sowie
- das Zuwanderungsgesetz 2005, mit dem das politische Bekenntnis abgegeben wurde, dass Deutschland ein Einwanderungsland ist.

Die genannten Punkte werden skizzenhaft am Beispiel der gängigen Begriffe wie „Exklusion“, „Separation“, „Assimilation“, „Inklusion“ dargestellt. Dies mündet in einem Plädoyer, sich trotz berechtigter Kritik dennoch am Begriff „Integration“ zu orientieren. In das für dieses Verständnis zugrundeliegende Konzept von Integration wird der konzeptionelle Rahmen von „Demokratie für mich“ mit seinen vier Leitzielen eingeordnet:

- ↑ Vermittlung von Werten, demokratischen Grundrechten und der Grundstruktur des politischen Systems in Deutschland.
- ↑ Unterstützung der Identitätsbildung in der Fremde für zugewanderte (junge) Menschen.
- ↑ Anerkennung von Verschiedenheit/Unterschiedlichkeit.
- ↑ Unterstützung des Erwerbs der deutschen Sprache.

Auf diese Weise will das Programm einen Beitrag leisten, das Zusammenleben der Menschen in einer offenen und vielfältigen Gesellschaft in Deutschland zu fördern und dabei zu unterstützen, die nach wie vor bestehenden Grenzen zwischen „Wir“ und „die Anderen“ abzubauen.

TEIL 2: DER DEMOKRATIEDIDAKTISCHE RAHMEN DES PROGRAMMS „DEMOKRATIE FÜR MICH“

In der Entwicklungsphase der Materialien zum Demokratie-Lernen für zugewanderte junge Menschen wurde rasch deutlich, dass bekannte Konzepte zur Werte- und Demokratiebildung vor allem aufgrund der teilweise begrenzten Fähigkeiten der Teilnehmenden in den IFK, sich in der deutschen Sprache auszudrücken, nicht funktionieren würden. Daher bestand die Herausforderung, etwas Neues zu entwickeln. Die Landeszentrale für politische Bildung Nordrhein-Westfalen hat der 4S trainings gbr den Raum eröffnet, gemeinsam mit Lehrkräften ausgewählter Berufskollegs in einem Entwicklungs-Praxis-Dialog einen bis dahin neuartigen Ansatz zu erarbeiten.

Im Ergebnis dieses Prozesses sind Leitfäden für fünf Module entstanden, die sich an zentralen Grundrechten aus dem Grundgesetz orientieren:

- ↑ Modul 1: Demokratie ist für mich ...
- ↑ Modul 2: Persönliche Freiheit und körperliche Unversehrtheit
- ↑ Modul 3: Gleichheit vor dem Gesetz und Gleichberechtigung
- ↑ Modul 4: Glaubens-, Gewissens- und Religionsfreiheit
- ↑ Modul 5: Rechtsstaatlichkeit und soziale Gerechtigkeit in Deutschland

Um die zum Teil komplexen Themen jungen Menschen mit niedrigem Sprachniveau in Deutsch nahezubringen, wurde durch die 4S trainings gbr ein „Didaktischer Fünfschritt zum Demokratie-Lernen“ entwickelt, der in fünf Einheiten in den Modulen sehr unterschiedliche Erfahrungs- und Lernräume eröffnet:

- ↑ Einheit 1: In meiner Heimat/Meine Innere Landkarte: Individuelle Prägungen zum Lerngegenstand machen.
- ↑ Einheit 2: Wahrnehmen und Beobachten: Wertebezogene Orientierung ermöglichen.
- ↑ Einheit 3: Fünf wichtige Fragen: Spracherwerb interessen-geleitet unterstützen.
- ↑ Einheit 4: In den Dialog gehen: Begegnen und miteinander reden.
- ↑ Einheit 5: Zusammenfassung und Einordnung in den Rechtsstaat Deutschland: Verbindung zum Rechtsstaatsprinzip in Deutschland herstellen.

Mit diesem Teil beginnt die erstmalige Veröffentlichung des von der 4S trainings gbr entwickelten Konzeptes „Demokratie-Lernen – Verständnisintensiv“. Dazu gehören neben den demokratiepädagogischen Grundlagen auch die im Teil 3 vorgestellten Modelle, die für die Arbeit der DialogBegleitungen bedeutsam sind und der Teil 4 als handlungsorientierter Praxisleitfaden für die Umsetzung.

Der Landeszentrale für politische Bildung ist es ein wichtiges Anliegen, die Publikation dieses konzeptionellen Rahmens „Demokratie-Lernen – Verständnisintensiv“ zu ermöglichen. Das geschieht als Wiedergabe der von der 4S trainings gbr beschriebenen Inhalte. Wenn in den Texten von „wir“ geschrieben wird, handelt es sich um den Originaltext der Autor*innen. Zum Teil sind Erfahrungen aus der Entwicklungsphase als „Blick in die Praxis“ besonders gekennzeichnet.

Der demokratiedidaktische Rahmen wurzelt in den folgenden wesentlichen Grundlagen:

- Die Landeszentrale für politische Bildung Nordrhein-Westfalen verfolgt seit vielen Jahren den Ansatz, ihre Angebote so auszurichten, dass Menschen für die Demokratie gewonnen und begeistert werden. Ein für uns wichtiger Grundsatz ist dabei, politische Bildung und insbesondere Demokratiebildung ohne einen „moralischen Zeigefinger“ zu den Menschen zu bringen. Das wird durch vielfältige Angebote, wie z. B. durch die seit Jahren bestehenden „Demokratiewerkstätten“ in verschiedenen Kommunen des Landes Nordrhein-Westfalen oder die immer wieder landesweit durchgeführte „Demokratie-Tour“ im Zusammenhang mit den Wahlen zum Landtag deutlich. Der erfahrungsorientierte Ansatz von „Demokratie für mich“ als Bildungsprogramm hat unserem Verständnis und dem Motto „Demokratie leben“ von Anfang an entsprochen. Daher haben wir als Landeszentrale für politische Bildung diesen Ansatz zum Demokratie-Lernen unterstützt und befördert.
- Der umfangreichen jahrzehntelangen Erfahrungen der beiden Autor*innen des Programms, Sabine Sommer und Stephan Schack, in der Demokratie-, Menschenrechts- und Diversitätsbildung, die sich in einem erfahrungsorientierten Ansatz des Demokratie-Lernens abbilden.
- Zum anderen in der Orientierung am Konzept „Verständnisintensives Lernen“, das maßgeblich von Prof. em. Dr. Peter Fauser (bis 2013 Professor für Schulpädagogik und Schulentwicklung an der Friedrich-Schiller-Universität Jena) entwickelt wurde.

In diesem Teil wird der Ansatz „Demokratie-Lernen – Verständnisintensiv“ unter Bezugnahme auf das in Jena entwickelte „Verständnisintensive Lernen“ dargestellt. Daneben werden zentrale didaktische Aspekte des Lernens im Zusammenhang mit „Demokratie für mich“ behandelt.

TEIL 3: ERKLÄRUNGSMODELLE ZUM PROGRAMM „DEMOKRATIE FÜR MICH“

Im dritten Teil wird eine Reihe von Modellen vorgestellt, die von hoher Relevanz für die Entwicklung des Bildungsprogramms sind. Im Zuge der Planungen der Fortbildungen für die als DialogBegleitungen tätig werdenden Lehr- und anderen pädagogische Fachkräfte waren alle diese Modelle handlungsleitend.

Am Anfang stehen Modelle, die für das Programm und die Umsetzung in der Praxis auf der Basis des Rahmenkonzeptes unverzichtbar sind:

- Vier Ebenen der Persönlichkeit (nach Gerhard Roth und Manfred Cierpka)
- Innere Landkarte (nach Jürgen Heckel auf Basis von Hans Vaihinger)
- Bewusstseinsrad (Adaption der 4S trainings gbr auf Basis von Phyllis und Sherod Miller, nach einer Anregung von Bettina Lobenberg und Ali Fathi)
- Kulturpyramide (nach Geert Hofstede)
- Interkulturelle Kompetenz (Adaption der 4S trainings gbr auf Basis einer Anregung von Gülcan Yoksulabakan-Üstüay)
- Demokratisches Miteinander (Entwicklung der 4S trainings gbr)

Diese Modelle sind die Grundlage für den „Didaktischen Fünfschritt zum Demokratie-Lernen“, der sich in den Erfahrungs- und Lernräumen widerspiegelt. Die Modelle werden in den Kontext des Programms gesetzt, vor allem in Hinblick auf Demokratie, Menschenrechte und Vielfalt. Sie spielen auch in der Umsetzung der Module eine Rolle, zum Teil sind sie zur Vermittlung an die Teilnehmenden auch in den Modulleitfäden enthalten.

Des Weiteren enthält dieser Teil drei Modelle, die von der 4S trainings gbr speziell für „Demokratie für mich“ entwickelt worden sind. Im Rahmen des Bildungsprogramms spielen sie eine besondere Rolle und werden somit auch den Teilnehmenden vermittelt:

- Gesellschaft
- Aufbau des Rechtsstaats Deutschland
- Sozialstaat Deutschland und das Bemühen des Staates um soziale Gerechtigkeit

Diese Modelle werden in allen Modulen des Programms aufgegriffen und sollen den Teilnehmenden in Verbindung mit den eigenen Prägungen und Erfahrungen Grundkenntnisse zum demokratischen System in Deutschland vermitteln. Dieser Teil des Bandes ist auch als Vertiefung der Fortbildungsinhalte für die DialogBegleitungen gedacht.

**TEIL 4: PRAXISLEITFADEN FÜR DIE UMSETZUNG
DES PROGRAMMS „DEMOKRATIE FÜR MICH“**

Der vierte Teil des Bandes enthält vor allem praktische Anregungen für die Arbeit der DialogBegleitungen. Darin eingeflossen sind viele Erfahrungen aus den Hospitationen während der Entwicklungsphase. Aus den dort entwickelten Ideen wurde in einem gemeinsamen Denkprozess das methodische Vorgehen im „Didaktischen Fünfschritt zum Demokratie-Lernen“ für die Module erarbeitet. Das Ergebnis findet sich in den dazugehörigen Leitfäden der Module.

Der Praxisleitfaden gibt den DialogBegleitungen Instrumente der Selbstreflexion in ihrer Rolle für das erfahrungsorientierte und verständnisintensive Demokratie-Lernen an die Hand. Diese sind besonders wichtig, um die spezifische und für die erfolgreiche Umsetzung der Module unverzichtbare Haltung als DialogBegleitung einzunehmen. Die vergangenen Jahre der Entwicklung und Implementierung des Bildungsprogramms haben deutlich gemacht, dass sich die Besonderheiten des Ansatzes im Detail nicht allein durch die Leitfäden abbilden. Das Instrument der persönlichen Fortbildung zum Bildungsprogramm „Demokratie für mich“, das neben der Vermittlung der Inhalte der Module vor allem die dialogbegleitende Haltung der Lehr- und pädagogischen Fachkräfte fokussiert, sei daher dringend empfohlen. Der Praxisleitfaden ist daher auch für die DialogBegleitungen als Dokumentation und Nachlese zu den Fortbildungen gedacht.

Die Landeszentrale für politische Bildung Nordrhein-Westfalen wünscht den DialogBegleitungen und anderen Interessierten eine freudvolle Lektüre des Rahmenkonzeptes und viel Spaß bei der Umsetzung von „Demokratie für mich“.

Düsseldorf im Mai 2022

Dr. Guido Hitze
Leiter der Landeszentrale für politische Bildung Nordrhein-Westfalen

TEIL 1

„Demokratie für mich“ - Ein Beitrag zur Integration

Einleitung	20
Die Ausgangslage seit 2015/16	20
Ausschnitte aus der „Integrationsdebatte“ in Deutschland	21
Ein Plädoyer – trotz Kritik – für den Integrationsbegriff.....	25
Die Leitziele des Programms „Demokratie für mich“	30
Zusammenfassung	42
Gesamtinhaltsverzeichnis.....	266

TEIL 1

„Demokratie für mich“ - Ein Beitrag zur Integration

EINLEITUNG

Wenn es um das gesellschaftliche Zusammenleben von Menschen geht, die schon immer oder lange in Deutschland leben und Menschen, die als Zugewanderte neu hinzukommen, spielt der Begriff „Integration“ immer wieder eine große Rolle. Dabei wird „Integration“ in Wissenschaft, Politik und Gesellschaft mit teilweise sehr unterschiedlichem Bedeutungshintergrund und zuweilen auch etwas unscharf verwendet. In diesem Kapitel werden daher einige Aspekte, vor allem aus der wissenschaftlichen Fachdebatte, näher beleuchtet und damit das dem Programm zugrundeliegende Verständnis von „Integration“ erläutert. Das ist deshalb von Bedeutung, da sich das Programm „Demokratie für mich“ als ein Beitrag zur Integration zugewanderter, vor allem junger, Menschen versteht. In diesem Kapitel wird dieses Programm daher anhand seiner vier Leitziele in die Fachdebatte um den Begriff eingeordnet.

DIE AUSGANGSLAGE SEIT 2015/16

Das Programm „Demokratie für mich“ wurde schon bald nach der Ankunft sehr vieler geflüchteter Menschen in Deutschland im Verlauf der Jahre 2015/16 entwickelt. Ein großes Thema war (und ist) bei vielen Menschen in Deutschland, ob und wie die Integration von mehr als einer Million Geflüchteter gelingen kann, zumal die Herausforderungen bei dieser Gruppe von Migrant*innen besonders groß schienen: viele von ihnen waren (und sind) durch die Fluchterfahrungen traumatisiert, es fehlten (und fehlen) konkrete Perspektiven auf dem Arbeitsmarkt, sie bringen eine oftmals unklare und wegen ihres meist jungen Alters, als unbegleitete minderjährige Flüchtlinge, eher kurze Bildungsbiographie mit, Ausbildungen oder Abschlüsse sind selten nachzuweisen. Weiterhin fehlten Kenntnisse der deutschen Sprache und es zeigte sich, dass es aufgrund kultureller Unterschiede auch zu Missverständnissen, bis hin zu Konflikten, kommen kann.

Das eigentlich als ermutigende Aussage von Bundeskanzlerin Angela Merkel aus dem Frühherbst 2015 gemeinte: „Wir schaffen das!“ wurde für die einen zum geflügelten Wort einer vielfältigen Willkommenskultur, für die anderen eher zu einem mit Spott und Hohn bedachten Slogan der Ablehnung jeglicher Integrationsbemühungen. Die gesellschaftliche Debatte darüber hat sich seitdem eher verschärft als beruhigt. Die Gesellschaft in Deutschland scheint zumindest nach außen hin in dieser Frage gespalten zu sein und leider bestärken die von Einzelnen verübten gewalttätigen Übergriffe, bei denen auch Tote zu beklagen sind (z.B. in Würzburg im Juni 2021), genau jene, die solche schrecklichen Einzeltaten gern pauschalisieren, sie instrumentalisieren und Zuwanderung strikt ablehnen. Diese hier lediglich kurz skizzierte Situationsbeschreibung fordert dazu auf, den innergesellschaftlichen Dialog auf eine neue Ebene zu befördern. Dazu soll „Demokratie für mich“ als demokratiepädagogisches Programm einen hilfreichen Beitrag leisten.

Seit Beginn der Entwicklung des Programms hat sich die ursprüngliche Zielgruppe Schritt für Schritt verändert. Waren in den Internationalen Förderklassen (IFK) an Berufskollegs

vgl. Hoesch 2018: 282 f.



in Nordrhein-Westfalen ab 2016 zunächst fast ausschließlich geflüchtete junge Menschen, lernen heute in diesen Klassen Jugendliche mit sehr verschiedenen Einwanderungsmotivationen aus allen Teilen der Welt zusammen. Einige der o. g. Herausforderungen, die vor allem mit dem jungen Alter zu tun haben (kein Schul- oder Ausbildungsabschluss oder Ausbildungsnachweis, fehlende Sprachkenntnisse), treffen auf die in den IFK lernenden jungen Menschen nach wie vor oft zu.



vgl. BMI 2020

„Demokratie für mich“ ist zuallererst ein Programm zur Werte-, Grundrechte- und Demokratiebildung. Mit seinem erfahrungsorientierten Ansatz soll es junge Menschen bei der Identitätsfindung in der Fremde unterstützen. Damit greift das Programm zwei Aspekte auf, die im jahrzehntelangen politischen und wissenschaftlichen Diskurs zum Begriff „Integration“ noch nicht ausreichend berücksichtigt wurden. Daher scheint es angemessen, einen kurzen und an dieser Stelle nur sehr oberflächlich-schemenhaften Blick auf diesen Diskurs zu werfen, um das Programm als einen Beitrag zur Integration zu verorten und gleichzeitig zu begründen, warum und mit welchem Verständnis dieser Begriff, trotz jedweder Kritik, verwendet wird.

AUSSCHNITTE AUS DER „INTEGRATIONSDEBATTE“ IN DEUTSCHLAND

Der Begriff „Integration“ wird in Politik und Gesellschaft sehr häufig verwendet, seine eindeutige Definition oder konkreten Inhalte scheinen aber nach wie vor etwas diffus. Die Frage, was genau sich dahinter verbirgt, ist auch in der bereits seit Jahrzehnten geführten Fachdebatte nach wie vor nicht abschließend geklärt. Das beweisen die Differenzen, die vor allem im politischen Diskurs immer wieder vernehmbar sind. Diese sollen hier jedoch nicht thematisch im Vordergrund stehen.

Eine sehr knappe, aber durchaus hilfreiche Antwort auf die Frage, was mit „Integration“ gemeint ist, macht das dahinterliegende Problem deutlich:

„Ein Chamäleon, das seine ‚Farbe‘ ständig und abhängig von Sprecher bzw. Sprecherin verändert. Entscheidend für die ‚Grundierung‘ ist dabei der Verwendungszusammenhang: Wer sagt ‚Integration‘ in welchem Kontext, mit welchem Ziel und auf der Basis welcher Prämissen und Konzepte? Grundsätzlich kann unterschieden werden zwischen wissenschaftlich-theoretischen Konzepten einerseits sowie konkreten integrationspolitischen Ansätzen und Modellen andererseits.“ (Hoesch 2018: 79 f.)

Seit dem Ende des 2. Weltkrieges sind viele Millionen Menschen nach Deutschland eingewandert: Kriegsgeflüchtete und Heimatvertriebene, DDR-Flüchtige, Arbeitskräfte im Rahmen von Anwerbeabkommen mit verschiedenen Ländern, Asylsuchende, Erwerbsmigrant*innen, um nur einige der größten Gruppen zu nennen. Auch vorher hat es immer Einwanderung nach Deutschland gegeben, jedoch ohne die heute selbstverständlichen politischen, gesellschaftlichen und wissenschaftlichen Debatten dazu.

Viele Jahrhunderte fand die Zuwanderung einfach statt und die Menschen vor Ort waren dafür verantwortlich, die Integration irgendwie zu regeln.

Eine breit angelegte „Migrationsdebatte“ als solche gibt es sichtbar für alle in Deutschland erst seit der Zuwanderung der sogenannten „Gastarbeiter*innen“ ab Mitte/Ende der 1950er Jahre. Ein Grund dafür liegt genau in diesem damals landläufig verwendeten Begriff für die zugewanderten ausländischen Arbeitskräfte: Sie sollten nur als Gäste zeitweise im Land bleiben und nach getaner Arbeit am besten dann auch schnell wieder gehen. An Bleibeperspektiven wurde dabei nicht gedacht, Integration fand nicht statt und diese Menschen fühlten sich lange Zeit aus der Gesellschaft in Deutschland weitgehend ausgeschlossen. Dieser Zustand wird als Exklusion bezeichnet.

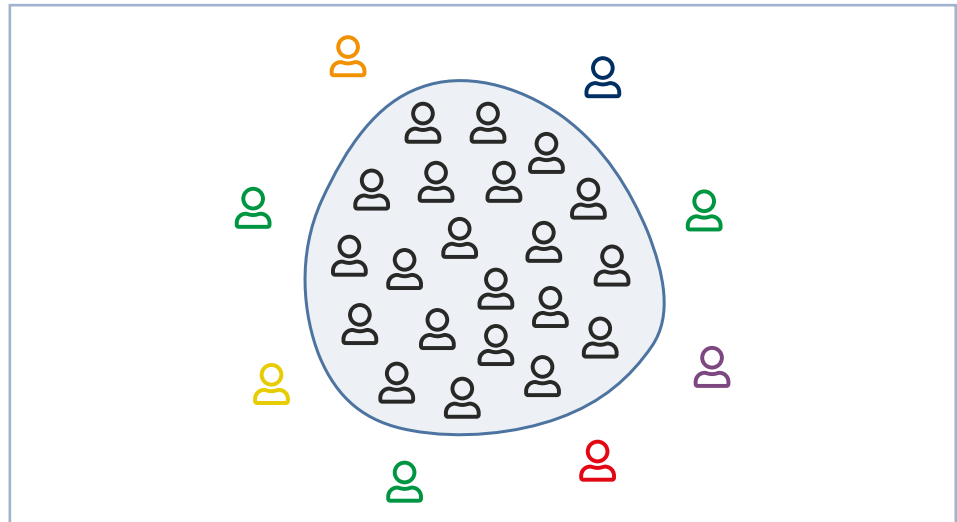


Abb. 2: Exklusion

(Grafik © 4S trainings gbr, eigene Darstellung nach einer üblichen Illustration)

Erst als die (zunächst vielfach männlichen) Arbeitsmigranten begannen, ihre Familien nach Deutschland nachzuholen, kamen Angebote zum Spracherwerb, zur (Schul-)Bildung oder Arbeitsmöglichkeiten für Angehörige ins Blickfeld der Politik. Der Anspruch dabei war aber noch nicht Integration an sich. Vielmehr wurden die (neuen) Familien in „eigenen“ Wohngebieten angesiedelt, muttersprachliche Schulen eingerichtet und diese Menschen dadurch vom Rest der Gesellschaft separiert. Erst im Laufe der Jahre und als Folge weiterer Zuwanderung entstand ein Bewusstsein dafür, dass damit auch der Nährboden für die Entstehung sogenannter „Parallelgesellschaften“ geschaffen wurde. Und genau dies wurde (und wird bis heute) wiederum Migrant*innen vorgeworfen: dass sie sich selbst aus der Gesellschaft ausschließen und unter sich bleiben würden. Nach dem Prinzip Ursache-Wirkung wird eher wenig geschaut, beispielsweise, dass durch die Separation viele der erwachsenen Nachgezogenen die Notwendigkeit des Erlernens der deutschen Sprache für sich gar nicht gesehen haben. Zuerst haben die Männer ihre Frauen im Alltag unterstützt, später haben diese Aufgaben oft die Kinder, also quasi die nachfolgende Generation, übernehmen müssen (z. B. bei medizinischen Untersuchungen und Behandlungen oder Behördenterminen). Eine positive Deutung des meist vorwurfsvoll gebrauchten Begriffs „Parallelgesellschaft“ entwickelten Herfried und Marina Münkler für die Situation nach der Zuwanderung vieler Geflüchteter in den Jahren 2015/16.

vgl. Münkler/Münkler 2016



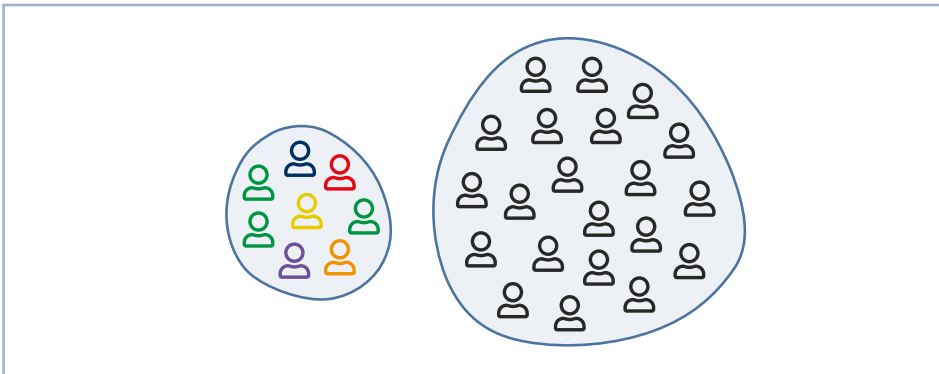


Abb. 3: Separation

(Grafik © 4S trainings gbr, eigene Darstellung nach einer üblichen Illustration)

In dieser Zeit erlebte die Fachdiskussion um Migrations- und Integrationspolitik einen großen Aufschwung. Viele Konzepte für Integrationsprojekte, interkulturelle Bildung, Erziehung oder Verständigung im schulischen wie außerschulischen Kontext waren plötzlich en vogue. Kurz darauf erreichten die verschiedensten Maßnahmen zur interkulturellen Orientierung und Öffnung zunächst zivilgesellschaftliche Einrichtungen, Institutionen und Organisationen. Begriffe wie „Multikulturelle Gesellschaft“ oder „Bunte Republik Deutschland“ verbreiteten sich im ganzen Land. Integration erschien möglich und wurde an vielen Stellen auch erfolgreich umgesetzt. Bei aller (teilweise berechtigter Kritik) darf nicht vergessen werden, dass innerhalb weniger Jahre auch viel in diesem Feld erreicht wurde. Alle politischen Entscheidungstragenden in der föderalen Bundesrepublik hatten ihre Verantwortung erkannt und mit staatlichen Förderprogrammen auf Bundes-, Länder- oder regionaler Ebene wurde die Arbeit vor Ort auch finanziell unterstützt. Gleichzeitig erkannten auch immer mehr Behörden die Notwendigkeit, sich interkulturell zu öffnen. Nach wie vor fehlte jedoch ein alltagspraktikables Verständnis von Integration. Sehr formale Kriterien (wie z. B. Sprachkenntnis, Bildungsabschluss oder Erwerbstätigkeit) reichten nicht aus, um Integration auch qualitativ zu erfassen.

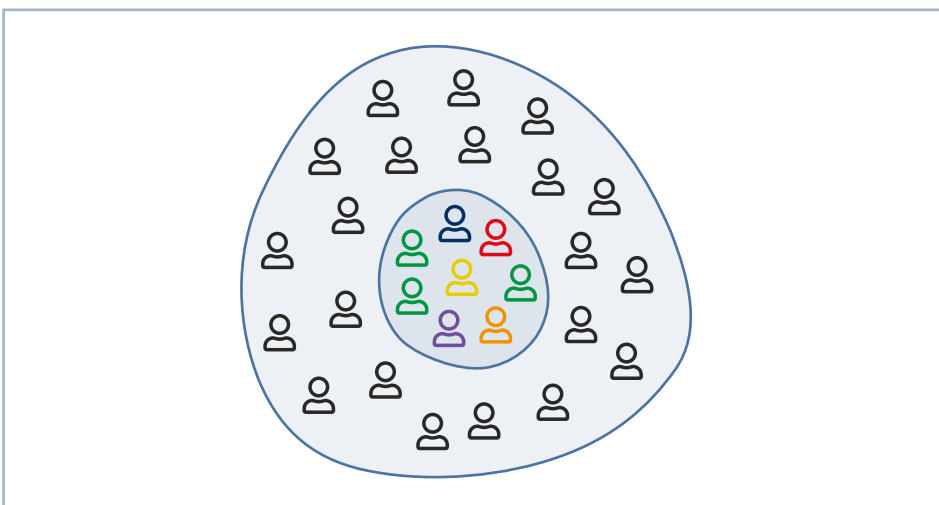


Abb. 4: Integration

(Grafik © 4S trainings gbr, eigene Darstellung nach einer üblichen Illustration)

Während sich augenscheinlich der Großteil des Landes interkulturell öffnete, war die Fachdebatte schon wieder einige Schritte weitergegangen und stellte den bis dahin verwendeten Integrationsbegriff zunehmend in Frage. Einer der Gründe dafür war die Erkenntnis, dass, trotz all der inter- und multikulturellen Versuche als Gesellschaft zusammenzuleben, entscheidende Aspekte zu wenig beachtet blieben. Einer der zentralen Kritikpunkte ist, dass mit dem bis dahin vorhandenen Verständnis die neu nach Deutschland gekommenen Menschen zwar auf eine gewisse Art und Weise in die Gesamtgesellschaft eingebunden seien, jedoch prinzipiell irgendwie weiterhin eigenständige Gruppen bildeten. Daher wurde nun häufiger der aus der Arbeit mit und für Menschen mit Behinderungen stammende Begriff „Inklusion“ (Einschluss bzw. Einbeziehung von Menschen in die Gesellschaft) verwendet, der die Notwendigkeit unterschiedlicher Angebote oder Maßnahmen zur Herstellung von Chancengleichheit in der Gesellschaft stärker einbezieht als der Integrationsbegriff.

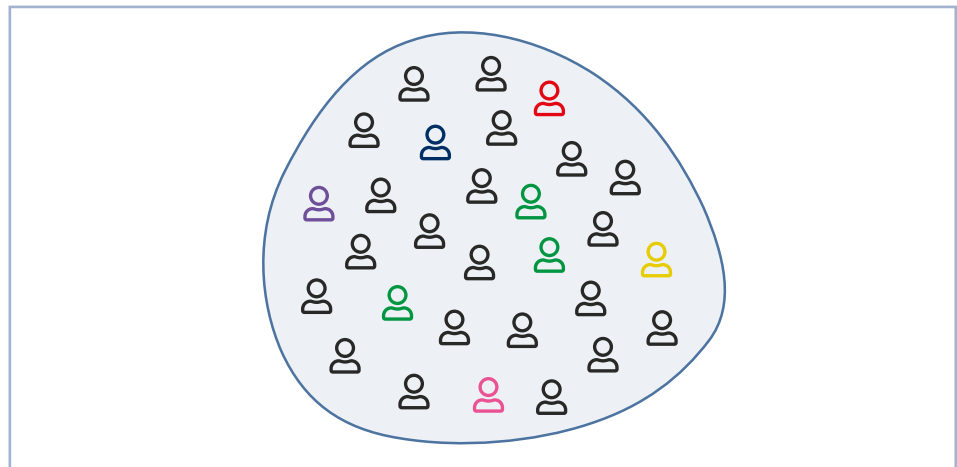


Abb. 5: Inklusion

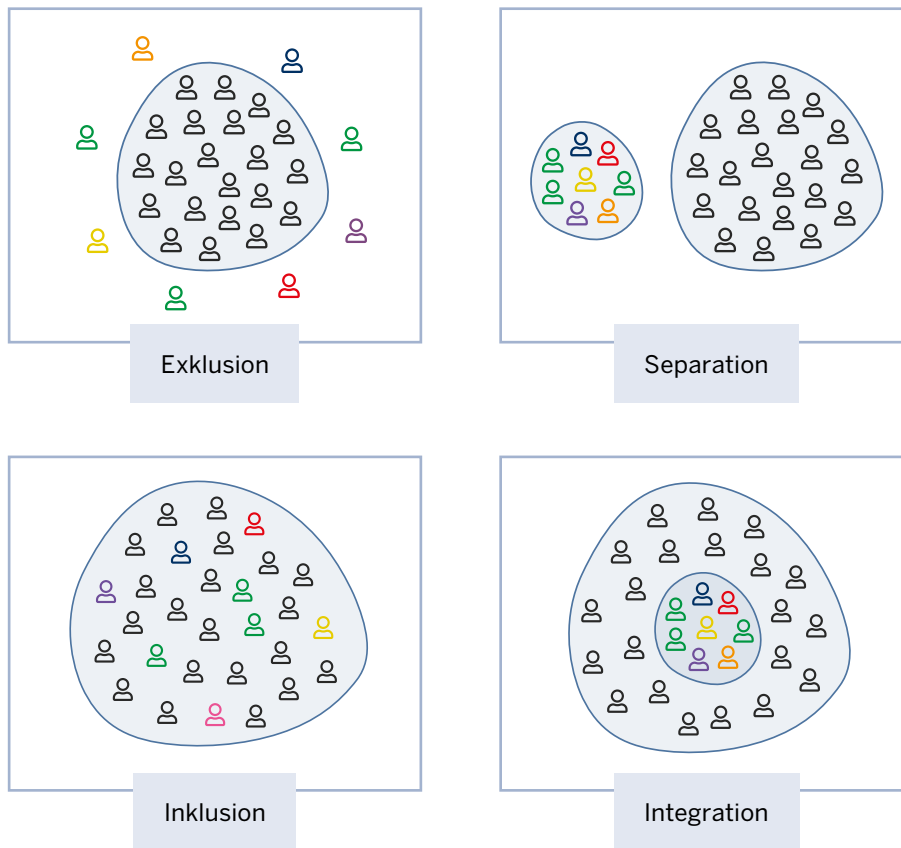
(Grafik © 4S trainings gbr, eigene Darstellung nach einer üblichen Illustration)

vgl. Welsch 2017;
Takeda 2021;
Terkessidis 2010;
Bendl et al. 2012;
Winkler/Degele 2009;
Bronner/Paulus 2021



Daneben wurden auch andere Konzepte diskutiert, die sich kritisch mit der Integrationsdebatte befassten, wie z. B. „Transkulturalität“ oder „Interkultur“. In diesen, wie auch in Konzepten der „Intersektionalität“ oder dem „Diversitätsmanagement“, finden sich deutlich stärkere Bezüge zu Aspekten wie (sozialer) Ungleichheit oder Diskriminierungsformen wie z. B. Rassismus.

Diese eben skizzierten Begriffe „Exklusion“, „Separation“, „Integration“ und „Inklusion“ stehen für Konzepte, die aufzeigen, wie eine Gesellschaft mit neu hinzukommenden Menschen umgehen kann. Alle vier haben unter bestimmten Rahmenbedingungen ihre Berechtigung, nur müssen jeweils die Vor- und Nachteile gut miteinander abgewogen werden. Schon die grafische Darstellung weist auf ein grundlegendes Defizit hin, das für alle diese Konzepte gleichermaßen gilt: Das Zusammenleben in der Gesamtgesellschaft wird auf einer eher strukturellen Ebene betrachtet. Menschen (Zugewanderte wie auch Mitglieder der Mehrheitsgesellschaft) werden eher als Objekte gesellschaftlicher Prozesse denn als Subjekte gesehen. Es entsteht der Eindruck, dass sich Menschen als Individuen, Gruppen oder Subgruppen – die in den Darstellungen auch gar nicht vorkommen – nicht in ihrer eigenen Kultur(farbe) verändern müssten, sondern lediglich in ihrem Kontakt mit den anderen Personen(gruppen) dargestellt werden.



EIN PLÄDOYER – TROTZ KRITIK – FÜR DEN INTEGRATIONSBEGRIFF

Eine zentrale Kritik am Integrationsbegriff beschreibt die Tatsache, dass er bei seiner Verwendung oftmals als Synonym zu Assimilation gemeint ist und von Zugewanderten eine ledigliche Angleichung oder Anpassung an die hier geltenden Normen und Regeln gefordert wird. Diese Anpassungshaltung gegenüber Migrant*innen wird oft mit dem Schlagwort „fordern und fördern“ überschrieben. Die Forderung nach der Einpassung an bestehende kulturelle Paradigmen basiert auf den Vorstellungen, in Deutschland gäbe es so etwas wie eine homogene Gesellschaft. Die seit Jahrzehnten andauernde Zuwanderung aus europäischen und außereuropäischen Ländern wird dabei augenscheinlich ausgeblendet.

Zusätzlich wird auch übersehen, dass mit dem Beitritt der DDR zum Grundgesetz am 03. Oktober 1990 etwa 16 Millionen Menschen aus einem „fremden“ Land in die Gesellschaft der vorherigen Bundesrepublik „zugewandert“ sind. Die Tatsache, dass eine vierzigjährige, sehr unterschiedlich verlaufende, Geschichte zweier deutscher Länder auf staatlicher, gesellschaftlicher und persönlicher Ebene auch einer gesamtdeutschen Integrationsleistung bedarf, ging in den Freudentränen zwischen Maueröffnung und Vereinigung weitgehend unter. Wenn also die Anpassung an Normen und Regeln gefordert wird, wird dabei meistens ignoriert, dass diese gar nicht explizit genannt werden können, da Deutschland in sich selbst (Stadt, Land, Region, ...) sehr unterschiedlich ist und nicht überall dieselben Normen und Regeln gelten.



vgl. Foroutan 2018

vgl. BMI 2020



Denn gesamtgesellschaftlich betrachtet, ist Deutschland alles andere als homogen. Laut Migrationsbericht 2019 haben mehr als ein Viertel der in Deutschland lebenden Menschen einen Migrationshintergrund. Das bedeutet: Die Betroffenen selbst oder mindestens ein Elternteil wurde nicht mit deutscher Staatsangehörigkeit geboren. Etwa die Hälfte von ihnen erlangte in der Zwischenzeit (auch) die deutsche Staatsbürgerschaft.

vgl. Mecheril 2011



Weiterhin impliziert der Begriff „Integration“ nach wie vor eine wertende Aufteilung in „Wir“ und „Nicht-Wir“ und damit eine trennende Sicht auf Herkunft, Nationalität, Sprache, Religion, Aufenthaltsstatus usw. Die Verschiedenheit von Menschen gilt bei vielen als „Störung des Normalbetriebes“. Mit einem solchem Blick auf Integration geht es darum, möglichst die notwendigen Anstrengungen zu überdecken bzw. zu verleugnen, die eine natürliche Vielfalt und eine funktionierende Demokratie mit sich bringen. Mit unterschiedlichen Maßnahmen sollen persönliche „Schwachstellen“ (wie z. B. fehlende Sprachkenntnisse, Vorbildung, Abschlüsse) ausgeglichen werden. Hinsichtlich vieler formaler Faktoren ist das sicherlich sinnvoll und gut durchführbar. Jedoch lassen sich bestimmte Merkmale von Menschen (z. B. Geschlechtsidentität, Herkunft, Hautfarbe) nicht durch Integrationsmaßnahmen verändern und sollten sie auch nicht. Auch individuelle wie kollektive Prägungen der Persönlichkeit (z. B. Denkweisen, Gepflogenheiten, Gesten, Erinnerungen, Emotionen, ...) sollten vor dem Hintergrund der als universell betrachteten Menschenrechte nicht vor der Mehrheitsgesellschaft versteckt werden müssen. Wenn Integration gelingen soll und etwas anderes als Assimilation (Anpassung) gemeint ist, muss die Mehrheitsgesellschaft einen eigenen Beitrag dafür erbringen. Es geht um Chancengleichheit im Sinne sozialer, ökonomischer, politischer und kultureller Rechte auf Teilhabe. Damit ist zugleich ein Hinweis darauf gegeben, dass sich auch die aufnehmende Gesellschaft in ihren Strukturen, Handlungen und Einstellungen verändern muss, um Integration zu ermöglichen.

vgl. Heitmeyer 2017



Im Zuge der gesellschaftlichen Diskussion um die Flüchtlingspolitik der Bundesregierung ab dem Sommer 2015 erklärte der Soziologe Wilhelm Heitmeyer, dass bei vielen Menschen in Deutschland ein wesentliches Element gelungener Integration fehle, nämlich die Angekommenen als individuelle Persönlichkeiten wahrzunehmen und auch mit ihren Lebensleistungen anzuerkennen. Er führt dazu aus, dass das nicht nur für Zugewanderter und Geflüchtete gelte, sondern eben auch für Einheimische, vor allem für viele der Menschen im Osten Deutschlands, deren Lebensleistungen mit der Vereinigung der beiden deutschen Staaten entwertet wurden. Der Eindruck, Kontrolle über die eigene Biografie und über die Politik zu verlieren, führe zu einer Demokratie-Entleerung und zu Desintegration. Nötig sei somit eine Form der Integrationspolitik für all jene Menschen in Deutschland, die sich aus der Gesellschaft ausgeschlossen fühlen.

vgl. Foroutan 2015



Was Deutschland braucht, ist das gemeinsame Vergewissern und Aushandeln, ob und wie Menschen sich in der Gesellschaft mit allen Facetten ihrer Persönlichkeiten auch zeigen dürfen. Gleichzeitig steht die Frage, wo die Menschen in dieser Gesellschaft gemeinsam stehen und wohin sich Gesellschaft entwickeln soll. Daher braucht es ernstgemeinte Versuche, die Integrationsforderung nicht mehr nur einseitig auf Migrant*innen und ihre kommenden Generationen zu beziehen, sondern auf die gesamte Gesellschaft auszuweiten.

Deswegen, so der Integrationsforscher Friedrich Heckmann, sei es:

„[...] aus rein sprachpragmatischen und kommunikativen Gründen sinnvoll, im Prozess der Sozialintegration den Begriff Assimilation zu vermeiden und den Begriff der Integration zu verwenden. Der Integrationsbegriff hat zudem den Vorteil, sowohl in wissenschaftlicher wie öffentlicher Kommunikation wie auch im internationalen Kontext weitgehend akzeptiert zu werden.“ (Heckmann 2015: 78)

Einem solchen Verständnis von Integration folgt auch das Konzept "Demokratie für mich". Nicht zuletzt, weil sich seit 2018 in Publikationen Autor*innen, die selbst nicht aus der Mehrheitsgesellschaft Deutschlands kommen, auch für dieses Begriffsverständnis stark machen. Die Debatte darum, was Integration bedeutet und was dafür geleistet werden muss, ist damit sehr viel vielfältiger, bunter und belebter geworden.

Aus folgenden Gründen wird im Zusammenhang mit dem Programm "Demokratie für mich" am Integrationsbegriff festgehalten:

- ↑ Nach wie vor ist es, trotz der Kritik aus Wissenschaft und Praxis, der in Politik und Gesellschaft am meisten verwendete und daher bekannteste Begriff.
- ↑ Verwechslungen mit der Inklusionsbewegung besonders von Menschen mit Behinderungen können damit vermieden werden.
- ↑ Das Verständnis von Integration als einer Form der Akkulturation kommt dem Programm sehr nahe.
- ↑ Der Anspruch des Programms, einen Beitrag für das Zusammenleben in einer offenen, vielfältigen Gesellschaft zu leisten, entspricht der folgenden überblicksartigen Darstellung eines Verständnisses von Integration.

INTEGRATION ALS KONZEPT KULTURELLER ANPASSUNGSPROZESSE

Um dieses Begriffsverständnis etwas zu illustrieren und von anderen Konzepten abzugrenzen, wird der Begriff „Akkulturation“ hinzugezogen. Der amerikanische Psychologe John W. Berry bezeichnet mit diesem Begriff das Phänomen, bei dem Gruppen von Individuen mit unterschiedlichen Herkunftskulturen in kontinuierliche Beziehungen miteinander treten. Auf die jeweils beteiligten Kulturen hat das unterschiedlichen Einfluss. Dabei spielen sowohl bewusste Strategien wie auch unbewusste Handlungen eine Rolle, die sich vorwiegend an der eigenen Herkunftskultur oder an der fremden Aufnahmekultur orientieren. Damit verbundene Aushandlungen zwischen Fremd- und Eigenkultur(en) können sowohl Individuen als auch Gruppen von Menschen betreffen. Die beiden zentralen Aspekte bilden dabei ein Wechselspiel aus Identität und Kontakt mit der Frage danach, was als wie wertvoll erachtet wird. Dabei geht es nicht um ein „Entweder-oder“, sondern um ein „Und“:

- ↑ Wird es als wertvoll erachtet, die eigene kulturelle Identität und ihre Merkmale beizubehalten?
- ↑ Wird es als wertvoll erachtet, Beziehungen zu Menschen der eigenen Kultur und zu Menschen anderer kultureller Gruppen aufzunehmen?



vgl. El-Mafaalani 2018;
Mansour 2018;
Abdel-Samad 2019;
Plamper 2019;
Foroutan 2019

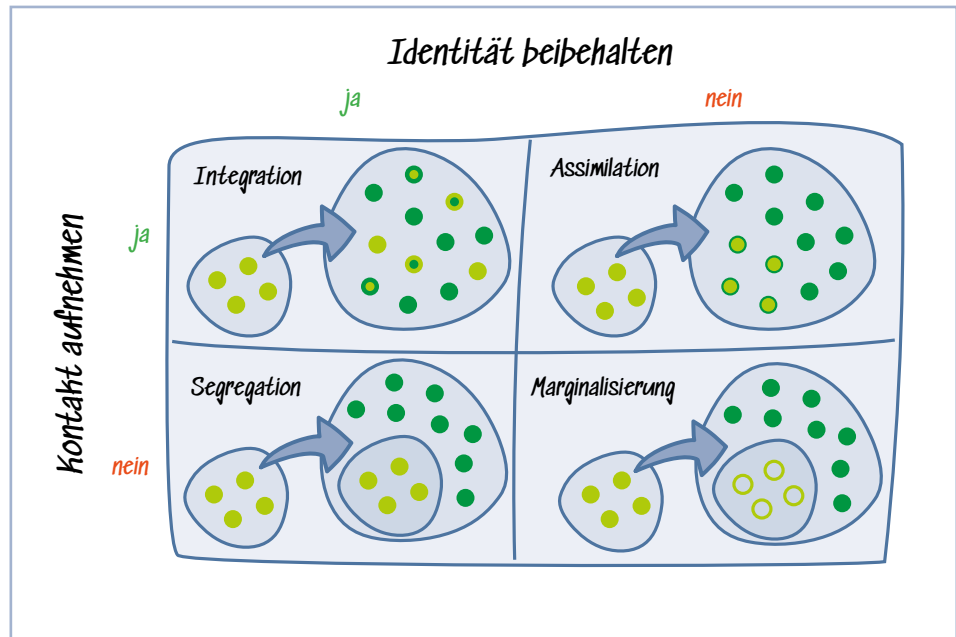


Abb. 6: Strategien der Akkulturation

(Grafik © 4S trainings gbr, nach John W. Berry, Berry et al. 2006: 354)

Je nachdem, ob diese Fragen von beiden Seiten mit „Ja“ oder „Nein“ beantwortet werden, ergeben sich für die beteiligten Individuen vier unterschiedliche Strategien bzw. Formen der Akkulturation. Diese haben für beide beteiligten Seiten der Dominanz- und der Minderheitskultur unterschiedliche Konsequenzen:

↑ **Assimilation** bedeutet, dass der Anpassungsprozess einer Minderheits- an die Mehrheitsgesellschaft ausschließlich einseitig gesehen wird. Es herrscht ein hoher Druck, sich an die Aufnahmegesellschaft anzupassen. Dafür wird die eigene Kultur aufgegeben oder sogar abgelehnt und es findet ein reger Austausch mit der dominierenden Kultur statt. Durch die bewusste Übernahme von Denk- und Verhaltensmustern des neuen kulturellen Systems wird die eigenkulturelle Identität nach und nach verdrängt. Dazu gehört z. B. die Übernahme von Sprache, Wissen oder Fertigkeiten (kulturelle Assimilation), die Aufnahme sozialer Beziehungen und die Bildung von Netzwerken nach „deutschem Vorbild“ (soziale Assimilation), bis hin zur Übernahme allgemeingültiger Werthaltungen und Loyalitäten (emotionale Assimilation).

Trotz all dieser Anpassungsleistungen durch die Angehörigen der Minderheitskultur, werden ihnen letztendlich die gleichen Rechte oder Statuspositionen in Bildungswegen sowie auf dem Arbeitsmarkt verwehrt.

↑ **Marginalisierung** bedeutet, dass die eigene kulturelle Identität der Zugewanderten von außen geringgeschätzt oder sogar unterdrückt wird und sich gleichzeitig dadurch auf ihrer Seite eine ablehnende Haltung gegenüber anderen Kulturen entwickeln kann. Diese Strategie führt zu einer kulturellen Orientierungslosigkeit, die mit Abgrenzung und Isolierung verbunden ist.

vgl. Berry et al. 2006



- ↑ **Segregation** bedeutet hier, dass die eigenkulturellen Werte und Denkmuster auf Seiten der Zugewanderten bewusst erhalten werden und nicht-notwendiger Kontakt zur Mehrheitskultur vermieden wird. Diese Strategie ist in etwa vergleichbar mit dem, was bereits oben zur Problematik einseitig erwarteter Integration beschrieben wurde. Auch hier besteht die Gefahr, dass die Angehörigen der Minderheitskultur sich als Subgruppen in „Parallelgesellschaften“ zurückziehen.

Bei all diesen Strategien werden von der Aufnahmekultur keine oder nicht ausreichende Beziehungsangebote gemacht, die auf ein demokratisches Miteinander abzielen und die vermeintliche Integrationsleistung meist einseitig auf die Zugewanderten abgeschoben. Ob das mittel- und langfristig hilfreich ist, ist mehr als fraglich. Die Gefahr dieser drei Strategien liegt in der bereits erwähnten Problematik sogenannter „Parallelgesellschaften“ und zudem einem Aufgeben hohen gesellschaftlichen Potenzials und demokratischer Grundwerte. Fehler in der Einwanderungspolitik der vergangenen Jahrzehnte, eine weitgehend ausbleibende Sensibilität u. a. gegenüber kulturellen Prägungen von Migrant*innen oder deren Aufnahme ohne Anerkennung als gleichberechtigte Mitglieder der Gesellschaft, haben vor allem in großen Städten genau dazu geführt, dass sich in bestimmten Stadtteilen solche Milieus entwickelt und stabilisiert haben. Was daraus häufig folgt, ist eine kulturelle oder ethnische Entwurzelung sowie Ausgrenzungs- und Diskriminierungserfahrungen, die sogar bis hin zur Zunahme von Gewalt führen können.



vgl. Mansour 2019

Integration als Konzept der Akkulturation bedeutet, die eigenkulturelle Identität weitgehend zu erhalten und als kulturelles Erbe, also als Ressource, in die Mehrheitsgesellschaft zu tragen. Dies erfordert auch die Bereitschaft der (dominanten) Mehrheitskultur, einen wechselseitigen Austausch interkultureller Denk- und Verhaltensweisen zu ermöglichen. Voraussetzungen dafür sind eine aktive Akzeptanz der kulturellen Diversität in einer Gesellschaft, die strukturelle Integration von Individuen und (Sub-)Gruppen in die Mehrheitsgesellschaft sowie eine Bereitschaft zur sozialen Integration unter Rücksichtnahme vorhandener kultureller Unterschiede. Grundsätzlich lassen sich nach Friedrich Heckmann vier Ebenen der Integration unterscheiden. Diese weisen zugleich darauf hin, dass alle Seiten ihren Beitrag zur Integration leisten müssen, wenn auch nicht immer zu gleichen Teilen:

- ↑ **Strukturelle Integration:** insbesondere im Sinne gleichberechtigter Teilhabe an Bildungsmöglichkeiten, auf dem Arbeitsmarkt oder in den sozialen Sicherungssystemen.
- ↑ **Kulturelle Integration:** im Sinne des Erwerbs von Kenntnissen, kulturellen Standards und Kompetenzen (einschließlich der Sprache), um erfolgreich in der Gesellschaft handeln zu können.
- ↑ **Soziale Integration:** als Interaktion im gesellschaftlichen Alltag durch den Aufbau sozialer Beziehungen und Netzwerke, ohne die eigene Identität zu verleugnen.
- ↑ **Identifikative Integration:** im Sinne eines persönlichen Zugehörigkeitsgefühls und der Entwicklung eines „Wir-Gefühls“ in der Gesamtgesellschaft.



vgl. Heckmann 2015: 72

All das ist kein einfacher Weg, wenn er von allen Seiten ernst genommen wird, denn:

„Gelungene Integration erhöht [...] das Konfliktpotenzial, weil Inklusion, Gleichberechtigung oder eine Verbesserung der Teilhabechancen nicht zu einer Homogenisierung der Lebensweisen, sondern zu einer Heterogenisierung, nicht zu mehr Harmonie und Konsens in der Gesellschaft, sondern zu mehr Dissonanz und Neuaushandlung führt.“ (El-Mafaalani 2019: 79)

Oder mit anderen Worten:

„Die postmigrantische Gesellschaft ist von Ambivalenzen und Unübersichtlichkeit geprägt, was sie konfliktreich macht; gleichzeitig beinhaltet sie das Versprechen einer über das Migrantische hinausweisenden Utopie der Gleichheit, die außerhalb der Herkunft verhandelt wird.“ (Foroutan 2019: 60)

Dieses Verständnis von Integration greift das Programm "Demokratie für mich" auf, vor allem durch die Entwicklung von Ambiguitätstoleranz bei den Teilnehmenden und die Förderung des demokratischen Diskurses im Klassenraum im Sinne gewaltfreier Konfliktregelung.

Das endgültige Ziel einer vielfältigen und offenen Gesellschaft liegt noch in einiger Ferne. An vielen kleinen Stellen im Alltag zeigt sich jedoch, dass sich der Weg in den vergangenen Jahrzehnten durchaus gelohnt hat. Das darf den Blick nicht verstellen für die noch zu erwartenden Herausforderungen, vor denen wir als Gesellschaft gemeinsam stehen. In einer globalisierten Welt gehören Leben und Arbeiten in einem anderen als dem Geburtsland zu einer neuen „Normalität“. Das gilt vor allem für Einwanderungsländer wie Deutschland. Dank der universellen Menschenrechte sind in Demokratien die Heterogenität, Vielfalt und Freiheit geschützt. In Deutschland bildet das Grundgesetz diesen schützenden Rahmen für alle hier lebenden Menschen.

DIE LEITZIELE DES PROGRAMMS „DEMOKRATIE FÜR MICH“

Als Programm zur Werte-, Demokratie-, Identitäts- und Sprachbildung für neu zugewanderte junge Menschen versteht sich „Demokratie für mich“ als ein Beitrag zum bis hierhin beschriebenen Verständnis von Integration und verfolgt dabei vier Leitziele:

- ↑ 1. Vermittlung von Werten, demokratischen Grundrechten sowie der Grundstruktur des politischen Systems in Deutschland.
- ↑ 2. Unterstützung der Identitätsbildung in der Fremde für zugewanderte (junge) Menschen.
- ↑ 3. Anerkennung von Verschiedenheit/Unterschiedlichkeit.
- ↑ 4. Unterstützung des Erwerbs der deutschen Sprache.

Mit diesen Punkten werden die beschriebenen vier Dimensionen von Integration bei unterschiedlicher Gewichtung in den Blick genommen: Durch die Unterstützung vor allem der identikativen, kulturellen und sozialen Integration sollen die Chancen der Teilnehmenden auf strukturelle Integration verbessert werden. Was das konkret bedeutet, wird im Folgenden an den Zielen des Programms erläutert.

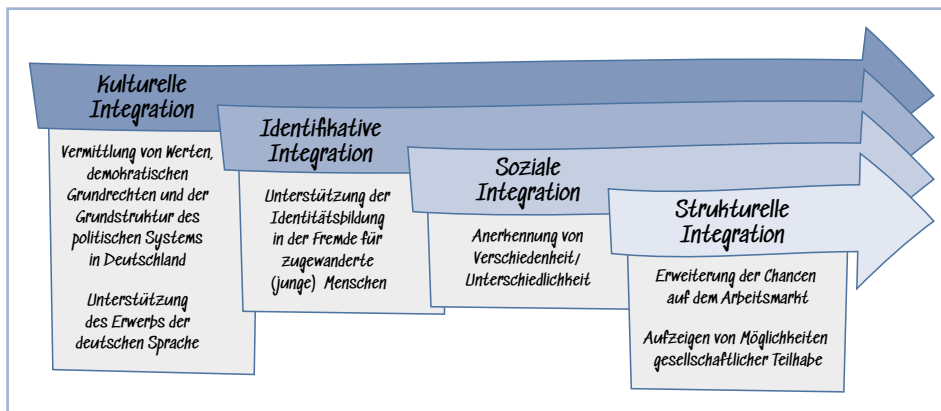


Abb. 7: Das Programm „Demokratie für mich“ als Beitrag zur Integration
(Grafik © 4S trainings gbr, eigene Darstellung)

- ↑ Die „**Kulturelle Integration**“ spielt vor allem eine Rolle bei der Vermittlung von Werten, demokratischen Grundrechten und der Grundstruktur des politischen Systems in Deutschland sowie der verschiedenen Elemente, die junge Menschen beim Erwerb der deutschen Sprache unterstützen.
- ↑ Mit der Unterstützung der Identitätsbildung in der Fremde für zugewanderte (junge) Menschen wird vor allem die „**Identifikative Integration**“ in den Fokus gerückt.
- ↑ Bei der Dimension „**Soziale Integration**“ spielt vor allem die Anerkennung von Verschiedenheit und Unterschiedlichkeit eine wichtige Rolle.
- ↑ Zusätzlich wird durch das Aufzeigen von Möglichkeiten auf dem Arbeitsmarkt sowie Hinweisen zur gesellschaftlichen Teilhabe und Verantwortung die „**Strukturelle Integration**“ ebenfalls in den Blick genommen.

VERMITTLUNG VON WERTEN, DEMOKRATISCHEN GRUNDRECHTEN UND DER GRUNDSTRUKTUR DES POLITISCHEN SYSTEMS IN DEUTSCHLAND

Unbestritten ist es hilfreich, dass das deutsche Grundgesetz in zumindest einigen nicht-deutschen Sprachen vorliegt, damit es von zugewanderten Menschen auch gelesen werden kann. Jedoch reicht in der Regel die Lektüre einer Verfassung (für Menschen ohne oder mit niedrigen Sprachkenntnissen) nicht aus, um das, was im Alltag erfahren wird, auch zu verstehen, geschweige denn es für sich selbst anzuerkennen und anzunehmen. Die Inhalte des Grundgesetzes werden häufig allein durch ihre Lektüre noch als eher abstrakt und wenig lebensnah wahrgenommen. Deswegen stehen einige wenige ausgewählte und für das demokratische Miteinander in einer Gesellschaft besonders bedeutsame Menschenrechte im Mittelpunkt der Module, mit denen erfahrungs- und vorstellungsorientiert gearbeitet wird.

Für Menschen, die nach Deutschland kommen und in ihren Heimat- oder Herkunftsländern eher andere oder gar keine Demokratieerfahrungen gemacht haben, ist es wichtig, sich mit den hier geltenden Grundrechten und den damit verbundenen Werten, aber auch den daraus abgeleiteten Regeln vertraut zu machen.



MEHR DAZU
SEITE 126 ff.

Deutschland ist für hier ankommende Menschen meist ein fremdes Land. Ein Land, das sowohl eine gut ausgebaute Infrastruktur, ein strukturiertes und differenziertes Bildungssystem, vielfältige Arbeitsmöglichkeiten als auch ein demokratisches Staatswesen zu bieten hat. Viele der Werte, Gesetze und Regeln, nach denen Menschen hier leben, sind für die meisten Ankommenden neu und vielleicht auch ungewohnt. Zugleich sind alle Menschen, die sich in Deutschland aufhalten, aufgefordert, sich an die geltenden Regeln zu halten. So sind Geflüchtete z. B. durch die Genfer Flüchtlingskonvention auch verpflichtet, die hiesigen Gesetze anzuerkennen und einzuhalten. Doch wie können Menschen, die neu nach Deutschland kommen, diese gesetzlichen Regelungen gut kennen- und auch verstehen lernen?

Der Jurist Georg M. Oswald formuliert als Anspruch an die lebensnahe Auseinandersetzung mit dem Grundgesetz:

„Wenn wir wollen, dass die Grundrechte in unserem Leben Bedeutung haben, müssen wir sie vom Kopf auf die Füße stellen. Es geht nicht darum, Listen auswendig zu lernen und Rechte aufzuzählen, deren Inhalt uns nicht klar ist. Wir sollten wissen, was unsere Rechte sind. [...] Die Grundrechte sind keine Glaubensangebote. Sie sind das Regelwerk für eine andauernde gesamtgesellschaftliche Diskussion.“
(Oswald 2018: 10 f.)

Die Wertevermittlung steht an oberster Stelle der Leitziele von „Demokratie für mich“. Dem liegt die Annahme zugrunde, dass kognitive Wissensinhalte dann am besten gelernt werden können, wenn sie mit Emotionen und Gefühlen verbunden werden. Werte beinhalten genau diese emotionale Ebene, da sie vor allem soziokulturell geprägt sind. Welche Werte einer Person besonders wichtig sind, ist individuell sehr verschieden. Daneben bilden sich innerhalb von Gruppen von Menschen auch kollektive Wertvorstellungen als gemeinsame Grundwerte heraus. Diese Grundwerte bilden wiederum das Fundament des individuellen Wertesystems und tragen zu Orientierung im eigenen (vertrauten) Lebensumfeld bei.

Sich der eigenen Grundwerte bewusst zu werden, kann dazu beitragen, die eigene Neugier zu wecken, sich auch in einer neuen und fremden Umgebung orientieren zu können. Sie bildet damit eine Art Koordinatensystem zur besseren Orientierung im Dickicht noch unbekannter und weniger vertrauter Wertvorstellungen in der Gesellschaft in Deutschland. Die Beschäftigung mit Werten geschieht vor allem auf drei Ebenen:

- dem persönlichen, individuellen Wertesystem,
- den kollektiv prägenden Grundwerten, die aus den Heimat- oder Herkunftsländern mitgebracht werden und
- den demokratischen Grundwerten in der Gesellschaft in Deutschland.

Dadurch werden kultur- oder religionsbedingte traditionelle Werte, generationstypische Wertesysteme sowie rollenspezifische Werte und Motive gleichermaßen berücksichtigt. Diese Auseinandersetzung bildet zugleich die Grundlage dafür, die Grundprinzipien der Demokratie in Deutschland besser verstehen und vor allem nachvollziehen zu können. Menschen werden nicht als politische Wesen geboren, aber sie leben immer in politisch bestimmten Räumen. Um sich gut orientieren zu können, ist es wichtig, ein eigenes poli-

tisches Urteilsvermögen als Voraussetzung für das Zusammenleben in einer demokratischen Gesellschaft zu entwickeln. Dabei geht es auch um die Frage, was den Ausschlag für demokratisches Denken und Entscheidungen gibt: ist es der (angeborene) Charakter, das (erworbene) Wissen oder die (prägende) Erfahrung? Es ist die Mischung aus all diesen. Damit wird Demokratie zur einzigen politisch verfassten Gesellschaftsordnung, die gelernt werden muss – immer wieder, tagtäglich und bis ins hohe Alter hinein.

Demokratie meint dabei:

- ↑ Eine **Herrschaftsform** (Staats oder Regierungsform) entsprechend dem politischen Prinzip, nach dem das Volk durch freie Wahlen an der Machtausübung im Staat teilhat, ein Regierungssystem, in dem die vom Volk gewählten Abgeordneten die Herrschaft ausüben und ein Staat mit dem Grundgesetz als einer demokratischen Verfassung und einem demokratisch regierten Staatswesen (Rechtsstaats- und Sozialstaatsprinzip).
- ↑ Eine **Gesellschaftsform** nach dem Prinzip des gesellschaftlichen Pluralismus (sozial, politisch, religiös), mit einem funktionsfähigen System der autonomen gesellschaftlichen Konfliktregulierung (z. B. durch Formen der Mitbestimmung), einem auf das Ganze gesehen fairen System sozialer und nachhaltiger Marktwirtschaft, einer freien und vielfältigen Öffentlichkeit in den Medien und einer starken Zivilgesellschaft.
- ↑ Eine **Lebensform** und soziale Idee im Sinne einer Mikro-Ebene von Demokratie mit dem Prinzip, Demokratie im Alltag, im sozialen Nahraum oder der Lebenswelt der Menschen erfahrbar zu machen und damit tiefer greift als der Ansatz als Herrschaftsform und noch tiefer als Demokratie als Gesellschaftsform.

Mit Blick auf die demokratischen Grundrechte steht dabei die Orientierung an und die Achtung von universell und gemäß der UN-Charta geltenden Menschenrechten im Mittelpunkt. Daraus ergibt sich der Auftrag, die Grundrechte aller Menschen sowie auch die speziellen Bürgerrechte zu schützen. Das Grundgesetz als Verfassung der Bundesrepublik Deutschland ist dafür die Grundlage, an der sich sowohl die Gesetzgebung als auch alle Verordnungen orientieren müssen.

Im Hinblick auf die Vermittlung der Grundstruktur des hiesigen politischen Systems geht es vor allem um den Aufbau und die Funktionsweise des Rechtsstaates in Deutschland. Im Fokus steht dabei, ein Verständnis für sein zentrales Grundprinzip zu entwickeln: die Gewaltenteilung. Also das Verteilen der Staatsgewalt auf mehrere Staatsorgane, zum Zweck der Machtbegrenzung und der Sicherung von Freiheit und Gleichheit sowie deren Aufteilung in die Legislative (gesetzgebende Gewalt), die Exekutive (ausführende Gewalt) und die Judikative (rechtsprechende Gewalt). Diese Fokussierung auf die drei Säulen der Demokratie wird ergänzt um die zentralen Ebenen des Föderalismus: Bund, Länder und Kommunen. Daraus ergibt sich ein überblicksartiges Gesamtbild vom Aufbau des Rechtsstaates der Bundesrepublik Deutschland.

Auf ähnliche Weise wird ein bildhaftes Modell zu Aufbau und Wirkweise der Bundesrepublik Deutschland als Sozialstaat vermittelt. Im Mittelpunkt steht dabei die an vielen Stellen sichtbare Verantwortungsübernahme des Staates für vielfältige Formen der



vgl. Negt 2009



vgl. Himmelmann 2010: 7 ff.



MEHR DAZU
SEITE 144 ff.

MEHR DAZU
SEITE 150 ff.



Hilfe und Unterstützung für Menschen in verschiedenen Lebenslagen wie das Sozialversicherungssystem, das Gesundheitssystem, das Bildungswesen, Kultur- und Freizeitangebote sowie ausgewählte Bereiche der Infrastruktur (z. B. Ver- und Entsorgung in den Haushalten, Straßen- und Schienenbau- und deren Unterhaltung). In diesem Modell sind zudem Aspekte der Berufsorientierung sowie der Pflichten und Verantwortungen aller in Deutschland lebenden Menschen einbezogen, mit einem speziellen Fokus auf die Finanzierung dieser Bemühungen des Staates um soziale Gerechtigkeit.

UNTERSTÜTZUNG DER IDENTITÄTSBILDUNG IN DER FREMDE FÜR ZUGEWANDERTE (JUNGE) MENSCHEN

Es gibt kaum einen Begriff, der im Alltag so selbstverständlich verwendet wird, und sich beim genaueren Betrachten als so komplex erweist, wie der der Identität. Von der rechtlichen (Feststellung der tatsächlichen Existenz einer Person), über die personale (Ich- oder Selbst-Identität), soziale, kulturelle, religiöse, bis hin zur nationalen Identität gibt es zahlreiche Konzepte dafür. Ebenso komplex erscheint die wissenschaftliche Debatte um den Begriff. Dessen Kern dreht sich häufig um Fragen wie: „Wer bin ich und wer nicht?“, „Warum bin ich, wie ich bin?“, „Wie sehe ich mich selbst?“, „Wie sehen mich andere?“

vgl. Auernheimer 2020



Identität wird mittlerweile als psychologischer wie auch politischer Begriff verwendet. Bis etwa zur Mitte des 20. Jahrhunderts war Identität etwas sehr Persönliches, Individuelles, fast Intimes. Mit dem Einzug von Kategorien, in die Menschen eingeteilt werden können (vor allem Nationalität, Kultur, Hautfarbe, Geschlecht, Klasse oder Religion), wurde aus dieser persönlichen Beschreibung eine kollektive. Immer noch werden Menschen (sowohl in der Selbst- wie auch der Fremdbeschreibung) in eine oder mehrere dieser Kategorien eingefügt oder sogar darauf reduziert. Solche Einteilungen in Kategorien bergen vor allem die Gefahr, dass die Persönlichkeit von Menschen gleichsam hinter einer zugeschriebenen kollektiven Identität verschwindet.

vgl. Appiah 2020: 21



Das Programm „Demokratie für mich“ möchte die individuelle Identitätsbildung für junge zugewanderte Menschen in der Gesellschaft in Deutschland unterstützen. Zur Identität gehören mindestens zwei Perspektiven: zum einen die Seite der ganz persönlichen Sichtweise einer Person über sich selbst (Selbstbild), bezogen auf verschiedene Lebenskontexte, und ein daraus resultierendes (Rollen-)Verhalten, zum anderen die Sichtweise anderer Menschen auf die Persönlichkeit und die daraus resultierenden (Rollen-)Zuschreibungen (Fremdbild). Identifikation mit sich selbst und die Identifizierung durch andere: das sind die zwei Seiten individueller Identität. Je mehr diese beiden Bilder einer Persönlichkeit übereinstimmen, umso mehr kann von einer stabilen Identität gesprochen werden und umso sicherer kann man sich durch den Alltag bewegen. Gehen beide Perspektiven auseinander, kann es zu (erheblichen) Störungen des Identitätsgefühls einer Person kommen. In dieser Gefahr stehen gerade zugewanderte junge Menschen, die aus den unterschiedlichsten Gründen (auf manchmal sehr langen und komplizierten Wegen) ihre Heimat verlassen haben oder sogar mussten.

Was Persönlichkeit und Identität trägt, sind individuelle Werteeinstellungen, kollektive Grundwerte und eine persönliche Lebensphilosophie. Das, was eine Person für gut oder richtig hält, von dem sie überzeugt ist, wofür sie eintritt und von dem sie glaubt, dass es auch für andere Menschen wichtig ist. Also: wie eine Person sein will, wofür

sie steht und woran sie glaubt. Dazu gehören auch ethische, religiöse oder politische Überzeugungen als wichtige Grundprinzipien. Solange all dies nicht im Widerspruch zu den geltenden Gesetzen in Deutschland steht, steht grundsätzlich auch nicht in Frage, dass Menschen diese Grundüberzeugungen hier leben können. Dies zu vermitteln, ist in jedem Modul des Programms ein wichtiger Bestandteil. Er steht aber – und das ist das Besondere – erst am Ende jeder Bearbeitung eines Grundrechts ganz klar erkennbar und erwähnt. Üblicherweise wird von Zugewanderten erwartet, dass sie sich sehr schnell den Normen, Regeln und Gesetze unterordnen, ohne danach zu fragen, was von dem, was sie an Erfahrungen und Vorstellungen mitbringen, möglicherweise vollkommen unproblematisch weitergelebt werden kann. Mit einem solchen Anspruch der Mehrheitsgesellschaft gegenüber Migrant*innen werden viele Potenziale für eine vielfältige Gesellschaft zumindest verhindert, wenn nicht gar unterbunden. Im Programm „Demokratie für mich“ sollen die Teilnehmenden daher alltagspraktisch erfahren, dass ihre Erfahrungen und Vorstellungen wertgeschätzt und anerkannt werden.

Persönlichkeit und Identität werden auch von sozialen Beziehungen im Umfeld, dem sozialen Netzwerk, also den Menschen, die für eine Person aus den unterschiedlichsten Gründen von Bedeutung sind, nachhaltig bestimmt. Damit sind Menschen gemeint, auf die eine Person sich verlassen kann, zu denen sie Vertrauen haben, die ihr wichtig sind. Zum sozialen Netzwerk gehören jedoch auch solche Menschen, die einem nicht wohlgesonnen sind, vielleicht sogar feindselig gegenüberstehen oder einem sogar schaden können. Vielfach sind Zugewanderte außerhalb der Regelsysteme wie Schule und Wohnunterkunft sehr auf sich allein und die unmittelbare Community gestellt. Durch die verschiedenen Formen des Dialogs sollen sie beim Ankommen in der Gesellschaft in Deutschland unterstützt werden und darüber hinaus auch neue soziale Beziehungen zu bisher unbekanntem Menschen aufbauen können. Am geeignetsten ist das im Kontext der eigenen Schule möglich und wird durch das Treffen mit einer Dialogklasse im **Modul 2 „Persönliche Freiheit und körperliche Unversehrtheit“** angeregt.

ANERKENNUNG VON VERSCHIEDENHEIT UND UNTERSCHIEDLICHKEIT

Im Mittelpunkt der Module des Programms „Demokratie für mich“ stehen ausgewählte Grundrechte aus dem Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland. Die Auswahl und die Entscheidung, welche der 19 Grundrechteartikel behandelt werden, hängt mit der Vorgeschichte des Programms zusammen. Seit dem Sommer 2015 waren viele Menschen auf ihrer Flucht aus den Heimat- oder Herkunftsländern nach Deutschland gekommen. Eine solch hohe Zahl der Zuwanderung geflüchteter Menschen hatte es seit Beginn der 1990er Jahre nicht mehr gegeben. Damals kamen die meisten zugewanderten Menschen aus europäischen Ländern, vor allem aus dem Ende der 1980er Jahre zerfallenden Jugoslawien. Der weitaus bemerkenswerteste Unterschied zwischen diesen beiden Phasen erhöhter Zuwanderung lag jedoch darin, dass ab dem Sommer 2015 Menschen vor allem aus dem außereuropäischen Raum kamen. Viele Geflüchtete (mehrheitlich waren es junge Männer) kamen aus nordafrikanischen und asiatischen Staaten (Irak, Syrien, Marokko, Tunesien, Algerien, Libyen, Somalia, Westsahara, Sudan) oder aus Subsahara-Afrika, also dem Gebiet Afrikas südlich der Sahara (z. B. Ghana, Nigeria, Kamerun, Kenia). Daneben zählten Afghanistan und der Iran zu den Ländern, aus denen in den Jahren 2015/16 besonders viele Menschen nach Deutschland kamen.

Damit kamen Menschen nach Deutschland, die kulturell, traditionell oder religiös ganz andere Lebenserfahrungen mitbrachten, als sie die Menschen machen, die hier in Deutschland sozialisiert wurden. Dabei spielen auch Erfahrungen mit den und Prägungen durch die Staaten, aus denen sie kamen, eine Rolle. Das führte beim Zusammenleben im Alltag zu Verwunderung, Kopfschütteln und Unverständnis, aber auch zu Missverständnissen und letztlich auch zu Konflikten.

Auf der anderen Seite bestanden und bestehen bei vielen in Deutschland lebenden Menschen Vorbehalte und Vorurteile gegenüber Ländern, aus denen viele der Geflüchteten kamen. Stereotypisierungen bis hin zu latenten oder auch massiven Ablehnungshaltungen den Menschen gegenüber waren und sind eine Folge davon. Deshalb gehörten für viele der jungen geflüchteten Menschen, neben Gesten einer von vielen Menschen auch ernst gemeinten Willkommenskultur, eben auch Alltagsdiskriminierungen wie z. B. Rassismus. Bei der Entwicklung der Themen für die Module wurde der Fokus daher besonders auf jene Grundrechte gelegt, die großes Konflikt- und Diskussionspotenzial in sich bergen. Dabei geht es um persönliche Freiheitsrechte, Aspekte zur Gleichberechtigung der Geschlechter sowie die Freiheit des Glaubens und der Religion. Vor allem vor diesem Hintergrund ist das Leitziel zur Anerkennung von Vielfalt und Unterschiedlichkeit in die Konzeption des Programms aufgenommen worden. Besonders über den Dialog, als Herzstück von „Demokratie für mich“, soll die Begegnung zwischen Angehörigen der Mehrheitsgesellschaft und den zugewanderten jungen Menschen befördert werden.

Die Anerkennung von Vielfalt wird im Programm auf verschiedenste Weise aktiv herausgefordert, besonders durch den Dialog zwischen Menschen, die schon immer oder sehr lange hier leben und Menschen, die neu in die Gesellschaft hinzugekommen sind. In den Dialog zu gehen, bedeutet im ersten Schritt, gemeinsam etwas zu lernen: sich gegenseitig kennenzulernen, sich die eigenen Prägungen bewusst zu machen und die Prägungen anderer Menschen zu entdecken. Wenn diese Prägungen, die sich in Verhaltensweisen im Alltag zeigen, nicht im Widerspruch zueinander stehen, wird es auch nicht zu Konflikten kommen. In einem weiteren Schritt können dann die so notwendigen innergesellschaftlichen Aushandlungsprozesse in den Blick genommen werden. Hierbei kommt es auf die Toleranzfähigkeit aller Beteiligten an. Damit ist nicht das Dulden oder Erdulden, das stille Ertragen, von Unterschiedlichkeit und Differenz gemeint (das bedeutet dann eher Scheintoleranz), sondern entweder die gewaltfreie Aushandlung und Suche nach Lösungen, mit denen alle zufrieden sind, oder aber: eine wohlwollende Haltung und wertschätzende Anerkennung der Unterschiedlichkeit im Sinne von Vielfalt neben- und miteinander in der Gesellschaft. Die Entwicklung einer solchen Toleranzfähigkeit bei den Teilnehmenden wird mit der Etablierung der „Klassenregeln für die ‚Demokratie für mich‘-Stunden“ auf Basis der Artikel 1 und 2 des Grundgesetzes befördert.

Eine solche Toleranzfähigkeit zu entwickeln, ist nicht nur Aufgabe der zugewanderten Menschen, es ist eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe. Im Sinne gelingender und ernstgemeinter Integration ist auch die Mehrheitsgesellschaft gefordert, sich mit den Heimat-/Herkunftsändern der zugewanderten Menschen zu beschäftigen. Immer wieder wird davon berichtet, dass durch den unmittelbaren Kontakt zwischen den „alten“ und den „neuen Deutschen“ Vorurteile überprüft und Vorbehalte abgebaut werden können sowie Verständnis füreinander entwickelt werden kann. Dazu möchte „Demokratie für mich“ einen gesamtgesellschaftlichen Beitrag leisten. Dialog bedeutet auch, dass

vgl. Bertelsmann Forschungsgruppe Politik 2000



MEHR DAZU
SEITE 126 ff.



vgl. Münkler/Münkler 2016



beide Seiten sich darstellen bzw. zeigen dürfen und miteinander ins Gespräch kommen, über Gemeinsamkeiten und Unterschiede. So wie im Klassenraum Möglichkeiten eröffnet werden, die Vielfalt der Länder, aus denen die Teilnehmenden kommen, entdecken zu können, so gilt das auch im Dialog mit Angehörigen der Mehrheitsgesellschaft.

UNTERSTÜTZUNG DES ERWERBS DER DEUTSCHEN SPRACHE

„Demokratie für mich“ ist kein explizites Programm zum Sprachenlernen. Sehr bewusst steht dieses Ziel als letztes in der Reihe der Leitziele. Im Rahmen von Hospitationen konnten viele Deutsch-Lehrkräfte, die als DialogBegleitung tätig waren, mit großartigen Beispielen erleben, wie fremde Wörter einfach zu erklären sind. Einige davon wurden in die Modulleitfäden aufgenommen.



MEHR DAZU
MODUL 1, SEITE 16 ff.
MODUL 3, SEITE 8 ff.
MODUL 4, SEITE 10 f.

Blick in die Praxis

Das Programm möchte aber natürlich Unterstützung geben beim Erwerb der deutschen Sprache. Ausgangspunkt ist auch hier nicht ein schriftlich fixierter Regelkatalog, der den Teilnehmenden vorgelegt, gemeinsam gelesen und dann gelernt wird. Ganz zu Beginn von „Demokratie für mich“ stand eine kleine Broschüre, die in zahlreichen Auflagen in deutscher Sprache an zugewanderte Menschen verteilt wurde. In der Entwicklungsphase wurde dieses Heft auch in den „Demokratie für mich“-Klassen eingesetzt, zum Teil in zweisprachigen Ausgaben: in Deutsch und jeweils einer von fünf Sprachen (Arabisch, Dari, Farsi, Englisch, Französisch).

Es war für viele Teilnehmende toll und hilfreich, ein Heft in der eigenen oder zumindest in einer Sprache zu haben, die sie lesen und verstehen konnten. Wir haben während der Hospitationen berührende Szenen erlebt, wie die jungen Menschen auf die Broschüre reagiert haben. Am eindrucklichsten war eine junge Frau aus dem arabischen Sprachraum, die das Heft in deutscher Sprache in der ihr vertrauten Lesegewohnheit während einer Pause von hinten nach vorn durchgelesen hat. Und dann Fragen hatte, weil sie vieles nicht verstanden hatte. Als wir ihr erklärten, dass sie quasi beim Ende begonnen hat, gab es große Augen und Lachen und sie blätterte nun nach links aufgeschlagen und nickte immer wieder mit dem Kopf in unsere Richtung. Wir erzählen das an dieser Stelle, weil es für uns ein gutes Beispiel dafür ist und spürbar machte, wie groß das Interesse der neu angekommenen jungen Menschen war und ist, etwas über dieses Land zu erfahren, in dem sie nun leben.

Sehr schnell merkten wir jedoch auch, dass mit den zweisprachigen Ausgaben bald die Grenzen des Machbaren erreicht waren. Teilnehmende, die nicht mindestens eine der vorliegenden sechs Sprachen verstehen konnten, fühlten sich zu Recht benachteiligt. Andere wiesen darauf hin, dass es nicht mehr nur Geflüchtete in den Internationalen Förderklassen gäbe und eine Schieflage entstehen könne.

Im zweiten Jahr von „Demokratie für mich“ ergab eine Umfrage unter den Dialog-Begleitungen, dass mindestens 23 Sprachen benötigt würden, um alle Teilnehmenden gleich zu behandeln. Damit war allen klar: über mehrsprachige Texte können die Bildungsbausteine nicht entwickelt und umgesetzt werden. Zudem passte das auch nicht wirklich zu unserem erfahrungsorientierten und verständnisintensiven Ansatz des Demokratie-Lernens.

vgl. Gümüşay 2020



Was war zuerst da: die Sprache oder die Wahrnehmung? Das fragt die Journalistin und Autorin Kübra Gümüşay gleich zu Beginn ihres Buches „Sprache und Sein“ und entfaltet danach in den ersten Kapiteln einen spannenden und gleichsam wichtigen Zusammenhang zwischen dem Gebrauch von Sprachen und der Persönlichkeit sowie Identität von Menschen. Es ist mittlerweile nachgewiesen, dass Sprache und Wahrnehmung sehr eng miteinander verwoben sind. Sprache beeinflusst die menschliche Wahrnehmung von Vergangenheit, Gegenwart, Raum und Zeit. Sprache strukturiert somit auch die Erfahrungen in und die Vorstellungen von der Welt.

vgl. Gümüşay 2020: 11



Diese Überlegungen haben auch die Entwicklung des Programms begleitet. Von Anfang an war allen an der Entwicklung Beteiligten bewusst, dass die Auseinandersetzung mit Demokratie, das Kennenlernen von Grundrechten und das Verstehen von Werten in einer Gesellschaft, eines gewissen Grundwortschatzes bedarf. Zugleich stand die Herausforderung im Raum, Bildungsbausteine für IFK (auch als Zuwanderungsklassen bezeichnet) an Berufskollegs in Nordrhein-Westfalen zu entwickeln. Klassen also, in denen junge zugewanderte Menschen zusammenkommen, die meist über keine oder nur sehr geringe Kenntnisse der deutschen Sprache verfügen. Wie kann es also gelingen, Orientierung zu finden – in einem fremden Land, einer fremden Kultur, einer (meist) fremden Religion, umgeben von einer fremden Sprache – Antworten auf Fragen zu bekommen und die eigene Identität wiederzufinden oder zumindest nicht zu verlieren?

In den 1990er Jahren wurden in einer Kooperation zwischen der Bertelsmann Stiftung und dem Centrum für angewandte Politikforschung an der Ludwig-Maximilians-Universität München Programme zur Demokratie-, Toleranz- und Menschenrechtsbildung entwickelt bzw. aus dem internationalen Kontext adaptiert. Dies geschah als Reaktion auf den (im Zuge der erhöhten Zuwanderungszahlen dieser Zeit) erstarkten Rechtsextremismus und die damit verbundenen vermehrten Anschläge wie z. B. in Hoyerswerda, Solingen, Mölln oder Rostock-Lichtenhagen. Für die Entwicklung von „Demokratie für mich“ spielte vor allem das Programm „Ohne Angst verschieden sein – In der Fremde sich selbst begegnen“ eine besondere Rolle. Eine der Leitideen des Programmes ist, dass die Teilnehmenden in einer fremden Umgebung etwas über die eigene Identität und die Verständigung über kulturelle Grenzen hinweg lernen sollen. Im Mittelpunkt steht dabei die Begegnung mit Fremdem, Fremden und mit sich selbst. Zunächst ganz ohne verbale Kommunikation, also das, was gesprochene Sprache genannt wird.

vgl. Khanide/Giebeler 2003



Eine der Aktivitäten aus diesem Programm wurde zum Ausgangspunkt für eine Idee, den Spracherwerb im Kontext von Demokratie zu unterstützen. Sie ermöglicht eine Annäherung zur fremden Sprache zunächst über die fünf wichtigsten Wörter. Diese können individuell sehr verschieden sein und haben auch unterschiedlichste Motivationen in dem Wunsch, warum gerade diese Wörter gelernt werden möchten. Daraus wurde der dritte Schritt im „Didaktischen Fünfschrift zum Demokratie-Lernen“ entwickelt, der in mehreren Modulen vorkommt: „Fünf wichtige Fragen“. Auch wenn die Zuspitzung „wichtigste“ verändert ist, geht es genau um die oben liegenden Fragen – oder die drängenden, Neugier ausdrückenden, Orientierung suchenden Fragen. Es geht dabei nicht um die vermeintlich „richtigen“ Fragen, die Menschen stellen sollten, wenn sie neu in ein Land kommen. Und es geht auch nicht um die Fragen, die von der Mehrheitsgesellschaft von ihnen möglicherweise sogar erwartet werden oder auf die diese gern Antworten geben würden in Form von Vorgaben oder Regeln, an die sich alle ganz schnell zu halten haben.

vgl. Khanide/Giebeler 2003: 94 ff.



MEHR DAZU
SEITE 185 f.



Von diesem Ausgangspunkt aus wurden immer mehr Elemente in die Module aufgenommen, mit denen sprachsensibel und sprachbewusst gearbeitet werden kann. Für die Arbeit der DialogBegleitungen sind die vier Ebenen einer kritisch-reflexiven Sprachbewusstheit nach Tanja Tajmel und Sara Hägi-Mead von Bedeutung:

- ↑ Affektive Ebene: Freude an der Beschäftigung mit Sprachen zu haben und sich als DialogBegleitung mit Sprache an der Umsetzung von „Demokratie für mich“ und ihrer Bedeutung für das Demokratie-Lernen auseinandersetzen zu wollen.
- ↑ Kognitiv-linguistische Ebene: Kennenlernen linguistischer Grundlagen und sprachdidaktischer Ansätze (vor allem der Alltagssprache).
- ↑ Rechtlich-soziale Ebene: Gefühl der Zuständigkeit für den sprachbewussten Umgang mit den Teilnehmenden und einen nicht-diskriminierenden Zugang zum Demokratie-Lernen ermöglichen.
- ↑ Hegemoniale Machtebene: Wissen darüber haben, dass Sprache an sich ein Mittel zur Selektion und Exklusion sein kann; sich bewusst sein, dass Normen, Traditionen, Gewohnheiten und Routinen in der Gesellschaft ebenfalls selektierende und exkludierende Wirkung haben können.

Im Programm „Demokratie für mich“ ist es wichtig, den Mutter- (oder Erst-)sprachen der Teilnehmenden Raum zu geben. Besonders in der Einheit 1 der Module (In meiner Heimat/Meine Innere Landkarte), in denen es um die individuellen und kollektiven Prägungen sowie die Erfahrungen aus den Heimat-/Herkunftsländern geht, sollen die Teilnehmenden die Möglichkeit haben, in einer ihnen vertrauten Sprache zu kommunizieren. Die Diskussion um die Bedeutung der Muttersprache auch im Kontext von Schule wird bereits seit Jahrzehnten geführt. Mitte der 1980er Jahre veröffentlichte die Bundesarbeitsgemeinschaft der Immigrantenverbände ein „Memorandum zum Muttersprachlichen Unterricht“, in dem die Bedeutung der Sprache als Muttersprache beschrieben wird. Bezogen auf „Demokratie für mich“ bedeutet das:

- ↑ In der Muttersprache erfolgt das Benennen und die Versprachlichung der Erfahrungen, Prägungen und Wahrnehmungen.
- ↑ Die Sprache als Muttersprache ermöglicht Menschen das Erfassen, das Weitergeben und die Vorstellungen von der Welt sowie das Verstehen derselben, vor allem auch der emotionalen Anteile daran.
- ↑ Eine Muttersprache ist Trägerin kollektiven oder gesellschaftlichen Wissens; sie ermöglicht die Teilnahme am Wissensschatz vergangener Generationen.
- ↑ Die Sprache als Muttersprache bewirkt die Übernahme und Aneignung gesellschaftlich erfolgreicher Muster des Handelns und Sprechens und trägt damit wesentlich zur Ausdifferenzierung einer Sprachhandlungsfähigkeit bei.
- ↑ Die Muttersprache ist das gewohnte familien- und gruppeninterne Kommunikationsmittel.

In Deutschland werden Sprachkompetenzen durch die Mehrheitsgesellschaft unterschiedlich bewertet. Viele Herkunftssprachen der Teilnehmenden sind Sprachen, für



vgl. Tajmel/Hägi Mead 2017: 11



MEHR DAZU
MODUL 1, SEITE 4 ff.
MODUL 2, SEITE 4 ff.
MODUL 3, SEITE 4 ff.
MODUL 4, SEITE 6 ff.



vgl. Alpaka 1997

die sie außerhalb von „Demokratie für mich“ kaum oder wenig Anerkennung bekommen werden. Im Alltag erfahren Zugewanderte sogar häufig die Reaktion: „Sprich bitte Deutsch!“ Die Muttersprache (wie auch die Sprachkompetenz in weiteren Sprachen) wird lediglich mit einem kurzen, unemotionalen „Aha!“ kommentiert, die darin liegende Ressource nur wenig genutzt. Übersetzungsdienste werden gerne angenommen, doch ansonsten kommt es allenfalls zu spontaner Kurzanerkennung.

Genau das beschreibt der Begriff „Sprachprestige“. Darauf weisen Katharina Granemann und Sven Oleschko, die zum sprachsensiblen Unterrichten forschen (und bei der Entwicklung des Programms beratend tätig waren), hin:

„Nach Vorgaben der Europäischen Union sollten alle EU-Bürger mindestens drei Sprachen beherrschen. Während in den Schulen oft Englisch, Französisch oder Spanisch als Unterrichtsfach angeboten werden, ist der Herkunftssprachenunterricht schulformabhängig eher eine Ausnahme als die Regel. Ein Grund für die ungenutzte Ressource ist unter anderem das Prestige, welches mit einer Sprache verknüpft sein kann. Der soziale Status einer Person sowie die historische weltwirtschaftliche Bedeutung einer Sprache haben Einfluss auf den von der Gesellschaft konstruierten ‚Wert‘, also das Prestige einer Sprache. Ob eine Sprache zu den Prestigesprachen zählt oder nicht, ist immer abhängig vom Ort und damit vom Kontext sowie von der Vitalität der Sprache unter den Sprechenden. Die Haltung der Umgebungsgesellschaft zu einer spezifischen Sprache hat einen bedeutenden Einfluss auf den Sprachverlust, welcher Konsequenzen für die Sprechenden dieser Sprache haben kann, da sich diese mit ihr identifizieren. Um diesem Prozess entgegenzuwirken, müssen migrationsbedingte Sprachressourcen als solche anerkannt und gefördert werden.“ (Oleschko 2017: 51)

Im Alltag kann das bedeuten: Kommt eine Person aus dem weißen ehemaligen Britisch Empire (Großbritannien, Neuseeland, Australien), den USA, Kanada oder aus Frankreich und wird selbst als weiß gelesen, wird sie wohl tendenziell eher positive Reaktionen auf die Sprachkompetenz in einer oder mehrerer Prestigesprachen erfahren. Chinesisch dürfte bald eine ähnliche Bewunderung erfahren, wobei dabei fraglich ist, ob die Person selbst, dessen Muttersprache es ist, ähnliche Anerkennung bekommen wird. Vor allem junge Menschen, die mehrsprachig aufwachsen, deren Sprachen jedoch nicht zu den gern gesehenen (Prestige-)Sprachen gehören, haben in ihrem Leben eher wenig Wertschätzung bezüglich ihrer Sprachkenntnisse erfahren. Häufig können sie eher von negativem oder auch gar keinem Feedback berichten, kaum jedoch von positivem. Zugleich erleben sie täglich, welche Anerkennung die Sprachkompetenzen Englisch, Französisch oder Chinesisch, aber auch Spanisch und Portugiesisch, erfahren.

Im Zusammenhang mit Demokratie-Lernen ist es daher wichtig, die Mehrsprachigkeit bei den Teilnehmenden anzuerkennen und wertzuschätzen. In den „Demokratie für mich“-Klassen besitzen viele der Teilnehmenden eine hohe Sprachkompetenz. Viele Menschen mit internationaler (Familien-)Geschichte sprechen meist mehrere (mindestens drei) Sprachen. Besonders Menschen, die vom afrikanischen Kontinent südlich der Sahara stammen, sprechen sehr häufig mehrere Sprachen und manche davon sogar fließend. Dies kann auf vielfache Weise durch die Dialogbegleitungen genutzt werden – in den Modulleitfäden und im Praxisleitfaden gibt es zahlreiche Anregungen dafür.



Vor dem Hintergrund der erwähnten Herausforderungen fand im Verlauf der Entwicklungsphase ein Workshop mit Forschenden des Lehrstuhls für Didaktik der Sozialwissenschaften an der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster statt. Dabei wurden einige Elemente der Sprachförderung, vor allem für die Erklärung neuer, komplexer oder komplizierter Begriffe, diskutiert und später in die Modulleitfäden aufgenommen.

Für spezifische Beschreibungen, Ausdrücke und Vorstellungen gibt es innerhalb von Sprachen verschiedene Bedeutungen (z. B. unterschiedliche Zuordnung grammatischer Geschlechter zu Substantiven), keine adäquaten Wörter oder passenden gedanklichen Konzepte. Ein gutes Beispiel unterschiedlicher Bedeutungen ist das Wort „Brücke“. In der deutschen Sprache heißt es weiblich „die Brücke“, im Spanischen ist das Wort männlich. Folglich unterscheiden sich die Beschreibungen von Brücken in den Sprachräumen auch geschlechtstypisch voneinander. Im Deutschen werden diese Bauwerke eher als z. B. schön, elegant, fragil, hübsch oder schlank bezeichnet, im Spanischen eher als groß, gefährlich, stark, lang, stabil, gewaltig, ...

So zeigte sich auch bei dem Versuch, das Wort „Gesellschaft“ in andere Sprachen zu übersetzen sehr schnell, dass eine passende adäquate Übersetzung nicht ohne Weiteres möglich ist. Für diesen Begriff, so wie er in Deutschland im Zusammenhang mit Demokratie verwendet wird, gibt es in manch anderen Sprachen kein passendes Wort. Hintergrund dazu könnte sein, dass in manchen Ländern auch kein gedankliches Konzept zum Begriff „Gesellschaft“ existiert, wie wir das aus Deutschland kennen.

„Demokratie für mich“ möchte die Teilnehmenden dabei unterstützen, eine Sprachhandlungsfähigkeit zu entwickeln. Sie sollen dazu angeregt werden, von sich, von ihren Prägungen, aus ihren Heimat-/Herkunftsländern zu erzählen – gern auch „mit Händen und Füßen“, wenn die Sprache dafür noch nicht reicht. Die DialogBegleitungen sollen ihnen immer wieder Mut machen, einfach drauf los zu sprechen, auch wenn es grammatikalisch nicht immer richtig ist. Damit sollen ihnen Räume eröffnet werden, um von der eigenen Herkunft, den eigenen Erfahrungen und den Vorstellungen zum Leben in Deutschland zu erzählen. Anzukommen in einer fremden Welt, braucht seine Zeit. Sprachbewusst und -sensibel kann dieser Prozess gut begleitet werden. Sprachhandlungsfähigkeit der Teilnehmenden in diesem Sinne bedeutet:

- ↑ Alles fragen zu können, was sie fragen möchten.
- ↑ Alle sagen zu können, was sie sagen möchten.
- ↑ Alles verstehen zu können, was sie verstehen möchten.
- ↑ Alles lesen zu können, was sie lesen möchten.
- ↑ Alles schreiben zu können, was sie schreiben möchten.

Es bedeutet nicht, nur fachlich Richtiges zu sagen, sondern auch Unsicherheiten, Unklarheiten, Missverständnisse oder auch fachlich Falsches ausdrücken zu können.



MEHR DAZU
MODUL 1, SEITE 16 ff.
MODUL 3, SEITE 8 ff.
MODUL 4, SEITE 10 ff.



vgl. Gümüşay 2020: 15 f.



vgl. Tajmel/Hägi Mead 2017: 17

ZUSAMMENFASSUNG

Das Programm „Demokratie für mich“ will einen Beitrag für den gesamtgesellschaftlichen Dialog leisten – mit seinem Bezug zum normativen Rahmen der Menschenrechte und auf die im Grundgesetz verankerten Grundrechte, die für alle in Deutschland lebenden Menschen gleichermaßen gelten.

„[...] eine Verfassung, die erarbeitet wurde, um die furchtbaren, von Deutschen verübten Verbrechen nie wieder geschehen zu lassen, die dazu gedacht war, ein Zusammenleben auf rechtlichem Fundament überhaupt erst wieder möglich zu machen und die sich gerade nicht auf die Nation als ethnisch begründete Gemeinschaft bezieht, wenn sie von der Würde des Menschen spricht und diese zu schützen, Aufgabe aller staatlichen Gewalt ist, sondern dies für jeden dem Geltungsbereich des Grundgesetzes Zugehörigen verbindlich macht, kann hochintegrativ wirken: Sie vermittelt die Überzeugung, dass jeder und jede sich im Hinblick auf die Würde jedes Einzelnen neu zu denken vermag und dass dies zu einem neuen Gemeinwesen führen kann.“ (Münkler/Münkler, 2016: 288)

Im Mittelpunkt steht das Grundgesetz als Verfassung der Bundesrepublik Deutschland. Der Islamrechtler und Jurist Çefli Ademi (der in der Entwicklungszeit des Programms zu einem wichtigen Berater und Impulsgeber wurde) beschreibt das, was auch im Blick auf die Menschen, die schon immer oder lange in Deutschland leben und auf die das Programm mindestens über den Dialog auch eine Wirkung entfalten soll, wie folgt:

„Seit nunmehr 70 Jahren hat uns das Grundgesetz ein Leben in Frieden und Freiheit in Deutschland ermöglicht. Der unter seinem Schirm gewährte Schutz der Rechte aller Menschen hat zum Gedeihen vielfältiger Lebensentwürfe geführt und eine immer pluraler werdende Gesellschaft möglich gemacht. Auch vormals weniger bekannte Kultur- und Religionsgruppen haben darin ihren Platz gefunden – unter anderem auch Muslim_innen. Mit Sorge ist indessen zu beobachten, dass die freiheitlichen Grundwerte des Grundgesetzes und die Grundeinstellung nicht unwesentlicher Bevölkerungsteile unserer Gesellschaft immer weiter auseinandergehen. Viele von uns haben das Glück, dass uns diese erfolgreich friedensstiftende Verfassungsordnung in die Wiege gelegt wurde, ohne dass Kriegsleid und Nazi-Diktatur in unseren Knochen stecken. Unsere von früheren Generationen mit einem hohen Preis bezahlte Gemütlichkeit in Freiheit kann eine gewisse Gleichgültigkeit mit Blick auf verfassungsrechtliche Freiheitswerte begünstigen; im schlimmsten Fall um den Preis eben jenes ‚teuer bezahlten‘ Grundgesetzes. Es liegt letztlich an uns als Gesellschaft, seine Beständigkeit und Stabilität zu sichern, indem wir unermüdlich über seine Hintergründe, Ziele und seinen Wert reflektieren.“ (Ademi 2019: 2)

Bewusst sind diese beiden längeren Zitate an das Ende gestellt, da sie sehr gut verdeutlichen, warum das Programm „Demokratie für mich“ als ein Beitrag zur Integration zu verstehen ist.

Nach der kurzen Phase der Weimarer Republik (1918/19 bis 1933) als erste Demokratie in Deutschland folgten Jahre der Diktatur, des Grauens, des Krieges, der Verfolgung und Vertreibung, des Völkermordes und der Unterdrückung der eigenen Bevölkerung.

Unter diesem Eindruck haben die Väter und Mütter des Grundgesetzes sich sehr genau überlegt, wie sie eine Verfassung schaffen können, die die Menschenrechte in den Mittelpunkt stellt – und zwar für alle Menschen, die in Deutschland leben, egal ob sie die Staatsbürgerschaft besitzen oder nicht. Für die Menschen in Westdeutschland ist dieses Grundgesetz seit mehr als siebenzig und für die Menschen in Ostdeutschland seit mehr als dreißig Jahren der Rahmen, der die Demokratie sichert. Wie schwer es selbst für Menschen ist, die die gleiche Sprache sprechen und die (vermeintlich) aus einer Kultur kommen, erleben wir seit 1990 im Vereinigungs- und gegenseitigem Anerkennungsprozess der ehemals beiden deutschen Staaten.

Bevor im nächsten Kapitel das von der 4S trainings gbr im Auftrag der Landeszentrale für politische Bildung Nordrhein-Westfalen entwickelte demokratiedidaktische Rahmenkonzept für das Programm „Demokratie für mich“ vorgestellt wird, schließen die Autorin und der Autor dieses erste Kapitel mit eigenen Worten ab.

Blick in die Praxis

Die 4S trainings gbr ist ein Ergebnis des Zusammenwachsens von Menschen aus West- und Ostdeutschland. Wir sind seit Jahren gemeinsam immer wieder im DemokratieDialog und sprechen über unsere individuellen Inneren Landkarten (Prägungen) und unsere persönlichen Vorstellungen von einem demokratischen Miteinander in unserem Land. Dabei entdecken wir Gemeinsamkeiten und Unterschiede und wir verstehen einander. Das war die Grundlage, ohne die es uns nicht möglich gewesen wäre, „Demokratie für mich“ so zu entwickeln, wie es geworden ist. Der Erfolg, den dieses Programm in Berufskollegs in Nordrhein-Westfalen hat, bestätigt unsere Annahme, dass erfahrungsorientiertes und verständnisintensives Demokratie-Lernen mit seinem „Didaktischen Fünfschritt“ möglich ist.

Parallel dazu erleben wir seit einigen Jahren immer deutlicher, wie fragil die Demokratie ist, die wir lange Jahre nicht für selbstverständlich, aber für unerschütterlich gehalten haben. Die geteilte Sorge um die Zukunft der Demokratie hat uns zusätzlich motiviert, das Programm zu entwickeln. Es ist die gemeinsame Verantwortung aller Menschen, die in diesem Land zusammenleben, die Demokratie weiterzuentwickeln und sie auch gemeinsam zu schützen. Dazu möchten wir mit dem Programm „Demokratie für mich“ einen Beitrag leisten.

TEIL 2

Demokratiedidaktische Grundlagen

Einleitung	46
Demokratie-Lernen – Verständnisintensiv	47
„Demokratie für mich“: Ein neuer Ansatz zum Demokratie-Lernen in der Einwanderungsgesellschaft	59
Gesamtinhaltsverzeichnis.....	266

TEIL 2

Demokratiedidaktische Grundlagen

EINLEITUNG

Das folgende Kapitel behandelt grundlegende didaktische Aspekte des Programms „Demokratie für mich“. Beginnend mit einer knappen Einordnung in die Debatte zur Frage „Politische Bildung oder Demokratiepädagogik?“ wird ein Bezug zum Konzept „Verständnisintensives Lernen“ hergestellt. Dafür wird das Programm „Demokratie für mich“ als Ansatz „Demokratie-Lernen – Verständnisintensiv“ in die Fachdebatte über Bildungskonzepte für die Einwanderungsgesellschaft eingebracht. Anschließend wird anhand einiger Grundfragen das didaktisch-methodische Vorgehen genauer beleuchtet. Dies mündet in der Frage: „Wie soll gelernt werden?“ Die Antwort liegt in dem neu entwickelten "Didaktischen Fünfschritt zum Demokratie-Lernen", der diesem Programm zugrunde liegt und sich maßgeblich von anderen Bildungsansätzen für zugewanderte junge Menschen unterscheidet.

DEMOKRATIE-LERNEN IST POLITISCHE BILDUNG

„Demokratie für mich“ ist als Angebot zum erfahrungsorientierten Demokratie-Lernen für zugewanderte junge Menschen entwickelt worden. Es verbindet demokratiepädagogische mit politikdidaktischen Ansätzen und unterscheidet sich somit vom traditionellen Fachunterricht in Politik oder Gesellschaftskunde. Zu Beginn der 2000er Jahre wurde in Deutschland eine kontroverse und zum Teil scharfe Fachdiskussion zwischen einigen Vertreter*innen der Demokratiepädagogik auf der einen Seite und der Fachdidaktik Politik auf der anderen Seite geführt. (Die Debatte soll hier nicht im Detail ausgeführt werden.) Es ging dabei hauptsächlich um die Frage, ob neben der etablierten Fachdidaktik der politischen Bildung (vor allem im Kontext der Schule) mit dem Begriff „Demokratiepädagogik“ eine neue Domäne des Demokratielernens etabliert werden sollte und müsse. Im Laufe der Zeit hat sich bildungspraktisch jedoch gezeigt, dass sich aus dem anfänglich befürchteten Gegeneinander weitgehend ein Miteinander (manchmal auch in Form friedlicher Koexistenz) entwickelt hat. Auch deswegen wurde für das Programm „Demokratie für mich“ ein vernetzender Ansatz gewählt, in dessen Mittelpunkt die Menschenrechte und deren Konkretisierung als Grundrechte im Grundgesetz stehen.

vgl. Breit/Schiele 2002;
May 2008;
Goll 2011;
Beutel et al. 2022



vgl. Dewey 2000



Edelstein/Fauser 2001;
Beutel/Fauser 2001,
2009, 2011;
Edelstein 2005;
Himmelmann 2004a,
2004b, 2005;
Himmelmann/Lange 2005;
Lange/Himmelmann 2007,
2010



Der Philosoph und Pädagoge John Dewey, der sich für eine Demokratisierung aller Lebensbereiche einsetzte, hat mit seinem Werk „Erziehung und Demokratie“ 1916 die Grundlagen für die Demokratieerziehung gelegt. In (West-)Deutschland war die Rezeption dieses Werkes trotz der durch die Siegermächte des 2. Weltkrieges, vor allem der USA, verordneten Re-Education viele Jahrzehnte verhalten. Erst seit den 1970er Jahren finden Deweys Überlegungen zur Demokratie als Regierungs-, Gesellschafts- und Lebensform Einzug in die Pädagogik. Seit Beginn der 2000er Jahre haben einige deutsche Politikwissenschaftler (v. a. Gerhard Himmelmann und Dirk Lange) und Pädagogen (v. a. Wolfgang Edelstein, Peter Fauser und Wolfgang Beutel) und durch die sich schnell entwickelnde Praxis der Demokratiepädagogik (u. a. durch das Bund-Länder-Programm „Demokratie lernen und leben“) die folgende Auffassung durchgesetzt: „Die Demokratie ist mehr als eine Regierungsform; sie ist in erster Linie eine Form der gemeinsamen und miteinander geteilten Erfahrung“ (Dewey 2000: 121).

Genau darin gründet der Ansatz des erfahrungsorientierten Demokratie-Lernen für das Programm „Demokratie für mich“.

Die Entwicklung der Demokratiepädagogik als neue Fachdomäne im Kontext Schule ist mit vielen fachwissenschaftlichen Beiträgen und Praxisbeispielen seit 2021 im „Jahrbuch Demokratiepädagogik“ dokumentiert.

DEMOKRATIE-LERNEN – VERSTÄNDNISINTENSIV

Blick in die Praxis

Eine Lehrkraft führt eine ihrer ersten Stunden von „Demokratie für mich“ durch. Am Vorabend noch hatten wir in einer E-Mail ein mehrseitiges Arbeitsmaterial zugeschickt bekommen mit dem Hinweis, dass unser Ansatz für die erste Stunde etwas adaptiert und erweitert worden sei, weil die Schüler*innen ja erst einmal wissen müssten, was im Grundgesetz stehe – das hätten wir ihrer Meinung nach zu sehr außer Acht gelassen. Gespannt reisen wir in das Berufskolleg, um in jeweils einer Doppelstunde zweier Klassen zu hospitieren.

Die Lehrkraft stellt den Lernenden einer Internationalen Förderklasse umfangreiche Arbeitsblätter – vollgeschrieben mit Auszügen aus Grundrechtsartikeln – zur Verfügung. Die Texte sollen von den Sprachanfänger*innen gelesen und soweit verstanden werden, dass sie ausgeschnittene Überschriften der Grundrechtsartikel möglichst richtig zuordnen können. Das braucht viel Zeit, da es viele Fragen zum Verständnis der Texte gibt. Mit Hilfe der Lehrkraft werden schließlich alle Überschriften richtig zugeordnet. Daran schließt sich eine kurze Gesprächsrunde an mit Fragen wie: „Wie war das mit der Demokratie und den Menschenrechten in Ihren Ländern?“ Einige wenige Antworten kommen von aktiven und sprachstarken Schüler*innen, die meisten sitzen mehr oder weniger beteiligt mit im Raum. Nach dem Ende der Stunde stellt die Lehrkraft den Ansatz von „Demokratie für mich“ sehr in Frage. Ein Einstieg über den schwierigen Begriff „Demokratie“ schiene viel zu anspruchsvoll zu sein. Zudem wäre es zeitaufwändig, unsere Vorschläge erst zu adaptieren und passende Materialien zu entwickeln, die dem Leistungsniveau der Klasse entsprächen. Nun sei er gespannt, wie es in der anschließenden Stunde in einer etwas sprachstärkeren Klasse funktionieren würde. Er sei zudem optimistisch, dass sie weniger Zeit für das Lesen der Texte benötigen und dann die Gespräche auch besser verlaufen würden.

Wir machen ihm Mut, den Einstieg in „Demokratie für mich“ so zu machen, wie wir es in der Fortbildung vorgeschlagen hatten. Er bleibt skeptisch, wie es gelingen solle, über Demokratie zu sprechen, ohne das Wissen über den Inhalt der Grundrechte. Er wolle es aber trotzdem versuchen. Und genau das tut er.

Es bilden sich Kleingruppen von vier bis fünf Personen. Jede Gruppe bekommt einen Bogen Flipchart-Papier und dicke Stifte. An der Tafel macht die Lehrkraft vor, was auf das Blatt zu schreiben sei und wie dann gearbeitet werden soll: „Es geht um Demokratie. Schreiben Sie das Wort möglichst groß in die Mitte des Blattes. Sprechen Sie dann darüber, was Ihnen dazu einfällt.“



Beutel/Fauser 2012;
Berkessel et al. 2013;
Berkessel/Beutel 2015;
Rademacher/Wintersteiner 2016;
Buhl et al. 2017;
Gloe/Rademacher 2018;
Berkessel et al. 2020

„Was kennen Sie aus dem Heimat- oder Herkunftsland? Was haben Sie schon erfahren über Demokratie in Deutschland? Alles ist erlaubt, Sie können dabei nichts falsch machen. Sie werden später die Gruppenergebnisse den anderen vorstellen und wir werden gemeinsam darüber sprechen.“ Schnell kommen die Gruppen ins Gespräch, überall im Raum wird getuschelt, diskutiert, gelacht. Manche rufen nach der Lehrkraft, weil sie Hilfe beim Übersetzen brauchen.

Nach 45 Minuten haben alle Gruppen etwas aufs Papier gebracht. Die Präsentation der Plakate bietet sofort Gelegenheiten für Nachfragen von anderen Schüler*innen. Auf den Plakaten stehen Begriffe wie: „Freiheit“, „Meinungsfreiheit“, „Gleichberechtigung“, „Liebe“ und vieles mehr.

Eine angeregte Diskussion über die Plakate und die Stichworte entsteht, die erst vom Pausenklingeln unterbrochen wird. Zum Abschluss gibt die Lehrkraft einen kurzen Ausblick, um was es im Laufe des weiteren Schuljahres in den „Demokratie für mich“-Stunden gehen wird. Bei einigen der Schüler*innen trifft das sofort auf Interesse und Neugier.

Zu Beginn der Entwicklungsphase des Programms war eine zentrale Frage, ob die Ideen für die Umsetzung im Schulkontext funktionieren würden. Auf der Basis jahrelanger Erfahrungen in der Demokratie-, Toleranz- und Menschenrechtsbildung sowie der Antidiskriminierungsarbeit, der interkulturellen Verständigung oder dem Diversity-Management wurde der Ansatz des erfahrungsorientierten Demokratie-Lernens entwickelt. Das bedeutete auch etwas Neues für die Fachdidaktik Politik in der Schule. Anfangs gab es durchaus kritische Stimmen und es wurde versucht, mit Anregungen doch traditionelle Konzepte stärker zu berücksichtigen, korrigierend einzugreifen. In vielen Hospitationen während dieser Zeit war jedoch auch immer wieder zu spüren: Es ist möglich, so zu arbeiten, wie es in den Fortbildungen vermittelt wird.

DAS KONZEPT „VERSTÄNDNISINTENSIVES LERNEN“

Wir gingen auf die Suche nach einem didaktisch-methodischen Ansatz in der Pädagogik, der aufgegriffen und genutzt werden kann oder der sich für das Demokratie-Lernen weiterentwickeln lässt. In diesen Recherchen stießen wir auf ein Video in der Mediathek des Bildungskanals BR alpha. Darin stellt der frühere Jenaer Schulpädagoge Peter Fauser das Konzept „Verständnisintensives Lernen“ vor. Die Art und Weise, wie er die Idee dieses für den Fachunterricht entwickelten Konzepts beschreibt, hat uns bestärkt, den angedachten Weg weiterzugehen und Demokratie-Lernen mit dem verständnisintensiven Ansatz weiterzuentwickeln.

Im oben beschriebenen „Blick in die Praxis“ spielen mehrere Dimensionen von Lernprozessen eine Rolle: das Verstehen, die Erfahrungen und die Vorstellungen. Betrachten wir die Situationen in den beiden Beispiel-Demokratie-Stunden noch einmal aus einer beobachtenden Perspektive: Im ersten Teil ging es vor allem darum, Wissensinhalte (Texte der Grundrechte) logisch zu verstehen und diese durch die Zuordnung der richtigen (passenden) Überschriften entsprechend verarbeiten zu können. Im Gehirn werden dabei jene Areale angesprochen, die für das Gedächtnis und die Wissensinhalte zustän-

vgl. Fauser 2016



dig sind – vor allem die Großhirnrinde. Erst nachdem diese Aufgabe gelöst war, wurden die Teilnehmenden gefragt, was sie selbst dazu schon wüssten, also in der Vergangenheit bereits dazu erfahren haben.

Fachunterricht, auch der Politikunterricht, ist im Schulalltag oftmals genau so organisiert. Die Frage, die dabei unbeantwortet bleibt, ist die, was mit dem Wissen z. B. über die Grundrechte aus dem deutschen Grundgesetz nach der Politikstunde weiter passiert – wie wird es in den Alltag der Teilnehmenden integriert? Es kann in einer Leistungskontrolle recht gut abgefragt werden und wird bis dahin auch im Gehirn aufbewahrt. Und danach?

In der zweiten Stunde ging die Lehrkraft anders vor. Sie fragte zunächst nach den Erfahrungen und Vorstellungen der Teilnehmenden zum Thema. Damit werden über neuronale Vernetzungsbahnen sofort verschiedene Areale im Gehirn mit unterschiedlichen Gedächtnisinhalten und Emotionen aktiviert. Diese Vorstellungen beinhalten eigene Erfahrungen, Ideen, Wünsche, Visionen und Fragen. Und all das geschieht gleichzeitig. Die Chance, die Inhalte nicht nur kognitiv zu verstehen, sondern sie auch in den Alltag transferieren zu können, steigt damit deutlich an.

Wichtige Impulse für die Demokratiepädagogik im Kontext Schule sind in der ersten Dekade der 2000er Jahre vom Programm „Demokratie leben und lernen“ der Bundesländer-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung ausgegangen. Fast zeitgleich ist auch ein didaktisch-methodisches Lernkonzept für den Fachunterricht an Schulen entstanden, das ebenfalls als demokratiepädagogisch inspiriert bezeichnet werden kann: „Verständnisintensives Lernen“ ist der Begriff zu einer pädagogischen Lerntheorie, die von dem Erziehungswissenschaftler, und früheren Jenaer Professor für Schulpädagogik und Schulentwicklung, Peter Fauser und seinem Team entwickelt wurde. Im Rahmen mehrjähriger Forschungs- und Entwicklungsprojekte wurde das Konzept erarbeitet und umfassend in der Praxis erprobt. Dieses lerntheoretische Konzept lässt sich gut mit dem erfahrungsorientierten Demokratie-Lernen verbinden und bietet zugleich einen geeigneten didaktischen wie auch methodischen Rahmen, der das Besondere des Ansatzes von „Demokratie für mich“ unterstreicht.

Grundsätzlich beruht „Verständnisintensives Lernen“ auf dem Zusammenspiel von Erfahrungen, Vorstellungen, Emotionen und dem Begreifen. Zu diesen vier Lernebenen kommt eine fünfte hinzu, die als metakognitive Perspektive auf das Lernen bezeichnet wird. Im Kern geht es dabei um das Verstehen: dieses wird als grundlegend und qualitätsbestimmend für das Lernen angesehen. Im Mittelpunkt des Konzeptes steht das imaginative Lernen. Dieses vertritt die aus verschiedenen wissenschaftlichen Perspektiven begründete Annahme, dass die menschliche Vorstellungskraft bedeutsam ist für die Erinnerung der Vergangenheit (in Form von Erfahrung), die Vorstellungen von Zukunft sowie das Denken, Fühlen und Handeln in der Gegenwart. Vorstellungen sind somit Teil der inneren Wirklichkeit von Menschen, durch die Erfahrung verarbeitet und Handeln geplant wird. Ohne die Lerntheorie „Verständnisintensives Lernen“ an dieser Stelle umfassend darzustellen, wird im Folgenden eine zumindest auf der Oberfläche des Ansatzes erkennbare Verknüpfung mit dem erfahrungsorientierten Konzept von „Demokratie für mich“ hergestellt.



vgl. Edelstein/Fauser 2001



vgl. Fauser et al. 2015



vgl. Fauser et al. 2015: 19;
Fauser 2016

ERFAHRUNGEN

Ausgangspunkt der bei den Teilnehmenden anzustoßenden Lernprozesse bilden ihre bisherige Lebenserfahrungen und -wirklichkeiten.

„Ursprüngliches, ‚natürliches‘ Lernen ist Lernen durch Erfahrung. Diese Aussage hebt hervor, dass Lernen als eine menschliche Praxis auf Erfahrung angewiesen und angelegt ist: auf Handeln und Wahrnehmen in tätiger Auseinandersetzung mit anderen, mit der Welt und mit sich selbst.“ (Fauser 2003: 273)

In dem Moment, in dem sie als Zugewanderte in ein fremdes Land Deutschland kommen, lassen sie ihre vorherigen „Alltagsrealitäten“ hinter sich zurück. Wenn im Rahmen von „Demokratie für mich“ von Erfahrungen gesprochen wird, ist damit der Bezug auf die innere wie äußere Wirklichkeit gemeint – die praktischen und emotionalen Kontexte:

- ↑ die individuellen wie kollektiven Prägungen durch Sozialisation mit Einflüssen aus Familie, Region, Kultur, Tradition, Religion u. a.,
- ↑ das Erleben des Alltags hinsichtlich gesellschaftlicher Prozesse wie auch staatlichen Handelns im Heimat- oder Herkunftsland sowie
- ↑ das individuelle und kollektive Verhalten und Handeln im Zusammenhang mit Problemen, Aufgaben und Situationen im Lebensalltag.

vgl. Fauser 2009;
Fauser et al. 2015: 19



Der Ansatz „Verständnisintensives Lernen“ stellt die Frage, wie erfahrungsfern Unterricht in der Schule üblicherweise ist und ob genau das tatsächlich notwendig ist sowie umgekehrt: Welche Erfahrungen sind für das Lernen wichtig, förderlich oder sogar unerlässlich? Im bisherigen Ansatz der politischen Bildung im Schulunterricht werden Erfahrungen von Schüler*innen durchaus auf verschiedene Weise einbezogen, sie stellen jedoch in der Regel nicht den Ausgangspunkt des Demokratie-Lernens dar. „Demokratie für mich“ dagegen nutzt Erfahrungen als Ausgangspunkt für Demokratie-Lernen. Diese individuellen Erfahrungen werden zunächst mit denen anderer Personen aus dem gleichen Heimat- oder Herkunftsland abgeglichen, später dann mit Menschen, die schon länger in Deutschland leben und zuletzt mit den eigenen Vorstellungen zu Demokratie, den Grundrechten und den damit verbundenen Werten.

Blick in die Praxis

Die DialogBegleitung lädt die Teilnehmenden einer Klasse, in der ausschließlich geflüchtete junge Menschen zusammen lernen, dazu ein, aus ihren Heimatländern zu erzählen. Die meisten sind junge Männer aus Syrien, Afghanistan, dem Irak und Ghana. Weiterhin vier junge Frauen, sie kommen aus Afghanistan und Syrien. Alle beginnen gerade mit dem **Modul 3 „Gleichheit vor dem Gesetz und Gleichberechtigung“**. In länder- und geschlechtshomogenen Gruppen erarbeiten sie eine Übersicht über die Rollen und Aufgaben von Männern und Frauen in ihren Ländern. Sie gehen z. B. den folgenden Fragen nach: Was machen Männer/Frauen in der Familie, im Haushalt, in der Öffentlichkeit? Was machen Männer/Frauen in der Öffentlichkeit nicht? Welche spezifischen Berufe gibt es für Männer/Frauen?

Nach 20 Minuten werden die Ergebnisse der Gruppenarbeit in der Klasse geteilt. Als zwei der jungen Frauen ihre Übersicht zu Aufgaben und Rolle von Frauen in Syrien vorstellen, regen sich in einer Ecke des Raumes sicht- und hörbar Emotionen. Zwei junge Männer hält es fast nicht mehr auf ihrem Stuhl. Einer von ihnen springt auf, hebt die Hände und ruft: „Was ist das für ein Land, von dem du da redest?“ - „Syrien, du weißt genau, wo ich herkomme“, sagt eine der Frauen. - „Welches Syrien?“ - „Na, in meiner Stadt, kennst du nicht, haben wir schon gesprochen.“ - „Das ist nicht mein Syrien, ist anderes Land, dein Syrien oder was?“

Mit ruhigen Worten versucht die DialogBegleitung die aufkommenden Wogen der Gefühle zu beruhigen und kündigt an, dass genau über solche unterschiedlichen Erfahrungen gleich noch gesprochen werden kann. Nachdem alle Gruppen ihre Ergebnisse präsentiert haben, ergibt sich eine sehr spannende Diskussion über gemeinsame und unterschiedliche Erfahrungen zu diesem Thema in einem Land und zwischen den verschiedenen Ländern. Die DialogBegleitung stellt neugierige Fragen und regt damit an, dass die Teilnehmenden mehr und mehr erzählen.

Die teilweise sehr verschiedenen Perspektiven auf das gemeinsame Heimatland Syrien speisen sich aus den unterschiedlichen Erfahrungen der jungen Menschen in verschiedenen Regionen des Landes und auch den unterschiedlichen Lebensrealitäten. Im Programm „Demokratie für mich“ geht es genau darum, eine solche Multiperspektivität auf die Heimat- oder Herkunftsländer zu eröffnen, um damit deutlich zu machen, dass auch die Länder, aus denen die Teilnehmenden nach Deutschland kommen, vielfältig sind. Diese Erkenntnis soll dabei helfen, eine Orientierung in der Gesellschaft in Deutschland zu ermöglichen und sie bei der Identitätsbildung in der Fremde zu unterstützen.

VORSTELLUNGEN

Vorstellungen sind etwas ganz Alltägliches:

„Wir betrachten Vorstellungen als eine vom Begreifen unterscheidbare Form des Denkens. Vorstellungen lassen sich als Synthese verstehen, durch die Wahrnehmung und Erfahrung mit begrifflichem Denken vermittelt werden.“ (Fauser 2003: 274)

Das menschliche Gehirn lässt es zu, dass wir uns allein durch die Vorstellungskraft in einer vertrauten Umgebung orientieren und zurechtfinden können. Diese Vorstellungskraft wird aus Erfahrung gespeist. Somit sind solche Vorstellungen nur auf Basis von Erfahrungen möglich. Denken Sie an Ihren schönsten Urlaub: den Ort, die Menschen oder das Essen. Sofort wird das Gehirn Ihnen helfen, sich vorzustellen, genau jetzt an diesem Ort zu sein. Und Sie werden Ideen dazu haben, wie Sie sich verhalten an diesem Ort, wie Sie handeln. Dabei beeinflussen alle Sinne die Vorstellungskraft (sehen, riechen, schmecken, hören, tasten und fühlen) und daraus leitet sich mehr oder weniger bewusst eine Handlungsoption ab.



vgl. Fauser 2003: 249

vgl. Dewey 2002;
Himmelmann 2001



Genauso ist es, sich in einer Demokratie zurechtzufinden: Ohne Erfahrungen mit Demokratie als Regierungs-, Gesellschafts- oder Lebensform kann kaum eine tatsächliche Vorstellung dazu entwickelt werden. Wenn sich Menschen mit Demokratie befassen, dann spielt neben den Erfahrungen noch etwas anderes eine Rolle: ihre individuellen Vorstellungen von Demokratie. Je nachdem, was und wie viel sie in ihrem eigenen Leben über Demokratie erfahren haben, ist ihre Vorstellungskraft über Demokratie geprägt – dabei geht es nicht nur um kognitives Faktenwissen oder Institutionenkenntnisse, sondern vor allem auch um emotionsbeladenes Erfahrungswissen. Nicht unerwähnt sollen an dieser Stelle auch die meist vagen Vorstellungen über das Leben in Deutschland sein, die durch die zunehmende Nutzung des Internets heute in allen Teilen der Welt möglich sind. Wie weit aber die Videoclips, die in Social-Media-Kanälen geteilt werden, mit der Lebenswirklichkeit übereinstimmen, sei dahingestellt. Und auch für Deutschland gilt: Das Land ist vielfältig – eine Ruhrgebietsgroßstadt ist etwas anderes als eine kleine Stadt in Ostwestfalen oder der ländliche Raum im Westen Nordrhein-Westfalens – auch wenn die Gesetze überall die gleichen sind.

Besonders mit Blick auf zugewanderte junge Menschen, die die deutsche Sprache erst zu lernen beginnen, kommt ein weiterer Aspekt hinzu: Wenn der Begriff „Demokratie“ nicht verstanden wird, kann auch keine Vorstellungskraft dazu entwickelt werden. Was beim Verstehen des Wortes noch relativ einfach erscheint, wird spätestens im Zusammenhang mit Begrifflichkeiten, die sich aus den Grundrechten im Grundgesetz ableiten, wie z. B. „Würde des Menschen“, „Persönliche Freiheit“, „Körperliche Unversehrtheit“, „Gleichheit vor dem Gesetz“, „Gleichberechtigung“, „Glaubens-, Gewissens- und Religionsfreiheit“ oder „Meinungsfreiheit“, schon weitaus schwieriger. Für den Dialog über Demokratie in unserer Gesellschaft ist es also wichtig, dass diese und andere Begriffe verstanden werden, um eigene Vorstellungen dazu entwickeln zu können. Diese müssen immer wieder aktiviert oder mobilisiert werden, damit etwas Neues im Denken entstehen kann. Das Programm „Demokratie für mich“ unternimmt den Versuch, die Erfahrungen der Teilnehmenden zu den o.g. Themen (Grundrechten) zum Ausgangspunkt für die Entwicklung einer Vorstellungskraft über Demokratie zu mobilisieren.

vgl. Fauser 2016



Blick in die Praxis

Ganz zu Beginn der Entwicklung des Programms sind wir zu Besuch in einer Klasse, die in der vorhergehenden Stunde Plakate gestaltet hat zur Frage: „Was bedeutet Demokratie für mich?“ Aus Zeitschriften haben die Teilnehmenden Bilder ausgeschnitten und auf einen großen Bogen Papier aufgeklebt und mit vielen Schlagworten, die ihre in Bildern dargestellten Vorstellungen (wie auch immer die entstanden sind) ergänzt. Darunter auch manche Begriffe, bei denen sich deutsch-sozialisierte Menschen vielleicht fragen, was denn nun „Fahrrad fahren“, „alleine ausgehen“ oder „ich muss nicht heiraten“ mit Demokratie zu tun haben. Als wir zur Hospitation kommen, ist eine Ausstellung geplant, zu der alle Plakate im Flur aufgehängt sind. Alle Teilnehmenden bekommen etwas Zeit, um sich die Plakate anzusehen, ehe ein gemeinsamer Rundgang stattfindet und die Autor*innen (zum Teil mit großem Stolz) ihre Plakate präsentieren. Später sitzen wir alle gemeinsam im Stuhlkreis und kommen ins Gespräch. Zu manchen Plakaten ergeben sich intensive Diskussionen zu den Fotos und den Worten.

Besonders spannend wird es bei dem Plakat einer jungen Frau aus dem Iran, die aufgeschrieben hat: „Ich kann alleine ausgehen ohne meine Brüder.“ Zwei junge Männer, beide auch aus dem Iran, entgegnet ihr: „Aber es ist doch gut, wenn die Brüder dabei sind, damit sie aufpassen können, dass dir nichts passiert, dich niemand angreift.“

„Ja, schon“, antwortet die junge Frau, „aber hier passen doch alle Menschen aufeinander auf und es gibt Polizei, die hilft.“ Zum Ende der Stunde steht eben diese junge Frau zusammen mit einer Freundin lachend Arm in Arm vor ihrem Plakat und fasst die Doppelstunde für sich zusammen: „So macht Schule Spaß!“

Der Dialogbegleitung war es durch die Aufgabenstellung und intensives forschendes Nachfragen gelungen, die Vorstellungskraft der Teilnehmenden zu wecken und zu bestärken. Sie wurden dazu angeregt, sich Gedanken zu ihrem zukünftigen Leben in einer für sie noch fremden Umgebung zu machen. Diese Vorstellungen haben sie mit den Plakaten öffentlich gemacht.

BEGREIFEN

Als dritte Dimension kommt das Begreifen hinzu. Es hat im Zusammenspiel mit den Vorstellungen eine wesentliche Bedeutung und beschreibt vor allem die Bearbeitung von Aufgaben, Fragestellungen oder Problemen mit Hilfe der Möglichkeiten verschiedener Fächer oder Domänen in der Schule oder der Gesellschaft. Begreifen beschreibt eine geistige Tätigkeit:

„[...] durch die wir logische Unterscheidungen und Zuordnungen treffen, Regeln und Prinzipien erfassen und anwenden, Folgerungen ziehen, Argumente formulieren, [...] Widersprüche aufdecken oder Wahrgenommenes oder Erfahrenes in einen systematischen Zusammenhang stellen.“ (Fauser 2003: 273 f.)

Menschen, die nach Deutschland einwandern, bringen sehr heterogene erfahrungsgespeiste und somit auch zukunftsorientierte Vorstellungen sowohl über das Land als auch über den Staat oder die hier vorfindliche Gesellschaft mit (z. B. aus Nachrichten, aus Erzählungen, aus dem Internet, ...). Nun geht es darum, die Regeln des gesellschaftlichen Miteinanders in Deutschland zu verstehen und zu begreifen. Diese beiden Begriffe „Verstehen“ und „Begreifen“ werden umgangssprachlich oft synonym verwendet. Etwas verstanden zu haben, bezieht sich jedoch meist auf eher kognitiv angeeignetes Wissen. So war es für das Verstehen der Grundrechte ein wertvoller Beitrag, dass bereits im Herbst 2015, als viele Menschen auf der Flucht aus ihren Heimat- oder Herkunftsländern nach Deutschland kamen, das deutsche Grundgesetz in verschiedenen Sprachen aufgelegt wurde. Aber konnten sie durch das Lesen in vielleicht der eigenen oder einer vertrauteren als der deutschen Sprache auch begriffen werden?

Wie können wir Grundrechte als abstraktes kognitives Wissen vermitteln? In den thematischen Modulen des Programms „Demokratie für mich“ werden die Teilnehmenden angeregt, basierend auf ihren eigenen Erfahrungen von und über Demokratie, ihre Vorstellungen zu den ausgewählten Grundrechten zu mobilisieren und in die Gespräche im Klassenraum einzubringen. Zu diesen Vorstellungen gehören auch eigene Fragen, die

sich aus ihrer Vorstellungskraft ergeben. Mit diesen Fragen gehen sie in den Dialog mit Menschen, die schon länger in Deutschland leben. Durch Antworten auf ihre Fragen wird das Begreifen dessen unterstützt, was für ein demokratisches Miteinander in unserer Gesellschaft wichtig ist. Erst durch das Begreifen, das mehr ist als nur Verstehen, werden weitergehende Vorstellungen aktiviert oder erweitert, die im Alltagshandeln wertvolle Orientierung sein können.

Blick in die Praxis

Aus einer Klasse wird von einer jungen Frau berichtet, die zu Beginn des Schuljahres ein streng gebundenes Kopftuch trug. Im weiteren Verlauf der Demokratie-Stunden beobachtet die DialogBegleitung, dass das Kopftuch sich mit der Zeit lockert, mehr und mehr. Anfangs bindet sie es sich am Ende der Stunde immer wieder fest um ihren Kopf. Einige Monate später hat sie es um den Hals liegen und auch wenn die Stunde zu Ende ist, bleibt es so. Auf die einfühlsame Nachfrage, welche Gedanken sie dabei hätte, antwortet die junge Frau: „Ich habe hier die Freiheit, es selbst zu entscheiden, ob und wie ich das Kopftuch trage.“

In einer anderen Klasse sind wir in einer Stunde zu Gast, als über typische Wohnsituationen in den Heimat-/Herkunftsländern gesprochen wird. Viele der anwesenden jungen Männer sind die Söhne von Erst-, Zweit- oder Drittfrauen ihrer Väter und berichten von großen Häusern, in denen sie alle Platz haben. In polygamen Familienkonstellationen aufzuwachsen, ist für sie alltägliche Erfahrung und „Normalität“. Doch für ihre eigene Zukunft können sie sich das nicht vorstellen: „Hier muss ich nicht für mehrere Frauen sorgen, damit sie gut leben können. In Deutschland können Frauen auch ohne Männer leben, auch wenn sie Kinder haben. Das finde ich gut“, antwortet einer der jungen Männer auf die Frage der DialogBegleitung, ob er in Deutschland auch so leben wolle.

In wieder einer anderen Klasse wird über Religionsfreiheit gesprochen. Ein junger Mann hat sprachlich sichtlich Probleme, den Gesprächen in deutscher Sprache zu folgen. Als wir zu Gast sind, verzweifelt er gerade an dem Wort „Glaubensbekenntnis“. Die Klasse hatte am Beginn des Schuljahres gemeinsam vereinbart, dass es immer wieder einmal in den Demokratie-Stunden Phasen geben soll, in denen er beim Lernen der deutschen Sprache unterstützt wird. Als zwei junge Frauen spüren, dass hier Hilfe gebraucht wird, fordern sie solch eine Übungssequenz ein. Einige Minuten wird mit ihm die Aussprache dieses Wortes geübt. In der nächsten Stunde geht die Klasse zum Dialog in eine Kirche und hat ein Gespräch mit dem Pfarrer der Gemeinde. Dabei fragt der junge Mann in gutem Deutsch nach der Bedeutung des Glaubensbekenntnisses in der christlichen Religion. Durch die intensive Beschäftigung mit dem Wort und die Unterstützung aus der Klasse hat er begriffen, wie es (richtig) ausgesprochen wird.

Alle drei Beispiele zeigen auf, wie wichtig es für junge Menschen sein kann, in einer neuen Umgebung, Erfahrungen, Vorstellungen und das Verstehen zusammenzuführen. Etwas wirklich zu begreifen, ist eine unverzichtbare Hilfe bei der Orientierung in einer (noch) unbekannteren Gesellschaft und trägt zur Identitätsfindung in der Fremde bei. Dabei ist zusätzlich noch etwas anderes wichtig und an dieser Stelle sind die Weiter-

entwicklung des Konzepts „Verständnisintensives Lernen“ und die Erarbeitung des Programms „Demokratie für mich“ (zunächst ohne es voneinander zu wissen) parallel verlaufen. Gemeint ist damit die Einbeziehung einer weiteren Dimension als Ergänzung zu Erfahrungen, Vorstellungen und Begreifen: die Ebene der Emotionen. Die Zugänge dazu sind in beiden Konzepten verschieden. Während wir uns dabei fast ausschließlich auf neurowissenschaftliche Erkenntnisse stützen, um in das erfahrungsorientierte Demokratie-Lernen die Ebene der positiven wie negativen Gefühle explizit aufzunehmen, sind es beim „Verständnisintensiven Lernen“ philosophische und pädagogische Überlegungen. Bezüglich der Fachdomäne Politik ist all das noch relatives Neuland. Innerhalb der Fachdebatte gewinnt jedoch die Erkenntnis, dass politische Bildung ohne Emotionen nicht mehr länger zu denken ist, zunehmend an Bedeutung.

Durch die beiden Modelle zum „Rechtsstaat“ und „Sozialstaat“ beinhaltet das Programm zudem Elemente, die durch ihre bildliche Darstellung das Begreifen komplexer Strukturen und Zusammenhänge erleichtern sollen. Das ist auch aus neurowissenschaftlicher Perspektive sinnvoll, da das menschliche Gehirn sehr gut durch Bilder lernt.

EMOTIONEN

Erfahrungen sind immer an Emotionen geknüpft. Das sogenannte emotionale Gedächtnis, das tief im Inneren des menschlichen Gehirns, hauptsächlich im limbischen System, angesiedelt ist, ist wohl der wichtigste neuronale Bereich, wenn es um erinnertes Leben geht. Jede Lebenserfahrung, die selbst wiederum an ganz verschiedenen Stellen in einem sehr komplexen neuronalen Netz des Gedächtnisses gespeichert sein kann, wird im limbischen System mit einem Gefühl verbunden. Ganz schematisch erfolgt dabei eine Einteilung in „gut für mich“ (positive Gefühle) und „schlecht für mich“ (negative Gefühle).

Mit Blick auf den Zusammenhang zwischen Vorstellungen und Emotionen ist es noch etwas komplexer. Während die neuronal abgespeicherten Gefühle zeitlebens im limbischen System gespeichert bleiben und nur durch neue Erfahrungen mit einem anderen Gefühl ergänzt werden, bestehen zwischen Vorstellungen und Emotionen dynamische und wandelbare Beziehungen.

Zum einen können sich Emotionen verändern, wenn sich die Perspektive der Vorstellungen verändert. Wenn sich junge Menschen (auf welchem Weg auch immer) Vorstellungen von Deutschland als einem Land machen, in dem aufgrund persönlicher Freiheiten alles möglich ist, weckt das andere Gefühle, als wenn sie von den zunehmend sichtbaren diskriminierenden und rassistischen Vorfällen gegenüber nicht-weißen Menschen erfahren. In beiden Vorstellungswelten geht es jedoch um das gleiche Deutschland, nur eben mit verschiedenem Fokus. Im ersten Fall können positiv emotionsgesteuert Freude, Interesse, Engagement, Selbstbewusstsein (auch bis hin zum Übermut) befördert werden. Im zweiten Fall können Zurückhaltung bis zur Ängstlichkeit, Desinteresse oder Zweifel die eher negative Folge sein. In beiden Fällen ist es im erfahrungsorientierten Demokratie-Lernen unverzichtbar, dass den zugrundeliegenden Emotionen Raum gegeben wird, um sie mit den demokratiepädagogischen Lernprozessen zu verbinden.



vgl. Roth 2003, 2015, 2019, 2021;
Roth/Strüber 2014



vgl. Fauser 2018



vgl. Petri 2018;
Besand 2019;
Frech/Richter 2019



MEHR DAZU
SEITE 144 ff.
SEITE 150 ff.



vgl. Roth 2019: 159 ff.

Zum anderen:

„[...] ist der Zusammenhang zwischen Gefühlen und Vorstellungen nicht einseitig, sondern wechselseitig. Gefühle sind also nicht die einseitig abhängigen Wirkungen, die den Vorstellungen als ihrer Ursache folgen; sondern es gilt auch das Umgekehrte: Emotionen steuern die Vorstellung.“ (Fauser 2018: 39 f.)

vgl. Roth 2003



Besonders wenn junge Menschen von ihren Fluchtgeschichten und -erfahrungen berichten, wird deutlich, wie groß der Wunsch nach Freiheit oder Sicherheit oftmals ist. Der Philosoph und Neurobiologe Gerhard Roth weist Gefühlen so etwas wie die Regie im Kopf zu. Sie entschieden darüber, wie sich die Vorstellungskraft gegenüber den ungewohnten Dingen entfaltet, die zum Zusammenleben in der Gesellschaft gehören: als Fahrt in einer Geister- oder Achterbahn, im Riesenrad oder im Festzelt sitzend oder wie das Umfeld und die Mitmenschen gesehen werden – bestärkend oder bedrohlich. Welche Gefühle durch die Vorstellung aktiviert werden, hängt auch wiederum von vorherigen Erfahrungen ab und beeinflusst diese Wechselwirkung noch einmal mehr. Nicht zuletzt spielen aktuelle Befindlichkeiten (Tagesform) auch eine Rolle.

vgl. Fauser 2018



All diesen Emotionen gibt das Programm den notwendigen Raum an verschiedenen Stellen: sowohl in der Rückblende in die Heimat-/Herkunftsländer (Erfahrungen), bei den Beobachtungen und Wahrnehmungen (Vorstellungen) als auch bei der Einordnung in das in Deutschland im Laufe der Jahrzehnte entstandene Geflecht aus Menschen- und Grundrechten, Werten und Normen, Gesetzen und Regeln (Begreifen).

„Auf die Frage, wo die Demokratie pädagogisch und politisch anfängt und am Ende ankert, möchte ich fast antworten: im Herzen. Sie braucht unsere Begeisterung, die tiefe Überzeugung von der Kraft und der Geltung der Menschenrechte. Und sie braucht die Fähigkeit zur verstehenden Einfühlung und die Achtung vor den Gefühlen. Emotionen sind [...] auch fundamentale Schutzmächte des demokratischen Weges.“ (Fauser 2018: 54)

Blick in die Praxis

Im Laufe der Jahre haben wir immer wieder eindrückliche und uns bewegende Berichte von DialogBegleitungen gehört, in denen sie uns überwiegend von der Begeisterung von Teilnehmenden am Programm „Demokratie für mich“ erzählen. Einige Beispiele in den Worten von DialogBegleitungen:

- „Eine Schülerin sagte mir: ‚Demokratie ist beste Schulfach für mich, weil es hier um mich geht!.“
- „Es ist so schön zu sehen, wie die Schüler*innen aufblühen, wenn sie aus ihrer Heimat erzählen dürfen.“
- „Das Konzept ist mal so herrlich anders aufgebaut als aus der Sicht von Lehrer*innen.“

- „Das Programm gibt die Möglichkeit sowohl für die Schüler*innen als auch für mich, einander kennenzulernen und wertzuschätzen. Ich habe viel über die Schüler*innen gelernt und dafür gibt es durch das Programm in der Schule Zeit und Raum, ohne Bildungsplan und Notendruck.“
- „Durch den Austausch erfährt man nicht nur viel über andere Länder, sondern auch das eigene Land kann aus unterschiedlichen Perspektiven betrachtet werden.“
- „Dfm war immer ein besonderer Teil der Schulwoche für alle Beteiligten. Persönlich, informativ, nachhaltig und wertvoll.“
- „Nirgendwo lerne ich so viel von den Schüler*innen aus ihrer Lebenswelt.“
- „Wir lieben das Lernen in der entspannten Atmosphäre, die es nur hier gibt!“

METAKOGNITION

Mit dem Begriff der Metakognition kommt im „Verständnisintensiven Lernen“ eine weitere und für das Lernen besonders wichtige Dimension hinzu. Sie bezieht sich auf das Handeln von Pädagog*innen:

„[...] wenn es ein wirkliches, auf Verstehen ausgerichtetes Lernen unterstützt, [sich] als ein ‚Verstehen zweiter Ordnung‘ auffassen lässt. Ein solches ‚Verstehen zweiter Ordnung‘ spielt nicht nur im Fachunterricht eine Rolle, sondern stellt eine Kernqualität des Umgangs, der demokratischen Erziehung dar.“ (Fauser 2009: 20)

In der Umsetzung des Programms „Demokratie für mich“ haben die DialogBegleitungen daher vor allem die Aufgabe, den Teilnehmenden immer wieder Möglichkeiten zu eröffnen, sich selbst als Individuen zu sehen und sich gemeinsam in der Klasse beim Demokratie-Lernen zu beobachten und zu begleiten. Nicht allein die Wissensvermittlung über Demokratie steht im Vordergrund, sondern eine kritische und selbstkritische Begleitung des Lernens über Demokratie in Deutschland, die geltenden Grundrechte und damit verbundene Werte. Dazu gehören die Steuerung und gleichzeitige Reflexion des Vorgehens durch die DialogBegleitungen und der Ertrag der Lernprozesse für die Teilnehmenden. Mit Blick auf ein „Verstehen zweiter Ordnung“ bedeutet das für Dialog-Begleitungen: Sie sollen den besonderen Ansatz des Programms verstehen, darüber hinaus aber auch das verstehende Lernen der Teilnehmenden im Blick haben, unterstützen und vor allem begleiten. Dazu gehört schließlich auch eine Gelassenheit darüber, dass das eigene individuelle Verständnis von und über Demokratie mit anderen Verstehensperspektiven – die der Teilnehmenden und die ihres jeweiligen Faches als Ganzem – nicht identisch ist. Das kann durchaus zu einer Herausforderung für Lehrkräfte werden, da sie in ihrer eigentlichen Fachdomäne von den gleichen jungen Menschen, mit denen sie die Demokratie-Stunden machen, natürlich als Personen gesehen werden, die eine Expertise mitbringen. Daher haben die programmbegleitenden Fortbildungen eine sehr große Bedeutung, in der es vor allem um die Entwicklung einer spezifischen Grundhaltung als DialogBegleitung geht, die sich aus all dem zusammensetzt, was in diesem Kapitel beschrieben wurde.

Blick in die Praxis

Wir sind an einem Donnerstagmittag in einer Klasse, die an diesem Tag (wie sonst auch jede Woche) mehrere Doppelstunden von der gleichen Lehrerin unterrichtet wird, in diesem Falle zwei Doppelstunden Deutsch und daran anschließend die Demokratie-Stunden. Letztere macht sie nicht allein, sondern es kommt eine zweite Person hinzu. Sie treten nun in der Rolle als DialogBegleitungsTandem auf. Im Verlauf der Stunde verfällt sie immer einmal wieder in die Rolle der korrigierenden Deutschlehrerin, wenn sie in Beiträgen von Teilnehmenden „Fehler“ in der Aussprache oder Grammatik findet. Nach der Stunde beschreibt sie uns, dass das jede Woche eine große Herausforderung sei, nach den vier Stunden, in denen von ihr erwartet wird, ein richtiges und gutes Deutsch zu lehren, sich dann plötzlich zurückhalten zu müssen. Selbst Schüler*innen hätten sie schon darauf angesprochen, warum sie Fehler nicht korrigiere, wie sonst auch. So langsam wachse aber bei ihr das Verständnis dafür, warum es in den Demokratie-Stunden anders sein sollte und sie überlässt die Moderation solcher Phasen dann auch eher mal der zweiten Person im DialogBegleitungsTandem.

Damit zeigt sich eines der Ziele von „Demokratie für mich“. Es soll nicht das Unterrichtsvorgehen befähigter Lehrkräfte kritisiert und geändert werden. Vielmehr sollen ihnen noch weitere Möglichkeiten-Werkzeuge an die Hand gegeben werden, mit denen sie Lernräume für ihre Schüler*innen öffnen können. Ob uns das gelingt, zeigen vielleicht abschließend zu unseren Erfahrungen aus der Praxis noch einige Zitate aus dem Fortbildungsdurchgang 2020/21, in dem zwei der vier Seminare nur online durchgeführt werden konnten:

- „Dieser Aufbau von modulspezifischen Fortbildungen war jeweils sehr professionell und bereichernd. Fobis, die persönlich weiterbringen, Neugier wecken, dadurch Unterricht positiv weiterentwickeln und Einstellungen weiten. Ein MUSS für Lehrerfobis!“
- „Die Fortbildung ist persönlich und inhaltlich für mich als Teilnehmender sehr wertvoll gewesen. Gerade die (teils mehrtägigen) Veranstaltungen und die gemeinsame Arbeit mit dem gesamten Team werde ich für meinen weiteren Weg nutzen können.“
- „Sehr spannend! Hat verdeutlicht, wie selbstverständlich Demokratie in Deutschland ist. Dabei muss Demokratie immer wieder erlernt und verhandelt werden.“
- „Tolle Fortbildung, wunderbare Menschen. Danke!!! Man hat richtig Lust, damit zu arbeiten.“
- „Neben den inhaltlichen Aspekten war die Vorstellung von Methoden außerordentlich hilfreich für den Unterricht.“
- „Ich habe so viel über NORMALITÄTEN gelernt.“
- „Tolle, neue Ansätze für das Lernen/Verstehen.“
- „Tolle Fortbildung mit sehr unterstützender Dialogbegleitung zu allen Modulen.“

Auch wenn hier vor allem positive Rückmeldungen der DialogBegleitungen zu den Fortbildungen abgebildet sind, haben wir im Laufe der Jahre auch immer wieder Anregungen bekommen, um Inhalte und Abläufe der Seminare weiterzuentwickeln.

„DEMOKRATIE FÜR MICH“: EIN NEUER ANSATZ ZUM DEMOKRATIE-LERNEN IN DER EINWANDERUNGSGESELLSCHAFT

Alle diese dargestellten Dimensionen: die Erfahrung, die Vorstellung, das Begreifen, die Emotionen und die selbstkritische analytische Begleitung machen zusammen den Lernprozess aus und das, was als „Verständnisintensives Lernen“ bezeichnet wird.

„Der Begriff ‚verständnisintensives Lernen‘ hebt die Bedeutung des Verstehens für das Lernen hervor. ‚Verstehen‘ meint hier ‚intelligentes Wissen‘, eine vertiefte, anwendungsbereite Einsicht in Voraussetzungen und Zusammenhänge und bezeichnet so gesehen eine qualifizierte Leistung des Denkens. [...] Lernen als ‚innere Wirklichkeit‘ zu betrachten, bedeutet dabei keine Abwendung von der äußeren Realität, [...] sondern die Konzentration auf das, was im Kopf geschieht, [...] vor allem aber auf die innere Wirklichkeit unseres Erlebens, die als Kernbereich geistiger Erfahrung mit unserem Denken, Wahrnehmen, Vorstellen und Fühlen, mit unserem Ich-Bewusstsein und damit unserem Menschsein unauflöslich verbunden ist.“ (Fauser 2003: 247)

Das gilt insbesondere auch für das erfahrungsorientierte Demokratie-Lernen. Bezogen auf das Programm „Demokratie für mich“ sprechen wir in Orientierung auf dieses Konzept des verstehenden Lernens von: „Demokratie-Lernen – Verständnisintensiv.“ Es ist auch als ein vielleicht richtungsweisender Beitrag in der Diskussion um pädagogische Konzepte für die Einwanderungsgesellschaft zu verstehen.

ÜBERLEGUNGEN ZUR ENTWICKLUNG DES „DIDAKTISCHEN FÜNF-SCHRITTS“

Wenn von der Didaktik des Programms „Demokratie für mich“ die Rede ist, geht es nicht ausschließlich um die Frage: „Was ist zu lernen?“, sondern zugleich auch um die Frage: „Wie ist zu lernen?“ Die folgenden Ausführungen bewegen sich daher zwischen der Theorie und der Praxis des Lernens und Lehrens. Einem solchen Verständnis von Didaktik folgend, sind sie nicht nur grundlagen- sondern auch handlungsorientierend für Lernende und Lehrende zu verstehen. In der Didaktik von „Demokratie für mich“ kommt ein weiterer Aspekt hinzu, der eine Unterscheidung zur Fachdidaktik Politik deutlich macht: Lernende sind nicht nur die jungen Teilnehmenden und Lehrende sind nicht nur die Lehrkräfte. Durch die didaktische wie methodische Herangehensweise wird explizit ein wechselseitig stattfindender Lehr-Lern-Prozess angeregt, der durch eine spezifische Haltung der Lehr- und anderen pädagogischen Fachkräfte als DialogBegleitungs-Tandem unterstützt wird.



vgl. Fauser et al. 2015



MEHR DAZU
SEITE 68 f.



vgl. Jank/Meyer 2014: 14



MEHR DAZU
SEITE 174 ff.

vgl. Jank/Meyer
2014: 16-27 ff.



Die Didaktik von „Demokratie für mich“ lässt sich an den folgenden Frageweisen abbilden:

WER? WAS? VON WEM? WIE? WOZU?
WANN? WO? MIT WEM? WOMIT?

Diese didaktischen Grundfragen wurden mit dem Programm „Demokratie für mich“ verknüpft.

WER SOLL LERNEN?

Im Kontext von Schule wird diese Frage, wer lernen soll, oftmals sehr schnell beantwortet: natürlich die Schüler*innen. Beim längeren Nachwirken dieser Frage scheinen Argumente auf, die deutlich machen, dass dies gerade beim Demokratie-Lernen zu einfach gedacht ist.

Leben ist immerwährendes Lernen. Die Konzepte zum lebenslangen oder lebensbegleitenden Lernen werden seit Jahrzehnten auch bildungspolitisch anerkannt. In erster Linie ist das Programm „Demokratie für mich“ natürlich für zugewanderte junge Menschen konzipiert. Zugleich bietet es Lerngelegenheiten für Lehr- und pädagogische Fachkräfte, in denen individuelle Sichtweisen auf Menschen, die Gesellschaft in Deutschland und die Welt erweitert werden können. So haben DialogBegleitungen immer wieder berichtet, dass sie es sehr genießen, so viel von den jungen zugewanderten Menschen aus deren Heimat- oder Herkunftsländern zu erfahren.

VON WEM UND MIT WEM SOLL GELERNT WERDEN?

„Demokratie für mich“ ist eine gemeinsame Forschungsreise zur eigenen Persönlichkeit wie auch zu Fremdem und Fremden. Auch wenn der thematische Rahmen festgelegt ist und klare Strukturen und Abläufe das didaktisch-methodische Vorgehen in den einzelnen Doppelstunden anregen sollen, gibt es innerhalb der Module vielfältige Möglichkeiten, um als Teilnehmende und als DialogBegleitungsTandem gemeinsam zu entscheiden, in welche Richtung sich diese Forschungsreise und die damit zusammenhängenden Diskussionsprozesse bewegen können. Dieses Vorgehen führt für alle Beteiligten zu spannenden (neuen) Erkenntnissen. Im „Didaktischen Fünfschritt zum Demokratie-Lernen“ sind die begleitenden pädagogischen Fachkräfte keine ausschließlich wissensvermittelnden Lehrkräfte, sondern Begleitung auf dieser Forschungsreise auf drei Ebenen.

**MEHR DAZU
SEITE 179 ff.**



Auf der ersten Ebene befinden sich die Teilnehmenden mit ihren Erfahrungen und Prägungen. Kinder lernen von ihrer Geburt an in rasantem Tempo. Durch viele Erkenntnisse aus den Neurowissenschaften ist aber eben auch bekannt, dass Lernen neurophysiologisch betrachtet nicht erst mit der Geburt beginnt. Viele Aspekte, die zum Beispiel zum Temperament eines Menschen gehören oder im emotionalen Gedächtnis tief verankert sind, werden bereits vorgeburtlich angelegt. All das sind neben dem nachgeburtlichen Lernen die Erfahrungen, die wir als Menschen lebenslang in uns tragen. Alle diese Erfahrungen, vor allem auch die frühkindlichen, werden zum Ausgangspunkt der Lernprozesse im Programm gemacht.

vgl. Roth/Strüber 2014;
Strüber 2016, 2020



**MEHR DAZU
SEITE 80 ff.**



Eine zweite Ebene des gemeinsamen Lernens bilden die DialogBegleitungen. Es geht in „Demokratie für mich“ um mehr, als lediglich von der Lehrkraft-Expertise zu bestimm-

ten Themen zu lernen, sondern vielmehr auch darum, mit ihnen gemeinsam zu lernen. Das kann so weit gehen, dass Teilnehmende Fragen in den Raum bringen können, bei denen DialogBegleitungen durchaus auch einräumen dürfen: „Das weiß ich jetzt nicht, lassen Sie es uns gemeinsam herausfinden.“ Das ist kein Eingeständnis von Unkenntnis, sondern offengelegtes Interesse, selbst mehr über die Demokratie in unserem Land erfahren zu wollen. Durch den immer wiederkehrenden Austausch innerhalb der Gruppe werden auch die DialogBegleitungen selbst zu Lernenden. Das schafft ein Vertrauensverhältnis auf Augenhöhe. Zugleich ist dies ein Ausdruck der Anerkennung und Wertschätzung gesellschaftlicher Multilingualität in Deutschland.



vgl. Fögen et al. 2016: 56

Auf der dritten Ebene sind es die Menschen, mit denen die Teilnehmenden ins Gespräch kommen. Das Programm bietet unterschiedliche Möglichkeiten, mit anderen Menschen in dialogische Lernprozesse zu gehen. Zunächst sind das die Gleichaltrigen aus der eigenen Heimat oder einem gemeinsamen Herkunftsland. Der Austausch über gleiches und unterschiedliches Erleben desselben Landes eröffnet Möglichkeiten, um selbst zu entdecken, dass das eigene Land erstaunlich vielfältiger sein kann, als bisher angenommen oder sogar erlebt wurde. In diesem Zusammenhang werden auch die Erfahrungen beim Entdecken der vorfindlichen gesellschaftlichen Realität geteilt und reflektiert. Das sind wiederum Lernende aus anderen Klassen der gleichen Schule und Menschen, die schon immer oder länger in Deutschland leben, als Gesprächspartner*innen im Dialog.

Dialog meint dabei mehr als Interview, Dialog meint hier Gespräch. Denn auf diese Weise soll zugleich der gesellschaftliche Diskurs befördert und gleichzeitig in diesem Rahmen das Lernen mit- und voneinander ermöglicht werden.

Im Programm „Demokratie für mich“ geht es im Demokratie-Lernen um drei Perspektiven: Wissen über Demokratie erweitern, Erfahrungen mit Demokratie machen, Kompetenzen für Demokratie erwerben.

Junge zugewanderte Menschen in Deutschland sind mit einer neuen Lebensrealität konfrontiert, die sich zum Teil fundamental von der Lebenswirklichkeit unterscheidet, die sie in ihren Heimat- oder Herkunftsländern zurückgelassen haben. Dabei ist es vollkommen egal, ob es sich um Menschen handelt, die wegen Not, Krieg, oder Verfolgung ihre Heimat verlassen mussten und Deutschland nun zu ihrer Zuflucht geworden ist oder ob sie aus der Europäischen Union oder anderen Ländern auf der Suche nach Arbeitsmöglichkeiten in Deutschland sind oder ob sie Kinder von Fachkräften sind, die im Rahmen der Anwerbung ausländischer Arbeitskräfte nach Deutschland kamen oder noch ganz andere Gründe für die Zuwanderung vorliegen. Vor der alltäglichen Herausforderung, sich in einem weitgehend unbekanntem Gesetzes- und Regelwerk einzufinden, stehen alle gleichermaßen. Die Basis für demokratische Staaten sind die universell geltenden Menschenrechte, die allen Menschen gleichermaßen zustehen. In Deutschland spiegeln sie sich im Grundrechtekatalog des Grundgesetzes wider. Daraus ergibt sich: „Demokratie ist die gesellschaftlich organisierte und kontrollierte Verwirklichung der Menschenrechte“ (Fauser 2009: 33).

Für die Module wurden bewusst solche Grundrechte gewählt, die für alle Menschen in Deutschland gleichermaßen gelten, unabhängig von ihrem Status (deutsche oder EU-Staatsbürgerschaft, Geflüchtete mit anerkanntem Aufenthaltsstatus oder in den Asyl-

**WAS SOLL
GELERNT WERDEN?**

anerkenntnisverfahren, Arbeitsmarktzugewanderte, ...). Ein wichtiges Kriterium für die Auswahl der Grundrechte, die in den Modulen bearbeitet werden, ist deren Konflikthaftigkeit: Im Alltag führen Anlässe, die die Rechte auf persönliche Freiheit, körperliche Unversehrtheit, Gleichberechtigung oder Religionsfreiheit berühren, häufig zu Missverständnissen oder sogar (gewalttätigen) Konflikten.

Daher gibt es zu den Grundrechtsartikeln 2, 3 und 4 jeweils ein eigenes Modul. Daneben spielen Grundrechte wie die Würde des Menschen (Art. 1 GG) und die Meinungsfreiheit (Art. 5 GG) in den Themen der fünf Module vor allem in den gemeinsamen Lernprozessen der Klassen eine Rolle. Wenn die diesen Menschenrechten zugrundeliegenden Werte und Normen nicht als trennend oder kulturalisierend betrachtet werden, sondern in ihren jeweiligen Kontexten, lassen sich an vielen Stellen trotz sehr unterschiedlicher traditioneller, religiöser, kultureller oder ähnlicher Bezüge, auch Gemeinsamkeiten erkennen. Auf Basis des Verstehens des Fremden kann der Weg über das Verständnis für die andere Sichtweise hin zur Verständigung miteinander und gemeinsam besritten werden.

Die thematischen Module des Programms sind:

Modul 1: Demokratie ist für mich ...

Modul 2: Persönliche Freiheit und körperliche Unversehrtheit

Modul 3: Gleichheit vor dem Gesetz und Gleichberechtigung

Modul 4: Glaubens-, Gewissens- und Religionsfreiheit

Modul 5: Rechtsstaatlichkeit und soziale Gerechtigkeit in Deutschland

WANN SOLL GELERNT WERDEN?

Das Programm ist für junge Menschen ab ca. 16 Jahren konzipiert. In diesem Alter ist davon auszugehen, dass die Teilnehmenden individuelle wie kollektive Prägungen und die damit verbundenen Lebenserfahrungen zumindest in ihrer eigenen Sprache formulieren und reflektieren können. Zugleich verfügen sie über mindestens oberflächliche Kenntnisse zu familiären, traditionellen, religiösen, kulturellen oder anderen Einflüssen auf ihre eigene Lebensgeschichte sowie Grundwissen zu rechtlichen und andere Rahmenbedingungen in den Heimat-/Herkunftsländern. Ein individuelles Bewusstsein über die eigene Biographie und dieses auch artikulieren zu können, ist eine gute Voraussetzung, die in „Demokratie für mich“ auf vielfältige Weise genutzt wird. Es erleichtert zugleich auch die Orientierung in der Fremde und das Vertrautwerden mit den in Deutschland geltenden Grundrechten und damit verbundenen Werten.

WO SOLL GELERNT WERDEN?

Das menschliche Gehirn lernt immer und zu jeder Zeit. Von daher ließe sich diese didaktische Frage, wo gelernt werde soll, auch sehr schlicht beantworten: überall. Im Rahmen von „Demokratie für mich“ sind spezielle Lernorte sehr bewusst ausgewählt. In modernen Gesellschaften ist die Schule neben der Familie der wichtigste Lernort für heranwachsende junge Menschen. Begonnen hat die Arbeit am Programm, als zahlreiche Menschen auf ihrer Flucht nach Deutschland kamen. Sehr viele von ihnen kamen ohne ihre Familien in dieses für sie fremde Land. Auch jene jungen Menschen, die aus anderen Gründen nach Deutschland kommen, reisen oft allein. Damit sind sie bei der Orientierung in einer weitgehend unbekanntem Welt sehr auf sich allein gestellt. Somit bekommt

die Schule als Lernort eine noch größere Bedeutung, als das für junge Menschen der Fall ist, die in ihren Familien hier leben und aufwachsen.

Der Klassenverband bei „Demokratie für mich“ ist häufig der erste Ort, an dem Erfahrungen geteilt, Beobachtungen ausgetauscht, Fragen formuliert und Antworten gefunden sowie die Orientierungen in der neuen Umgebung reflektiert werden. Ein weiterer wichtiger Lernort ist die Gesellschaft. Dort werden vor allem zwei Lernräume eröffnet, die auf verschiedene Weise genutzt werden: die Schulgemeinschaft und die Öffentlichkeit.

„Demokratie für mich“ ist Verfassungsbildung und -lernen. Als 2015/16 sehr viele geflüchtete Menschen nach Deutschland kamen, dauerte es nicht lange, bis neben den ersten fremd- oder mehrsprachigen Leitfäden zur Unterstützung bei der Orientierung in einem fremden Land auch das Grundgesetz z. B. in arabischer Sprache veröffentlicht wurde. Die Landeszentrale für politische Bildung Nordrhein-Westfalen ging damals einen eigenen Weg. Mit der Broschüre „Demokratie für mich. Grundrechte in Deutschland“ wurde ein dialogorientierter Leitfaden für geflüchtete und einheimische Menschen herausgegeben. Im Mittelpunkt standen ausgewählte Grundrechte und damit verbundene Werte, die in der Gesellschaft in Deutschland besonders wichtig sind. Die Entwicklung des Programms „Demokratie für mich“ basiert auf dem Ansatz und den Inhalten dieses auf Dialog angelegten Leitfadens.

WOMIT SOLL GELERNT WERDEN?



Abb. 8: Materialien zum Programm „Demokratie für mich“

(Foto: Lisa Seibt, kuckkuck-fotodesign.de © 4S trainings gbr)

Der ursprüngliche Leitfaden wurde anschließend zu einem „Leseheft“ weiterentwickelt und stellt die behandelten Grundrechte auch in einem zeitgeschichtlichen Kontext ihrer Entwicklung dar. Es werden weiterhin Chancen und Möglichkeiten abgebildet, aber auch Herausforderungen, die jedes dieser Grundrechte für das Zusammenleben in der Gesellschaft in Deutschland bietet bzw. in sich birgt.



MEHR DAZU
SEITE 247 f.

**MEHR DAZU
SEITE 244 ff.**



Für die Teilnehmenden in den IFK (oder Zuwanderungsklassen) wurde zusätzlich ein „Arbeits- und Tagebuch“ entwickelt, das sowohl als begleitendes Material für die „Demokratie für mich“-Stunden als auch zur persönlichen Lernbegleitung gedacht ist.

Die Arbeit der DialogBegleitungen für die Umsetzung des Bildungsprogramms „Demokratie für mich“ wird mit einem umfangreichen Materialset unterstützt. Dieses besteht aus:

- ↑ Leitfäden für die fünf thematischen Module
- ↑ Stundenübersichten
- ↑ Kopiervorlagen
- ↑ Didaktische Materialien für die Arbeit mit den Modellen „Deutschland als Rechtsstaat“ und „Deutschland als Sozialstaat“
- ↑ Figureset

**MEHR DAZU
SEITE 238 ff.**



Eine weitere Ebene lässt sich aus dem konzeptionellen Ansatz des erfahrungsorientierten Demokratie-Lernens bereits aus dem Begriff selbst erkennen, also um was es geht und womit gelernt werden soll: mit den mitgebrachten Erfahrungen der Teilnehmenden. Sie bilden den Ausgangspunkt für die gemeinsamen Lernprozesse. Daran gekoppelt werden Vorstellungen über das Zusammenleben in einem auf den Menschenrechten gegründeten Staatsgebilde der Bundesrepublik Deutschland. Erfahrungen und Vorstellungen haben, wie bereits ausgeführt, immer auch etwas mit Emotionen zu tun. Vielleicht ist es gerade dieser Bereich, der an vielen Stellen in der politischen Bildung im Kontext Schule noch zu kurz kommt und damit die persönliche Ebene der Betroffenheit zum Thema im Unterricht weitgehend ausklammert. Demokratie-Lernen mit zugewanderten jungen Menschen muss mehr bieten als nur lehrkräftezentrierten Informationsunterricht mit systematisierter Politik- oder Institutionenkunde. Es bedarf vielmehr vor allem neugieriger, forschender, erfahrungs- und erlebensorientierter Auseinandersetzung mit Demokratie. Die Art und Weise, wie der Lerngegenstand „Verfassung“ über ein ganzes Schuljahr hinweg genutzt wird, hat sich auch für die Unterstützung der Teilnehmenden im Alltag als sinnvoll und erfolgreich erwiesen.

**MEHR DAZU
SEITE 78 f.**



„Demokratie für mich“ bezieht die Gefühlswelt der Teilnehmenden hinsichtlich ihrer Erfahrungen und Vorstellungen ausdrücklich mit ein. Schließlich geht es auch um das Begreifen – also das Verstehen – der Demokratie in Deutschland und das Verständnis für Werte, Normen und Regeln, die sich die Gesellschaft hier im Laufe ihrer Entwicklung erarbeitet hat. Diese vier Dimensionen: Erfahrungen, Vorstellungen, Emotionen und Begreifen führen zu dem von uns neu eingeführten Begriff: „Demokratie-Lernen – Verständnisintensiv“.

„Demokratie für mich“ verfolgt vier Leitziele:

- **Vermittlung von Werten, demokratischen Grundrechten und der Grundstruktur des politischen Systems in Deutschland.**
- **Unterstützung der Identitätsbildung in der Fremde für zugewanderte (junge) Menschen.**
- **Anerkennung von Verschiedenheit/Unterschiedlichkeit.**
- **Unterstützung des Erwerbs der deutschen Sprache.**

Neben der Vermittlung von Grundrechten, Werten und Grundlagen des politischen Systems in Deutschland, steht vor allem die Unterstützung bei der Identitätsbildung in der Fremde im Mittelpunkt. Damit unterscheidet sich das Programm von vielen anderen Ansätzen in der pädagogischen Arbeit mit zugewanderten jungen Menschen. Die Anerkennung der individuell spezifischen und verschiedenen Lebenswelten der Teilnehmenden bildet den Ausgangspunkt für eine diversitätsanerkennende und diskriminierungskritische demokratiepädagogische Arbeit. Die individuellen wie kollektiven Lebenserfahrungen und -wirklichkeiten der Teilnehmenden auf der einen und die Gesellschaft in Deutschland auf der anderen Seite werden dabei nicht als gegensätzliche oder in sich geschlossene Welten betrachtet. Eine Verschränkung dieser beiden Entitäten über die Vermittlung von Ambiguitätstoleranz (Anerkennung von Verschiedenheit und Unterschiedlichkeit) ist ein wertvoller Beitrag zur Integration.



**MEHR DAZU
SEITE 20 ff.**

**WOZU SOLL
GELERNT WERDEN?**

Die Summe dieser Überlegungen hat zur Entwicklung eines didaktischen Leitkonzepts geführt, das dieses Programm besonders macht. In jedem der Module werden mit fünf didaktisch-methodischen Schritten verschiedene Lern- und Erfahrungsräume eröffnet, die sich meist auch in einer Abfolge von Unterrichtseinheiten (bestehend aus einer oder mehreren Doppelstunden) abbilden.

Einheit 1: In meiner Heimat/Meine Innere Landkarte

Individuelle Prägungen zum Lerngegenstand machen.

Einheit 2: Wahrnehmen und Beobachten

Wertebezogene Orientierung ermöglichen.

Einheit 3: Fünf wichtige Fragen

Spracherwerb interessenleitet unterstützen.

Einheit 4: In den Dialog gehen

Begegnen und miteinander reden.

Einheit 5: Zusammenfassung und Einordnung in den Rechtsstaat Deutschland

Verbindung zum Rechtsstaatsprinzip in Deutschland herstellen.

**WIE SOLL
GELERNT WERDEN?**

EINHEIT 1: IN MEINER HEIMAT/MEINE INNERE LANDKARTE

Den Ausgangspunkt für die erste Einheit bilden Erfahrungen und Prägungen der Teilnehmenden sowie die in den Heimat- oder Herkunftsländern zurückgelassenen Lebenswirklichkeiten. Diese werden in Gesprächen mit Gleichaltrigen gegenseitig zugänglich gemacht und gemeinsam reflektiert. Sehr bewusst wird also nicht zuerst auf den Katalog an Gesetzen sowie die in Deutschland geltende Normen und Regeln verwiesen und erst anschließend gefragt, wie die Teilnehmenden es aus ihren Ländern kennen. Mit dem anfänglichen Fokus auf die individuellen wie kollektiven Prägungen wird eine Verbindung zwischen emotionsgeprägten Erfahrungen und der aktuellen Lebensrealität in der neuen Fremde hergestellt. Die DialogBegleitung unterstützt diesen Prozess durch eine neugierige und forschende Grundhaltung und gibt anfänglich noch keine Auskunft zur Lebensrealität in Deutschland, schon gar nicht mit dem Hinweis auf Regeln und Verbote, außer im Akutfall, wenn es sich um strafrechtlich bedenkliche oder ähnlich relevante Dinge handelt.

MEHR DAZU
SEITE 180 ff.

**EINHEIT 2: WAHRNEHMEN UND BEOBACHTEN**

Daran anschließend werden durch thematisch fokussierte Beobachtungen Aspekte des Zusammenlebens in Deutschland thematisiert. Der Schwerpunkt liegt dabei zunächst auf den tatsächlichen Wahrnehmungen. Erst in einem weiteren Schritt werden durch individuelle sowie kollektive Interpretationen dieser Wahrnehmungen die verschiedenen Vorstellungen zum Leben in Deutschland gemeinsam in der Klasse reflektiert. Auch hier haben die DialogBegleitungsTandems eine eher begleitende, impulsgebende als eine schon einordnende oder gar erklärende Funktion. Es geht darum, Neugier und Interesse bei den Teilnehmenden zu fördern und zu wecken bzw. zu erhalten und sie auf dem Weg zu den nächsten beiden Schritten zu begleiten.

MEHR DAZU
SEITE 183 f.

**EINHEIT 3: FÜNF WICHTIGE FRAGEN**

Aus dem Abgleich der eigenen Erfahrungen (Einheit 1) mit den Vorstellungen und Wahrnehmungen aus den durchgeführten Beobachtungen (Einheit 2) entstehen meist Fragen. Um den Erwerb der deutschen Sprache für neu zugewanderte junge Menschen zu unterstützen, werden die Teilnehmenden angeregt, und dabei durch die DialogBegleitungsTandems begleitet, sich die Antworten auf diese Fragen selbst zu suchen. Das bedeutet, dass in einem ersten Schritt die Fragen aus der präferierten in die deutsche Sprache übersetzt werden. DialogBegleitungen sind hier besonders herausgefordert, zunächst vor allem das Sprechen zu unterstützen, auch wenn dabei grammatikalisch noch nicht alles „ganz rund“ läuft. Wichtig ist, dass die Teilnehmenden miteinander ins Gespräch kommen (können) und nicht schon vorher durch zu viel Grammatik verunsichert werden und das Gefühl bekommen, dass sie noch nicht gut genug sprechen würden.

MEHR DAZU
SEITE 185 f.

**EINHEIT 4: IN DEN DIALOG GEHEN**

Mit diesen erarbeiteten Fragen gehen die Teilnehmenden dann in den Dialog. Dabei handelt es sich um das Herzstück des Programms. Schon in der allerersten Entwicklungsphase von „Demokratie für mich“ war allen Beteiligten bewusst, dass die Einladung zum Gespräch zwischen Menschen, die schon lange oder immer in Deutschland leben und denen, die neu dazukommen, ein wichtiger Impuls für das gesellschaftliche Zusammenleben ist. Nur wenn wir uns gegenseitig kennenlernen, die „Inneren Landkarten“ anderer

Menschen entdecken, die Erfahrungen und die Vorstellungen wechselseitig begreifen, können Meinungsverschiedenheiten geklärt und Konflikte gewaltfrei und demokratisch geregelt oder sogar aufgelöst werden (damit sind als Entscheidungsverfahren nicht nur Mehrheitsentscheidungen gemeint). Dieser Dialog ist explizit in drei Modulen enthalten und wird auf verschiedene Weise umgesetzt:

In **Modul 2 „Persönliche Freiheit und körperliche Unversehrtheit“** wird das Gespräch mit einer anderen Klasse aus der Schule organisiert. Dazu bereitet sich diese „Dialog-Klasse“ in ein bis zwei eigenen Stunden mit ausgewählten Themen aus dem Programm auf die Begegnung mit der Zuwanderungsklasse vor. Damit sind in beiden Klassen die gleichen Themen und Inhalte vorbereitet und der Dialog kann mit den fünf wichtigen Fragen aus der Zuwanderungsklasse beginnen. Diese erste Möglichkeit des Dialogs ist bewusst im sozialen Nahraum und dennoch mit möglicherweise noch unbekanntem Menschen angesiedelt. Manche kennen sich vielleicht vom Sehen oder haben schon einmal kurz miteinander gesprochen oder kennen sich auch besser. In vielen Berufskollegs waren diese Begegnungen zwischen der „Demokratie für mich“- und einer Dialog-Klasse der erste offizielle Kontakt zwischen Zuwanderungs- und anderen Klassen. Überall dort, wo diese Form des Dialogs stattgefunden hatte, wurde von sehr eindrücklichen Stunden berichtet. Das Interesse aneinander war groß, in vielen Fällen fanden Folgestunden oder anschließende Begegnungen außerhalb des Unterrichts statt. Für die zugewanderten jungen Menschen ist dies eine Möglichkeit, Unsicherheiten und ggf. Scheu vor einem Gespräch mit fremden Menschen zu überwinden und mit ihnen ins Gespräch zu kommen.

Im **Modul 3 „Gleichheit vor dem Gesetz und Gleichberechtigung“** findet der Dialog im öffentlichen Raum statt. Bereits in der Einheit 2 (Wahrnehmen und Beobachten) sind die Erkundungen in der Öffentlichkeit angesiedelt: auf belebten Plätzen, vor Bahnhöfen, in Einkaufszentren oder Fußgängerzonen. Für den Dialog bieten sie eine Möglichkeit, genau an diese Orte wieder zu gehen und dort Menschen (die vielleicht auch schon „bemerkt“ wurden) die fünf wichtigen Fragen zu stellen. Auch zu dieser Form des Dialogs haben wir sehr spannende Berichte gehört oder auch in Hospitationen selbst erlebt, mit welcher Freude und spürbaren Neugier die Teilnehmenden mit ihren Fragezetteln losgegangen sind und mit welcher Begeisterung über die geführten Gespräche sie zurückkamen. Wichtig ist dabei, dass die Teilnehmenden mit mehreren, möglichst unterschiedlichen Menschen in Kontakt kommen und ihre Fragen stellen. Das erhöht die Multiperspektivität, die für das Verstehen der gesellschaftlichen Vielfalt in Deutschland wichtig ist. Zugleich kann damit dem Eindruck entgegengewirkt werden, dass es zu einzelnen Fragen nur „die eine“ Antwort gibt und diese als „richtig“ eingestuft wird.

In **Modul 4 „Glaubens- Gewissens- und Religionsfreiheit“** schließlich sind mehrere Formen des Dialogs möglich. Zum einen kann es sein, dass die Teilnehmenden bereits in der Einheit, in der sie selbstständig religiöse Stätten in der Umgebung erkunden, mit Menschen ins Gespräch kommen, die sie dort antreffen. In der Einheit 4 (In den Dialog gehen) selbst ist eine organisierte Begegnung mit Menschen von Religionen, Glaubens- oder Wertegemeinschaften vorgesehen. Als Gäste sollen dabei aber nicht nur ein Imam, eine Pastorin, ein Rabbiner oder die Vorsitzende der lokalen Freidenkergruppe in Betracht kommen. „Fachleute“ in Fragen der Glaubens-, Gewissens- und Religionsfreiheit können alle Menschen sein, egal welchen offiziellen Status oder beruflichen Amt sie diesbezüglich innehaben. In den christlichen Kirchen spielt dafür der Begriff „Priester-



MEHR DAZU
SEITE 188 ff.



MEHR DAZU
SEITE 188 ff.



MEHR DAZU
SEITE 192

tum aller Gläubigen“ eine Rolle. Dieser Ansatz unterstützt auch noch einmal den konzeptionellen Anspruch für das Modul, das nicht den Religionsunterricht ersetzen soll. Die Erfahrungen zum Dialog dieses Moduls sind ebenfalls vielfältig und durchgehend positiv. Von Besuchen in religiösen Stätten oder Gotteshäusern (Kirchen, Moscheen, Synagogen, ...), über Gespräche mit Gemeindemitgliedern, bis hin zum Besuch eines katholischen Weihbischofs in der „Demokratie für mich“-Klasse wurde berichtet. In einem Berufskolleg wurde der Dialog auch mit nicht-religiösen, nicht-gläubigen Menschen angeregt, was ebenfalls zu spannenden Gesprächen im Klassenraum führte.

Mit dem Schritt „In den Dialog gehen“ wird auch deutlich, warum die eingesetzten Lehr- und anderen pädagogischen Fachkräfte für die Umsetzung von „Demokratie für mich“ die besondere Bezeichnung „DialogBegleitung“ bekommen haben. Sie drückt eben genau die sich in diesem didaktischen Vorgehen gegründete besondere Grundhaltung aus. Um diese besser verstehen zu können, sind die programmbegleitenden Fortbildungen, die für ein Schuljahr angeboten werden, von so großer Bedeutung.

MEHR DAZU
SEITE 193 f.



EINHEIT 5: ZUSAMMENFASSUNG UND EINORDNUNG IN DEN RECHTSSTAAT DEUTSCHLAND

Erst nach diesen Dialog-Stunden, wenn es darum geht, die eigenen Erfahrungen und individuellen Vorstellungen, die Wahrnehmungen aus den Beobachtungen und die damit verbundenen Interpretationen sowie die Erkenntnisse aus dem Dialog mit dem in Deutschland vorfindlichen Rechtssystem zu verbinden, nehmen die DialogBegleitungs-Tandems eine auch „lehrende“ Rolle ein. Gemeinsam mit den Teilnehmenden werden dann all diese erwähnten Einzelaspekte aus den vorherigen Einheiten auf jeweils verschiedene Weise in den Rechtsstaat eingeordnet und zugleich mit geltenden Gesetzen, vorherrschenden Normen und getroffenen Regeln zusammengeführt. Aber selbst hier müssen sie nicht über Fachexpertise in allen Fragen verfügen, sondern können und sollen sich gemeinsam mit den Teilnehmenden auf weitere Erkundungen begeben, um Antworten auf noch offene Fragen zu finden.

MEHR DAZU
SEITE 195 f.



„DEMOKRATIE-LERNEN – VERSTÄNDNISINTENSIV“: DER DIDAKTISCHE FÜNFCHRITT ZUM DEMOKRATIE-LERNEN

Mit dieser Abfolge wiederkehrender Schritte in den Modulen führen wir mit „Demokratie für mich“ ein neues didaktisch-methodisches Vorgehen für das erfahrungsorientierte „Demokratie-Lernen – Verständnisintensiv“ ein. Benannt wurde es als „Didaktischer Fünfschritt zum Demokratie-Lernen“. Damit wird ermöglicht, dass die Teilnehmenden:

- ↑ entdecken, was für sie „normal“ ist, was sie gelernt haben, was sie aus ihren Heimat-/Herkunftsändern kennen und über diesen Austausch erfahren, dass es in ihren Ländern unterschiedliche „Normalitäten“ gibt,
- ↑ Neues, Ungewohntes, Fremdes in Deutschland beobachten,
- ↑ Fragen erarbeiten, die sie an das Leben in Deutschland haben,
- ↑ über diese Fragen mit Menschen, die hier leben, ins Gespräch kommen und
- ↑ herausfinden, was in Deutschland erlaubt ist, was nicht der Norm entspricht und was verboten ist.

Didaktischer Fünfschritt zum Demokratie-Lernen



Abb. 9: Didaktischer Fünfschritt zum Demokratie-Lernen
(Grafik © 4S trainings gbr, eigene Darstellung)

RAUM FÜR EIGENE NOTIZEN

A large area of the page containing many horizontal lines for writing notes. The lines are evenly spaced and extend across the width of the page, providing a dedicated space for students to take their own notes during the lesson.

TEIL 3

Erklärungsmodelle zum Programm „Demokratie für mich“

Einleitung	72
Neurowissenschaftliche Grundlagen.....	73
Erklärungsmodell „Vier Ebenen der Persönlichkeit“	80
Erklärungsmodell „Innere Landkarte“	94
Erklärungsmodell „Kulturpyramide“	100
Erklärungsmodell „Interkulturelle Kompetenz“.....	108
Erklärungsmodell „Bewusstseinsrad“	114
Erklärungsmodell „Demokratisches Miteinander“	126
Modelle im Rahmen des Programms „Demokratie für mich“	138
Erklärungsmodell „Gesellschaft“	140
Erklärungsmodell „Deutschland als Rechtsstaat“	144
Erklärungsmodell „Deutschland als Sozialstaat“	150
Gesamtinhaltsverzeichnis.....	266

TEIL 3

Erklärungsmodelle zum Programm „Demokratie für mich“

EINLEITUNG

Die Entwicklung des Programms „Demokratie für mich“ haben einige ausgewählte sogenannte „Erklärungsmodelle“ geleitet. Sie gehören zum Repertoire einer diversitätsbewussten Demokratie-, Menschenrechts- und Toleranzbildung, der Antirassismus- und Antidiskriminierungsarbeit sowie der interkulturellen Verständigung. Für die Entwickler*innen des Programms sind sie seit vielen Jahren zum unverzichtbaren Handwerkszeug ihrer Arbeit geworden.

Erklärungsmodelle sind natürlich keine Definitionen und erheben somit nicht den Anspruch, immer und in allen Situationen „eine Wahrheit“ abzubilden oder die „einzig richtige“ Perspektive darzustellen. Sie helfen jedoch dabei, komplexe Zusammenhänge auf einfache Weise verständlich und diese handhabbar für den pädagogischen Alltag zu machen. Einige dieser Modelle wurden bereits vor einiger Zeit entwickelt und haben sich in verschiedenen Kontexten bewährt. Andere sind jüngeren Datums und greifen aktuelle Forschungsergebnisse aus der Wissenschaft für die Praxis auf. Der Verständlichkeit und Übersichtlichkeit halber besteht das folgende Kapitel aus drei Teilen:

Der erste Teil bezieht sich auf neurowissenschaftliche Erkenntnisse, die sich mit den Erklärungsmodellen verknüpfen lassen und ihr Verständnis erleichtern. Die Ausführungen münden in einem grundlegenden neurowissenschaftlich inspirierten Persönlichkeitsmodell. Das diesem Modell inhärente Menschenbild ist grundlegend für das Konzept „Demokratie-Lernen – Verständnisintensiv“ und damit auch für das Bildungsprogramm „Demokratie für mich“.

MEHR DAZU
SEITE 73 ff.



Im zweiten Teil werden wesentlichen Modelle für die spezifische Haltung der Dialog-Begleitungen im Programm "Demokratie für mich" vorgestellt. Diese Haltung unterscheidet sich vom gewohnten und üblichen Lehralltag und soll durch diese Modelle unterstützt werden. Die Modelle bauen teilweise aufeinander auf, beziehen sich aufeinander, ergänzen sich und bilden in ihrer Gesamtschau die unverzichtbare Rahmung des Programms.

MEHR DAZU
SEITE 80 ff.



Der dritte Teil beinhaltet drei weitere Modelle, die speziell für die Materialien von „Demokratie für mich“ entwickelt wurden. Sie sind vor allem für die Teilnehmenden gedacht und sollen ihnen das Verständnis komplizierter Begriffe und Strukturen der Demokratie in Deutschland erleichtern.

MEHR DAZU
SEITE 138 ff.



Alle Erklärungsmodelle werden zunächst überblicksartig auf einer Doppelseite kurz und knapp vorgestellt. Darauf folgt zur Vertiefung eine ausführliche Beschreibung, die das jeweilige Modell vor allem im Kontext des Programms "Demokratie für mich" darstellt.

Neurowissenschaftliche Grundlagen

Die Modelle, die für die Arbeit mit dem Programm „Demokratie für mich“ wichtig erscheinen – „Innere Landkarte“, „Kulturpyramide“ und „Bewusstseinsrad“ – sind vor einigen Jahrzehnten vor allem auf der Basis sozialwissenschaftlicher und psychologischer Forschungen entwickelt worden. Neurowissenschaften haben dabei noch keine bzw. nur eine untergeordnete Rolle gespielt. Seitdem in der Hirnforschung sogenannte bildgebende Verfahren (vor allem verschiedene Tomographieverfahren) genutzt werden, verbreiten sich neurowissenschaftliche Erkenntnisse in rasantem Tempo und finden zunehmend auch Eingang in die Geistes- und Sozialwissenschaften. Moderne Bildungskonzepte lassen sich kaum noch ohne diese Bezüge denken. Das gilt auch für das Demokratie-Lernen. Bei einem erfahrungsorientierten Ansatz, wie er dem Programm „Demokratie für mich“ zugrunde liegt, ist es sehr naheliegend, dass eine Verbindung zu Erkenntnissen der kognitiven Neurowissenschaften hergestellt wird. Um diese Bezüge vor allem zu den drei o. g. Modellen besser nachvollziehen zu können, steht am Anfang eine knappe Einführung zu einigen relevanten neurowissenschaftlichen Aspekten. Zugleich wird damit noch einmal eine andere Perspektive eröffnet, um zu verstehen, warum wir Menschen so sind, wie wir sind und warum wir uns im Alltag so oder so ähnlich verhalten.

Das menschliche Gehirn hat durchschnittlich ein Gewicht von 1350 Gramm, wobei das männliche Gehirn etwa 120g schwerer ist als das weibliche. Das bedeutet aber nicht, dass Männer intelligenter sind, die Gehirnmasse ist lediglich von Statur und Körpergewicht der jeweiligen Person abhängig. Das Gehirn macht zwischen 2–4% des Körpergewichts aus. Dieses vergleichsweise eher kleine Organ unseres Körpers ist jedoch ein unvergleichliches Netzwerk von Verknüpfungen an Nervenzellen, über das in seiner Komplexität kein anderes Lebewesen verfügt.

Es wird auf Basis der derzeitigen Forschungserkenntnisse angenommen, dass das menschliche Gehirn über ca. 86 Milliarden Nervenzellen (Neuronen) und über etwa die gleiche Anzahl von Nichtnervenzellen (Gliazellen) verfügt. Daraus ergibt sich die Möglichkeit, ein gewaltiges Netzwerk neuronaler Verbindungen (Synapsen) zu bilden, das im ganzen Universum eine fast unerreichte Komplexität aufweist, vergleichbar mit einer mittelgroßen Galaxie (die Milchstraße gilt mit 300 Milliarden Sternen als kolossal groß):

- ↑ Jedes Neuron weist etwa 29.000 dieser Verbindungen zu anderen Nervenzellen auf. Diese Signale werden über die Axone an die anderen Neuronen weitergegeben.
- ↑ Über seinen Dendritenbaum kann ein Neuron mit 100.000 bis 200.000 anderen Nervenzellen in Verbindung treten.
- ↑ Im Durchschnitt ist eine Nervenzelle mit bis zu 10.000 anderen Nervenzellen verknüpft.

Dieses gigantische neuronale Netzwerk ist permanent aktiv. Auch im Schlaf, wenn die Eindrücke des Tages zwischen verschiedenen Gehirnregionen verarbeitet und im Langzeitgedächtnis abgespeichert werden. Dafür ist eine enorme Energieleistung nötig: zwischen 20% (im Normal- oder Ruhezustand) und bis zu 40% (z. B. bei der Verarbeitung



MEHR DAZU
SEITE 94 ff.
SEITE 100 ff.
SEITE 114 ff.



vgl. Roth/Ryba 2016: 87



vgl. Jäncke 2021: 65

vgl. Spitzer 2011: 13



vor allem neuer und unbekannter Inhalte) des täglichen Energieverbrauches werden vom Gehirn genutzt – das alles von nur ca. 2–4 % Körpermasse. Daraus ergibt sich eine Art Suche nach einem permanenten Energiesparmodus, also der Schonung von Gehirnkraften, wo es nur geht, da die Aktivierung komplexer neuronaler Strukturen so viel Energie kostet.

vgl. Roth/Ryba 2016: 194



Das hat Folgen u. a. bei der Verarbeitung von Impulsen aus der Umwelt, die als Sinneswahrnehmungen im Gehirn ankommen und dort in die zuständigen Gehirnareale weitergeleitet werden. Dabei werden die Informationen unbewusst weiter selektiert, zunächst nach den Kriterien „unbekannt - bekannt“ und anschließend nach den Kriterien „unwichtig - wichtig“. Was als bekannt oder wichtig eingeordnet wird, gelangt schneller ins Gedächtnis als Unbekanntes oder Unwichtiges.

Im Zusammenhang mit dem erfahrungsorientierten Ansatz „Demokratie-Lernen – Verständnisintensiv“ sind zwei Aspekte besonders wichtig, die im Folgenden skizzenartig erläutert werden: die zwei neuronalen Bewertungssysteme sowie die Entstehung von Erfahrungen im Gehirn. Daran schließt sich ein neurowissenschaftlich inspiriertes Modell zur Persönlichkeitsentwicklung an. Wegen der hier knappen, für das Verständnis gekürzten, Darstellungen wird hin und wieder auf Bücher verwiesen, die zur weiteren Beschäftigung mit dem jeweiligen Thema gut geeignet sind.

DIE NEURONALEN BEWERTUNGSSYSTEME

Das menschliche Gehirn hat evolutionsgeschichtlich drei zentrale Grundfunktionen: Ausgewogenheit des Organismus (Gesunderhaltung), Vermeidung von Gefahren (Flucht) und Reproduktion (Fortpflanzung). Diese Grundfunktionen teilen Menschen grundsätzlich mit allen Lebewesen, die über ein Nervensystem oder ein Hirn verfügen.

Die vorhandenen neuronalen Strukturen werden dazu genutzt, die Umwelt wahrzunehmen und entsprechend darauf zu reagieren. Im Sinne des beschriebenen Energiesparens neigt das menschliche Gehirn dazu, Wahrnehmungen aus der Umwelt zunächst nach einfachen Prinzipien zu sortieren oder zu kategorisieren: „Kampf oder Flucht“, „wir oder sie“, „richtig oder falsch“. Im Alltagsleben führt das häufig zu einem „Schwarz-Weiß-Denken“. Dieser schlichte (evolutionsgeschichtlich aber sehr wichtige) Kategorisierungsinstinkt war früher überlebenswichtig, führt im heutigen Alltag einer modernen, informationsvollen, hektischen und digitalisierten Welt jedoch oftmals zu Fehlentscheidungen oder in soziale „Sackgassen“, da die Grauschattierungen zwischen „Schwarz“ und „Weiß“ ausgeblendet sind oder übersehen werden. Für jedes Ereignis, jede Erfahrung, sind im Gehirn kognitive Deutungsrahmen (Frames) vorhanden, die fast wie ein Schubladensystem vorstellbar sind, in die neue Erlebnisse abgelegt werden. Diese Frames erleichtern die Orientierung in der Welt und sind zudem für das Gehirn energiesparend.

vgl. Dutton 2021



Daraus ergeben sich für Menschen zwei verschiedene neuronale Bewertungssysteme, die in mehreren Hirnregionen angesiedelt und unterschiedlich komplex sind. Diese Bewertungssysteme werden in der Wissenschaft mit verschiedenen Namen bezeichnet. Einigkeit besteht darin, dass eines der beiden das rationale Bewertungssystem oder der Verstand ist. Bei dem anderen gibt es verschiedene Konzepte, die es als z. B.

emotionales Bewertungssystem (Antonio Damasio), somatische Marker (Maja Storch), Intuition oder Bauchgefühl (Gerd Gigerenzer), schnelles und langsames Denken (Daniel Kahneman) bezeichnen. Damit ist die z. T. angeborene Fähigkeit gemeint (Instinkt), Wahrnehmungen spontan zu bewerten und auf dieser Basis auch Entscheidungen zu treffen, zunächst ohne den Verstand einzubeziehen. Es handelt sich um eine angeborene (genetisch bedingte) meist reflexartige Reaktion des Körpers, die fast willenlos ausgeführt wird, wie auch z. B. der Fluchtreflex in Gefahrensituationen oder das Erbrechen beim Verzehr verdorbener Lebensmittel.

Diese reflexhafte Reaktion ist so unglaublich schnell, da das emotionale Bewertungssystem über direkte neuronale Verbindungen mit dem limbischen System (vor allem der Amygdala als Emotionszentrum) in nur einem Bruchteil einer Sekunde (200 bis 300 Millisekunden) nach der Wahrnehmung reagiert. Das Ergebnis ist eine spontane emotional gesteuerte Reaktion auf Basis von diffusen, aber erfahrungsgeleiteten Gefühlen. Die Bewertungskategorie dafür lässt sich (neben der spontanen Fluchtreaktion auf unmittelbare Gefahren) sehr schematisch beschreiben als „mag ich“ oder „mag ich nicht“. Daran gekoppelt sind frühe (sehr früh nachgeburtliche und teilweise auch schon pränatale) Erfahrungen, vor allem aus den ersten Lebensjahren, bis zum Alter von etwa sechs Jahren. Dieser sehr schnelle intuitive Reflex hat eine überlebenssichernde Funktion: Ehe das Gehirn sich über Ausmaß und Wirkungen einer Gefahr bewusst wird, könnte es bereits zu spät sein. Die Psychotherapeutin und Entwicklerin des Züricher Ressourcenmodells (ZRM) Maja Storch hat dem emotionalen Bewertungssystem in Anlehnung an Strudelwürmer einen Namen gegeben: „Würmli“ – und daraus ein ganzes Konzept für gesunde, sinnvolle Entscheidungen entwickelt. Dabei plädiert sie dafür, Entscheidungen so zu treffen, dass sie sowohl das „Würmli“ als auch die kritische Prüfung der Reaktionen durch den Verstand mit einbeziehen. Ein „gewürgtes Würmli“ führe zu andauernder Unzufriedenheit. Damit meint sie, dass eine reine „Kopfentscheidung“ die Gefahr in sich birgt, emotional nicht zufriedenstellend zu sein.

Im Zusammenhang mit „Demokratie für mich“ erweist sich der Begriff „Intuition“ als gut geeignet. Für den Psychologen und Risikoforscher Gerd Gigerenzer sind Intuitionen gleichbedeutend mit Bauchentscheidungen, aber weder eine Laune (der Natur) oder ein „sechster Sinn“, keine Hellseherei noch „eine Stimme Gottes“. Er nennt sie eine Form der unbewussten Intelligenz. Diese Intuitionen sind manchmal sehr stark und tauchen so rasch im Bewusstsein auf, dass Menschen sich darauf verlassen und danach entscheiden – auch wenn die Gründe für das Gefühl zunächst nicht näher bekannt sind.

Der Verstand kommt erst deutlich später hinzu. Bis zur Aktivierung der daran beteiligten, komplex vernetzten Hirnareale vergehen 450 bis 650 Millisekunden. Also in Gehirnzeitmessung vergleichsweise lange. Diese Zeit kostet Energie. Die Bauchentscheidung reagiert also etwa doppelt so schnell wie der Verstand. Der Wirtschaftspsychologe Daniel Kahneman (Wirtschaftsnobelpreis 2002 für Forschungen zur Entscheidungsfindung) beschreibt die zwei menschlichen Denksysteme sehr schlicht: System 1, das schnelle Denken, funktioniert rasch und intuitiv und ermöglicht es auf diese Weise, in Situationen unter Zeitdruck zügig eine Entscheidung zu treffen. Es ist vor allem dann fehleranfällig, wenn Entscheidungen vor dem Hintergrund weniger Erfahrungen zu treffen sind. Deshalb gibt es noch das System 2, das langsame Denken. Es arbeitet gezielt und verstandesmäßig, braucht aber deshalb auch deutlich mehr Zeit.



**vgl. Damasio 2021;
Storch 2010;
Gigerenzer 2013;
Kahneman 2015**



**vgl. Storch/Krause 2014;
Riedener Nussbaum/Storch
2014**



vgl. Storch 2010



vgl. Gigerenzer 2013



vgl. Kahnemann 2015

MEHR DAZU
SEITE 114 ff.

Für das Verstehen, warum Menschen in Situationen, die neu und ungewohnt sind, in einer bestimmten Weise reagieren, ist die Unterscheidung der beiden Bewertungssysteme wichtig. Um diese Funktionsweise zu erklären, nutzt er ein einfaches Beispiel:

Ein Schläger und ein Ball kosten zusammen 1,10 Euro. Der Schläger kostet einen Euro mehr als der Ball. Wie viel kostet der Ball? Wahrscheinlich schießt intuitiv sofort eine Antwort in den Kopf: 10 Cent. Die Lösung scheint verführerisch, ist aber leider falsch. Wenn der Ball 10 Cent kostet und der Schläger 1 Euro mehr – also 1,10 Euro –, dann kostet beides zusammen 1,20 Euro. Erst exaktes Nachrechnen ergibt: Die richtige Antwort lautet 5 Cent. Das ist ein Beispiel dafür, wie schnell intuitive Prozesse in die Irre führen können, besonders dann, wenn das bewusste und langsame System 2 seiner Aufgaben nicht nachkommt. Eigentlich soll es nämlich die blitzschnellen Reaktionen oder Vorschläge des unbewussten und schnellen Systems 1 einer kritischen Prüfung unterziehen.

DIE ENTSTEHUNG VON ERFAHRUNG

Auf das menschliche Gehirn strömen permanent riesige Mengen an Impulsen und Reizen ein. Doch nur ein Bruchteil dessen hinterlässt als Erinnerungen oder Erfahrungen langfristige neuronale Spuren. Der Philosoph und Neurobiologe Gerhard Roth geht davon aus, dass lediglich 0,1% dessen, was unser Gehirn tut, uns aktuell auch tatsächlich bewusst wird. Welche Erfahrungen und Erinnerungen hängenbleiben, spielt jedoch eine große Rolle. Denn Erfahrungen bilden unsere Sicht auf die Welt ab.

vgl. Kast 2009: 4



In der Struktur des Gedächtnisses lassen sich grundsätzlich drei Ebenen unterscheiden: Das Ultrakurzzeit-, das Kurzzeit- (auch Arbeitsgedächtnis) und das Langzeitgedächtnis. Zu letzterem gehören Areale wie das episodische oder das autobiographische Gedächtnis, in denen Erfahrungen dauerhaft gespeichert werden. Doch wie entstehen Erinnerungen überhaupt als neuronale Struktur?

Wie bereits erwähnt, wird nur ein sehr kleiner Teil bewusst verarbeitet. Nur dieser winzig kleine Teil bewusst verarbeiteter Informationen (ca. 50 von 11 Millionen Bits, die pro Sekunde die menschlichen Sinne umgeben) findet den Weg dauerhaft ins Gehirn. Für die Dauer von lediglich 0,1–2 Sekunden beschäftigen einströmende Reize das Ultrakurzzeitgedächtnis. Was in dieser Zeit nicht bewusst verarbeitet wird, ist so gut wie weg und kann meist auch nicht mehr rekonstruiert werden.

Stellen Sie sich vor, Sie gehen mit einigen Kolleg*innen ins Restaurant. Es wird ein schöner Abend mit vielen Eindrücken, leckerem Essen, angenehmer Atmosphäre, guten Gesprächen und damit unzähligen Informationen für das Gehirn. Was können Sie eine Stunde später anderen, der Familie oder Freund*innen, erzählen? Ganz gewiss von der Qualität des Essens (deswegen sind Sie in dieses Restaurant gegangen), von der heißen Diskussion über die Corona-Maßnahmen (schließlich haben Sie nach dem Lockdown den ersten Abend mit gleichermaßen betroffenen Kolleg*innen verbracht) und vielleicht noch von der freundlichen Bedienung (weil es vielleicht eine ehemalige Schülerin war). Sicher auch noch vieles andere, was Sie aber nur dann gut erinnern werden, wenn Ihr Gehirn eine neuronale Verbindung dazu herstellt z. B. in Form von Emotionen oder Bekanntem. Es sucht bei der bewussten Aufnahme von Impulsen nach vorhandenen Erfahrungen

(also Inhalten im Gedächtnis) und gleicht den neuen Impuls blitzschnell damit ab. Sobald wir solchen Gedanken bewusst nachgehen, erreicht unser Gehirn sehr schnell eine physische Leistungsgrenze. Die Folge: Während Sie z. B. der Musik in Gedanken nachgegangen sind, haben Sie vielleicht einen maßgebenden Aspekt aus der Diskussion verpasst und können später nichts mehr davon wiedergeben, obwohl Sie beim Gespräch dabei waren und alles Gesprochene gehört, es aber nicht neuronal verarbeitet haben. Und wie war nochmal die Kleidung der Bedienung? Oder die Art und Farbe des Bodenbelags? Welche Bilder hingen an der Wand? Welche Musik lief im Hintergrund? Welche vegetarischen Speisen oder alkoholfreien Cocktails standen auf der Karte?

Jede dieser Fragen lässt sich nur beantworten, wenn das Gehirn neuronale „Andockpunkte“ im Gedächtnis findet oder die neue Information für einen selbst interessant oder relevant ist. Alles andere geht verloren. Für immer. Das gilt auch außerhalb des Restaurants im „richtigen Leben“.

Informationen gelangen nur dann aus dem Ultrakurzzeit- in das Kurzzeitgedächtnis, wenn die Aufmerksamkeit darauf gerichtet ist, wenn sie also bewusst wahrgenommen werden. Dabei hängt sehr viel davon ab, welche individuellen „Filter“ Menschen sich im Laufe ihres Lebens eingerichtet haben. Wie das funktioniert wird im Modell „Innere Landkarte“ genauer erläutert. Als Beispiel: Wenn es bei Ihnen keine neuronalen Anknüpfungspunkte für die Kleidung der Bedienung, den Bodenbelag, die Bilder an der Wand gibt, werden Sie dies später auch nicht mehr rekonstruieren können. Vielleicht kennen Sie vergleichbare Situationen auch aus Ihrem Schulalltag, wenn Schüler*innen steif und fest behaupten, von einer bestimmten Sache noch nie etwas gehört zu haben. Wenn wir dieses Phänomen neurowissenschaftlich betrachten, ist das völlig normal. Und bewusst haben sie ja dann auch noch nie davon gehört.

Für das Demokratie-Lernen bedeutet dies, dass das Lesen, z. B. des Grundrechtekatalogs aus dem Grundgesetz, nur dann sinnvoll ist, wenn es im Gehirn der lesenden Person bereits Anknüpfungspunkte gibt, die das Interesse nach Verarbeitung der neuen Information wecken. Wenn alles nur neue Wörter nebeneinander in einer Zeile sind, hat das Gehirn rein neurophysiologisch gesehen eigentlich keine Chance, etwas Neues zu lernen. Dem wird mit dem „Didaktischen Fünfschritt zum Demokratie-Lernen“ begegnet, indem in der Einheit 1 der Module (In meiner Heimat/Meine Innere Landkarte) auf die Suche nach Vorerfahrungen (oder eben den neuronalen Anknüpfungspunkten) gegangen wird, um später die Lerninhalte zum Thema des jeweiligen Moduls daran „anzudocken“. Das ist eine Form von hirngerechtem Demokratie-Lernen.

Der Weg der Informationen aus dem Ultrakurzzeit- in das Kurzzeitgedächtnis ist schwierig und wird gelegentlich als „neuronaler Flaschenhals“ bezeichnet. Da der Inhalt zwar schnell herauskommt, jedoch nur erschwert hineinzubekommen ist. Die Kapazität des Kurzzeitgedächtnisses liegt zwischen 5–9 Informationseinheiten, die aus dem Ultrakurzzeitgedächtnis überführt werden. Erinnern Sie sich daran, wie Kinder lesen lernen. Die Buchstaben B – A – U – M – K – R – O – N – E werden beim ersten Leseversuch vom Gehirn als neun einzelne Einheiten betrachtet. Damit ist die Leistungsfähigkeit des Kurzzeitgedächtnisses bereits vollends erschöpft, mehr geht einfach nicht hinein. Erst langsam, durch Üben und immerwährendes Wiederholen werden diese neun Buchstaben dann zu einer Informationseinheit zusammengefügt. Das dauert seine Zeit und kostet



MEHR DAZU
SEITE 94 ff.

viel Energie. Wie also sollen Begriffe wie „Grundgesetz“, „Menschenrechte“, „Bundesregierung“, „Bundesverfassungsgericht“ oder andere für unsere Demokratie wichtige Worte ins Gehirn von Sprachanfänger*innen kommen? Das geht nur sehr langsam und ist oft mühsam.

Oder kennen sie Ihre IBAN auswendig? Als es noch Kontonummern gab, war es oft kein Problem, die eigene Bankverbindung auswendig zu kennen. Eine 22-stellige Kolonne aus Buchstaben und Ziffern stellt hingegen für die allermeisten Menschen eine (neuro-nale) Überforderung dar. Es sein denn, Sie sind Mathematiklehrkraft und/oder lieben Zahlenreihen. Bestimmte Lehransätze oder Lernstrategien wirken dann wie eine kleine Trichterhilfe für den „neuronalen Flaschenhals“.

Was hilft, ist die oftmals übliche Aufteilung der IBAN in fünf Blöcke mit vier und einen Block mit zwei Zeichen. Ebenso kann ein hilfreicher Zwischenschritt beim Lernen komplexer Begriffe die Zerlegung in zunächst einzelne Wörter sein – im Beispiel oben: BAUM und KRONE. Zu Beginn des Programms, im **Modul 1 „Demokratie ist für mich...“**, werden genau auf diese Weise wichtige Wörter für das Verständnis von und für Demokratie eingeführt. Damit wollen wir ermöglichen, dass das Lernen der zentralen Begriffe nicht zu mühsam erscheint. Das Programm „Demokratie für mich“ soll eben gerade nicht mühsam daherkommen, sondern Lust auf die Themen der Demokratie machen.

MEHR DAZU
MODUL 1, SEITE 16



Auch beim Übergang vom Kurzzeit- in das Langzeitgedächtnis zeigt sich eine weitere Hürde, vor allem während des Schlafes. Denn dann werden die im Arbeitsgedächtnis zwischengespeicherten Inhalte Stück für Stück in die verschiedenen Bereiche des Langzeitgedächtnisses übernommen und dort mehr oder weniger stabil verankert. Diese Verarbeitung hat eine festgelegte Reihenfolge. Was zuletzt erlebt (und im Kurzzeitgedächtnis aufgenommen) wurde, wird zuerst verarbeitet. So stehen die Themen und Inhalte aus der ersten Schulstunde am Vortag vermutlich relativ weit unten in der „Bearbeitungshierarchie“, weil dieser Stunde weitere folgten, nach dem Unterricht vieles andere erlebt wurde und sich ein großer Vorrat an zu verarbeitenden Informationen im Kurzzeitgedächtnis angesammelt hat. Wenn dann noch die Schlafenszeit eher kurz als lang war, ist es nicht verwunderlich, wenn am nächsten Tag nicht mehr viel von dem da ist, was am Vortag bereits besprochen wurde. Das wird umso mehr ins Gewicht fallen, je abstrakter oder realitätsferner die Inhalte aus den Stunden waren.

Das Programm „Demokratie für mich“ möchte mit seinem erfahrungsorientierten und verständnisintensiven Ansatz genau dem entgegenwirken und auf vorhandenen Erfahrungen aufbauen, um die neuen Lerninhalte möglichst schnell in das Langzeitgedächtnis zu überführen.

DIE BEDEUTUNG VON EMOTIONEN UND GEFÜHLEN

Ein auf Erfahrungen von Menschen basierendes Bildungsprogramm wie „Demokratie für mich“ muss sich fast zwangsläufig auch Emotionen und Gefühlen widmen und diese in die anzuregenden Lernprozesse einbeziehen. Im zugrundeliegenden didaktischen Ansatz des „Demokratie-Lernen – Verständnisintensiv“ stellen (neben Erfahrungen, Vorstellungen und Verstehen) auch Emotionen einen wichtigen Bereich des gemeinsamen Lernens dar.

MEHR DAZU
SEITE 47 ff.



Vor allem durch Beiträge aus den „Emotionalen Neurowissenschaften“, die insbesondere Antonio Damasio und Joseph LeDoux leisteten, wurde der neurowissenschaftliche Blickwinkel verstärkt auch auf die unbewusst ablaufenden Prozesse im Gehirn gerichtet, die jedoch wirkmächtig zum Verhalten von Menschen beitragen können. Der Bereich der Emotionen und Gefühle lässt sich dabei sowohl dem Bewusstsein, aber eben auch dem Unbewussten zuordnen. Emotionen beschreiben demnach einen Zustand, der Menschen „entweder unbewusst oder bewusst ‚bewegt‘ [...] ‚Gefühle‘ fassen wir dagegen als einen (bewussten) Erlebniszustand [...] auf, und hiermit als eine Unterform von Emotionen, ...“. (Roth/Strüber 2020: 149)

Umgangssprachlich werden die Begriffe „Emotionen“ und „Gefühle“ häufig synonym verwendet. In der noch relativ jungen Diskussion innerhalb der Politikdidaktik kommen unmittelbare Bezüge zu den Neurowissenschaften nur bedingt vor. Auch durch die explizite Einbeziehung solcher Erkenntnisse im Zusammenhang mit den verschiedenen Erklärungsmodellen in diesem Kapitel, wird mit dem Ansatz „Demokratie-Lernen – Verständnisintensiv“ im Kontext schulischer politischer Bildung Neuland betreten. Dabei werden kognitive Zustände wie Denken, Erinnern und Vorstellen in Verbindung mit Emotionen und Gefühlen der Teilnehmenden zum Lerngegenstand gemacht.

Ein wichtiger Vertreter der Emotionsforschung ist der Psychologe Paul Ekman. Er hat sogenannte Basisemotionen anhand mimischer Ausdrücke definiert, die kulturunabhängig erkannt werden können. Die bekanntesten der insgesamt 15 grundlegenden Emotionen sind: Furcht, Wut, Freude, Trauer, Überraschung, Neugierde, Ekel und Verachtung. Menschen können diese Emotionen weltweit entschlüsseln, unabhängig davon wo und wie sie sozialisiert, geprägt oder erzogen wurden. Die Art und Weise, wie sie im direkten sozialen Kontakt zwischen Menschen ausgedrückt werden, unterscheidet sich jedoch kulturabhängig.

Emotionen sind nach Antonio Damasio „komplexe, größtenteils automatisch ablaufende, von der Evolution gestaltete Programme für Handlungen. [...] Gefühle von Emotionen dagegen sind zusammengesetzte Wahrnehmungen dessen, was in unserem Körper und unserem Geist abläuft, wenn wir Emotionen haben“ (Damasio 2013: 122). Mit anderen Worten bedeutet diese Unterscheidung, dass z.B. Emotionen wie Freude oder Verachtung eine Vielzahl sehr individuell geprägter Gefühle auslösen können, die sich dann auch als individuelle Reaktionen in der Interaktion zwischen Menschen zeigen können. Dazu gehören auch die auf der unbewussten körpersprachlichen Ebene spontanen Regungen, die bei der Person gegenüber in einer bestimmten Art und Weise interpretiert werden. Wie diese Interpretation verläuft, hängt vor allem mit der eigenen Inneren Landkarte zusammen. Im Erklärungsmodell „Bewusstseinsrad“ werden mögliche Folgen von spontan-unbewussten Reaktionen auf solche Interpretationen dargestellt.

Unabhängig der neurowissenschaftlichen Definitionen ist es ein wichtiges Anliegen des Programms „Demokratie für mich“, Räume zu eröffnen, um Emotionen und/oder Gefühle artikulieren zu können, andere daran teilhaben zu lassen und gemeinsam auf dem Weg eines demokratischen Miteinanders auf der Basis von ebenso gemeinsam vereinbarten Regeln in den Diskurs zu gehen.



vgl. Roth/Ryba 2016: 186;
Damasio 2001, 2002,
2007, 2013, 2017, 2021;
LeDoux 2002, 2021



vgl. Petri 2018;
Besand et al. 2019;
Frech/Richter 2019



vgl. Roth/Strüber
2020: 149 f.;
Jäncke 2021: 624 f.;
Ekman 2016



MEHR DAZU
SEITE 94 ff.
SEITE 114 ff.



MEHR DAZU
SEITE 126 ff.

Vier Ebenen der Persönlichkeit

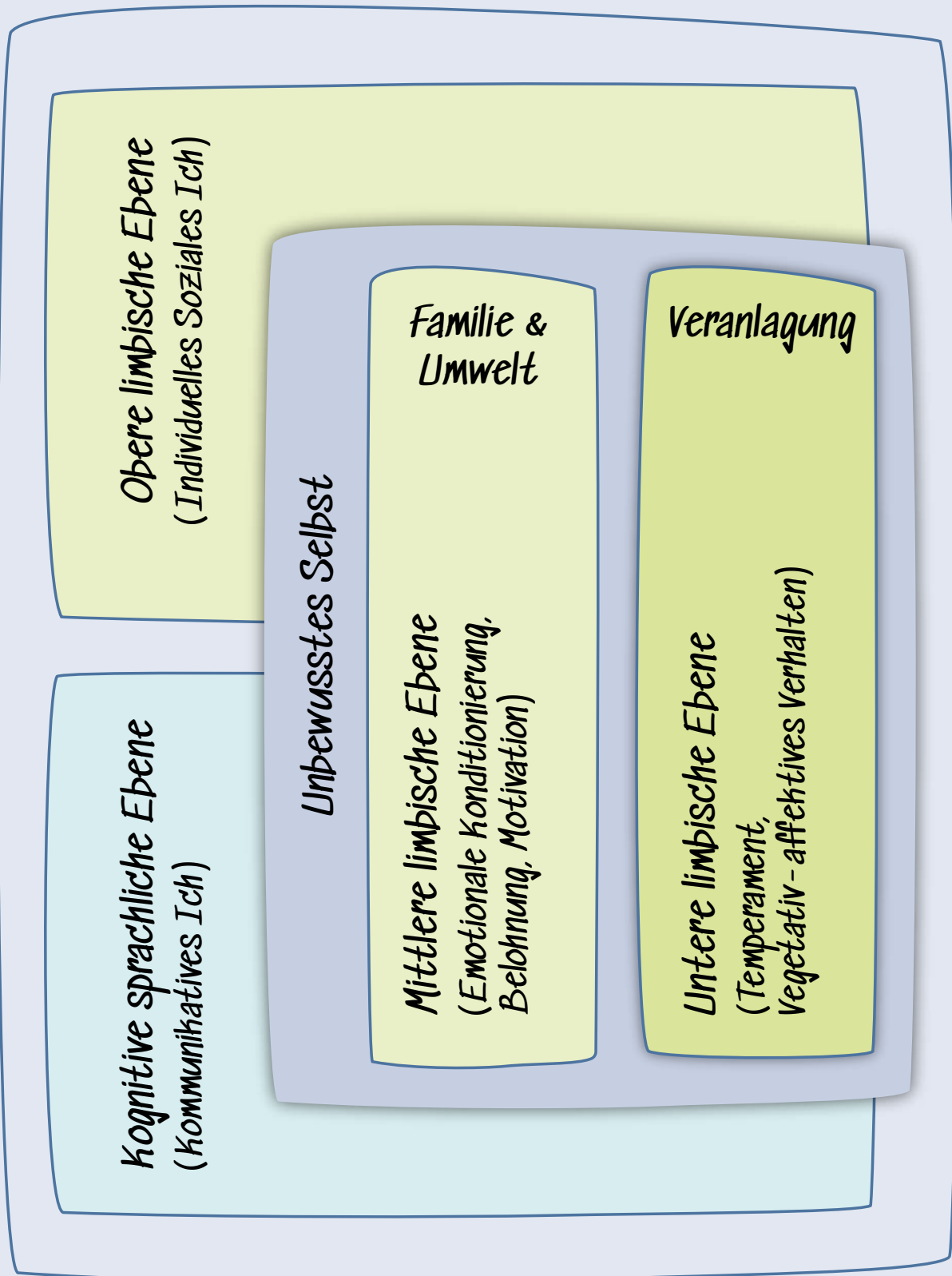


Abb. 10: Erklärungsmodell „Vier Ebenen der Persönlichkeit“ (nach Roth und Cierpka)

(Grafik © 4S trainings gbr nach Roth 2021: 50)

Erklärungsmodell „Vier Ebenen der Persönlichkeit“

KURZ UND KNAPP

Lange Zeit wurde angenommen, dass kognitive Funktionen wie denken, entscheiden und handeln in der Hirnrinde sowie die für die Gefühle verantwortlichen Bereiche tief im Inneren des Gehirns angesiedelt sind. Also klar voneinander getrennt. Heute ist jedoch bekannt, dass diese strikte Trennung zwischen Ratio und Emotio, wie diese Bereiche auch genannt werden, nicht korrekt ist. Bestimmte Bereiche der Hirnrinde sind als Teil des limbischen Systems auch an der Verarbeitung von Emotionen und Gefühlen beteiligt. Um das Wirken der verschiedenen Bereiche des Gehirns besser zu verstehen, können sie verschiedenen Ebenen zugeordnet werden:

- ↑ Untere limbische Ebene (Überleben, Fortpflanzung, Temperament)
- ↑ Mittlere limbische Ebene (emotionale Lebenserfahrung und Konditionierung)
- ↑ Obere limbische Ebene (bewusste und reflektierte emotionale Verarbeitung)
- ↑ Kognitiv-sprachliche Ebene (Sprache, Handlungsplanung, Risikoabschätzung)

Die ersten beiden limbischen Ebenen (untere und mittlere) entwickeln sich bereits noch vor der Geburt und beeinflussen wesentlich die Persönlichkeit. Die beiden letzteren Ebenen (obere limbische und kognitiv-sprachliche) entwickeln sich vor allem nachgeburtlich auf der Basis von Erfahrungen bzw. Wissen und Können.

Diese vier Ebenen beschreiben nur einen Teil der Persönlichkeit. Neben diesen spielen zusätzlich Hormone (Neuromodulatoren) eine wichtige Rolle, die sich auf verschiedene Bereiche der Persönlichkeit auswirken. Sie bilden sechs sogenannte „Psychoneurale Grundsysteme“:

- ↑ Stressbewältigung (Cortisol, Noradrenalin)
- ↑ Selbstberuhigung (Serotonin)
- ↑ Umgang mit Belohnungen (Dopamin, Opioide)
- ↑ Impulshemmung (Serotonin)
- ↑ Bindungsfähigkeit (Oxytocin, Opioide)
- ↑ Risikobewertung (Acetylcholin, Cortisol)

Das Programm „Demokratie für mich“ verfolgt mit seinem erfahrungsbezogenen Ansatz einen Weg des Demokratie-Lernens, der auf neurowissenschaftlichen Erkenntnissen basiert und möglichst viele der in diesem Modell enthaltenen Aspekte aufgreift. Damit leistet es einen wichtigen Beitrag, um politische Bildung mit aktuellen neurowissenschaftlichen Erkenntnissen zu verbinden. Von daher ist dieses neurophysiologisch inspirierte Persönlichkeitsmodell für die Umsetzung des Programms besonders wichtig.



vgl. Roth/Strüber 2014: 63 ff.,
2020: 162 ff.;
Roth/Ryba 2016: 135 ff.

ZUR VERTIEFUNG

Der Neurobiologe Gerhard Roth hat gemeinsam mit dem Entwicklungspsychologen Manfred Cierpka ein neurobiologisches Modell entwickelt, das die Entwicklung der Persönlichkeit beschreibt. Bei der Frage, ob die Persönlichkeit eines Menschen mit den Eigenschaften des Gehirns zusammenhängt, sind sich Wissenschaftler*innen verschiedener Disziplinen heute weitgehend einig. Das Gehirn hat Auswirkungen auf das Temperament und den Charakter. Dies bedeutet allerdings nicht, dass Persönlichkeit rein genetisch bedingt und damit unveränderbar ist. Sozialisations- und Umweltfaktoren spielen dabei auch eine große Rolle.

vgl. Roth 2021: 48 ff.



Dieses Persönlichkeitsmodell erscheint als besonders wichtig, um zu verstehen, wie manifest frühe Erfahrungen, Erinnerungen und damit kulturelle, soziale, religiöse, traditionelle Prägungen von Menschen sind. In einer Einwanderungsgesellschaft treffen Menschen mit voneinander sehr verschiedenen und bis ins Jugend- und Erwachsenenalter wirkmächtigen Erfahrungen aufeinander. Das Loslassen dieser Prägungen in Form des Umlernens (neurophysiologisch heißt es „Überlernen“, da das Alte weiter besteht und wirkt) ist, wenn überhaupt, nur dann möglich, wenn Menschen sich ihrer alten Wertorientierungen, ihrer moralischen und ethischen Grundsätze und Vorstellungen bewusst werden und diese auch kennen. Hinzu kommt, und das hat uns in der ersten Zeit der Entwicklung von „Demokratie für mich“ besonders beschäftigt, dass zur Lebensgeschichte von Menschen, die auf der Flucht sind, oftmals noch traumatisierende Erfahrungen gehören. Für neu zugewanderte Menschen insgesamt gilt zudem, dass Gefühle der Unsicherheit in einer ungewohnten Umgebung, Einsamkeit und Fremdheit persönlichkeitsbelastend sein können.

An der individuellen Persönlichkeit sind also viele unterschiedliche neuronale Areale beteiligt. Die meisten davon gehören zum sogenannten limbischen System, dem Ort, an dem Affekte, Gefühle, Motive, Handlungsziele, Empathie, Moral und Ethik entstehen. Deshalb wird er auch als der emotionale Teil des Gehirns bezeichnet. Von dort wird das individuell-egoistische (auf sich selbst bezogen) wie auch das soziale Handeln (auf andere bezogen) einer Person gesteuert. Dieses limbische System vereinigt neuronale Zentren, die tief im Inneren des Gehirns angesiedelt und von der Großhirnrinde (dem Cortex) überdeckt sind. Diese überdeckten (subcorticalen) Regionen sind dem Bewusstsein grundsätzlich verschlossen, also unbewusst. Zum limbischen System gehören zudem einige Bereiche des Cortex, die für Emotionen und Motivationen zuständig sind und deren Inhalte zumindest teilweise bewusst werden.

Der andere für die Persönlichkeit wichtige Bereich umfasst die Hirnzentren der Großhirnrinde, die für kognitive Leistungen wie Wahrnehmungen, Erinnerungen, Vorstellungen, Erkenntnisse, Gedanken, Intelligenz und besonders die Planung von Handlungen zuständig sind.

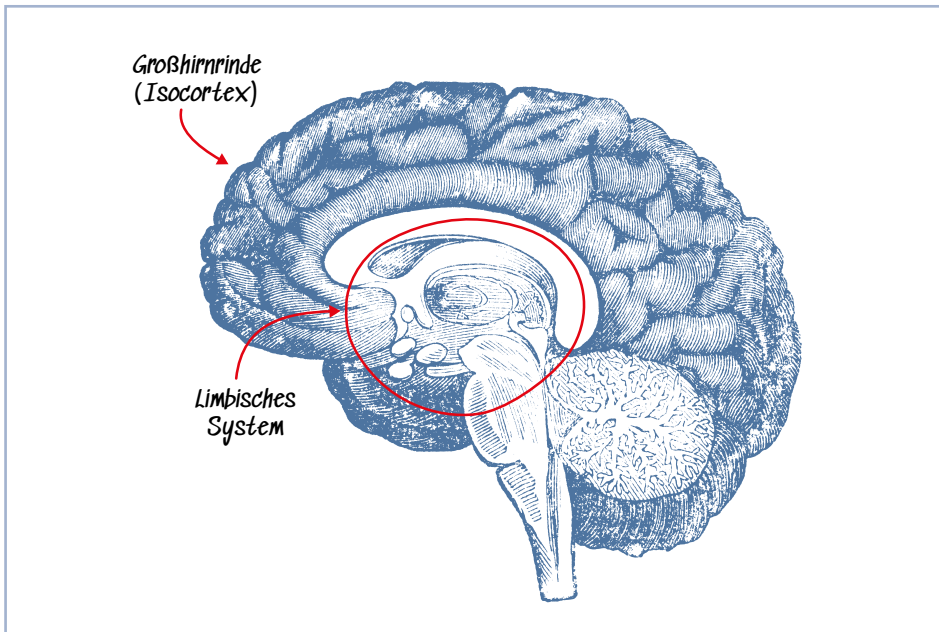


Abb. 11: Vertikalschnitt des menschlichen Gehirns mit
Großhirnrinde und Limbischem System

(Grafik © 4S trainings gbr, eigene Darstellung unter Verwendung von Stockbild 123rf.com - morphart)

Bei der pränatalen Entwicklung des Gehirns liefern zunächst die Gene eine Art Bauplan für die Verschaltungen und Funktionen der Nervenzellen. Anschließend entscheiden vor- und nachgeburtliche Erfahrungen darüber, welche Verbindungen zwischen ihnen auf welche Art genutzt und aufrechterhalten werden. Neuronale Bahnen, die häufig genutzt werden (durch Wiederholungen), stabilisieren sich, wenig oder gar nicht genutzte werden „stillgelegt“, da sie nur im Weg scheinen und unnötig Energie verbrauchen.



vgl. Strüber 2016: 29

Lange wurde wissenschaftlich hinterfragt, ob Kinder schon allein dadurch schlau seien, wenn sie die Gene kluger Eltern in sich tragen oder weil die Eltern von ihrem ersten Lebensjahr an für eine gute Bildung gesorgt haben. Mit den Erkenntnissen der Hirnforschung setzte sich zunehmend die Feststellung durch, dass Persönlichkeit die Folge des Zusammenwirkens von Genen sowie der Umwelt gleichermaßen ist. Persönlichkeit ist jedoch nicht ausschließlich die Summe von Genen plus Umwelteinflüssen, sondern vor allem spielen die Wechselwirkungen zwischen diesen beiden Faktoren eine große Rolle. Das bedeutet: Gene beeinflussen, wie sich Erfahrungen auf die Persönlichkeitsbildung auswirken. Zugleich bestimmen Erfahrungen aber auch darüber, welche Gene auf welche Weise wirksam werden. Diese Wechselwirkung ist für das Verstehen der Vielfalt menschlicher Persönlichkeiten bedeutsam.

Gene beeinflussen jedoch nicht nur die emotionalen und sozialen Eigenschaften von Menschen (also ob sie z. B. ängstlich oder mutig, introvertiert oder extrovertiert sind), sondern auch die Empfindsamkeit gegenüber Erfahrungen. Dies wiegt besonders schwer, wenn die Umwelt für das Aufwachsen eines Kindes nicht optimal ist. Individuen werden nämlich auf unterschiedlichste Weise von den Erfahrungen aus ihrer Umwelt beeinflusst.

Das gilt sowohl für positiv wirkende gute wie auch negativ wirkende schmerzende Erfahrungen. Wenn Kinder eine besonders beeinflussbare genetische Veranlagung haben, können sie demnach mehr als andere von positiven Erfahrungen profitieren, aber auch stärker als andere unter negativen Einflüssen leiden.

Erfahrungen beeinflussen Gene auf die Art, indem sie festlegen, in welchem Ausmaß welche der Gene wie zum Einsatz kommen und wie sie sich in der Persönlichkeit entfalten können. Zwar hat jede menschliche Zelle in ihrem Zellkern den gleichen Bestand an Genen, jedoch unterscheidet sich von Zelle zu Zelle, welche Gene davon zum Einsatz kommen. Eine Hautzelle am Fuß hat andere Eigenschaften und Funktionen als eine Hautzelle im Rachen oder eine Nervenzelle. Nervenzellen untereinander unterscheiden sich zudem zusätzlich grundlegend in ihren Funktionen und Eigenschaften, je nachdem, für was sie zuständig sind. Deswegen hat sich evolutionsgeschichtlich im menschlichen Körper ein ausgeklügeltes System entwickelt, das darüber entscheidet, welche Gene an- oder abgeschaltet werden – und zwar für jede einzelne Zelle. Dieses System sorgt u. a. dafür, dass wir im Rachenraum keine Hornhaut haben, aber dafür an den Füßen, wo sie uns gut schützt. All das wird dann von Generation zu Generation weitergegeben. So lässt sich Evolution erklären: als Anpassungsprozess der Menschen an sich verändernde Lebensbedingungen.

Bei der Persönlichkeitsentwicklung kommen nun Erfahrungen hinzu, die ebenfalls Gene an- oder abschalten können. Diese Einflüsse werden als epigenetische Mechanismen bezeichnet und wirken bereits pränatal auf das sich entwickelnde Gehirn des ungeborenen Kindes. Dazu gibt es bereits eine Vielzahl an Studien, die von frühen Missbrauchserfahrungen, durch zu viel Stress, Umweltverschmutzung oder fettreicher Ernährung und deren Auswirkungen auf die Modifikation von Genen (an- oder abschalten) bei nachfolgenden Generationen berichten.

Strüber 2016: 33 ff.



Eine besondere Rolle bei diesen epigenetischen Mechanismen spielt die Bewältigung von Stress. Schon in der Schwangerschaft tragen Umwelteinflüsse auf diese Weise zur Persönlichkeitsbildung bei. Die Art und Weise, wie im Körper der Schwangeren Stresshormone freigesetzt werden, beeinflusst das sich entwickelnde Stresssystem des noch ungeborenen Kindes – das Stresssystem wird programmiert. Auch nach Geburt ist entscheidend, welche Art und wie viel Stress das Kind besonders in den ersten Lebensjahren erlebt und wie er bewältigt werden kann. Eine frühe Kindheit, die von Fürsorge und liebevollen Bindungserfahrungen zu den wichtigsten Bezugspersonen (meist Eltern) geprägt ist, bildet eine sichere Basis für die Entwicklung eines stabilen Stressbewältigungssystems. Im Gehirn wird dabei Oxytocin ausgeschüttet, das die Freisetzung von Stresshormonen wie Cortisol oder Noradrenalin hemmt. Cortisol kann beispielsweise helfen, um Stresssituationen und Druck zu bewältigen. Es wirkt wie ein Energieschub. Anhaltender Stress kann jedoch gesundheitsschädlich sein, weil der Körper dann permanent auf Leistung getrimmt ist und sich nicht mehr erholen kann, wie in einer Art Hormon-Marathon.

vgl. Strüber 2020: 36



Neurowissenschaftliche Forschungen aus der Generationenforschung belegen z. B. unter Holocaust-Überlebenden und ihren Familien relativ sicher, dass traumatische Erfahrungen der Mütter an Kinder und auch noch Kindeskindern weitergegeben werden können. Die in den letzten Jahren verstärkte Diskussion über Kriegskinder und -enkel zeigt Ähn-

liches auf. Unklar ist hingegen noch, welche zusätzlichen (traumaähnlichen) Erfahrungen in der Großmütter- und Müttergeneration, neben eindeutig als Traumatisierung zu bezeichnenden Erfahrungen, aus neurowissenschaftlicher Sicht ähnliche Auswirkungen haben können. Unstrittig ist, dass schwere Gewalt- und Diskriminierungserfahrungen epigenetischen Einfluss haben. Ungeklärt ist weiterhin die Frage, in welchem Ausmaß sich Aufwachsen und Sozialisation in einer Diktatur – mit all ihren Zwängen und Richtlinien, der fehlenden Freiheit in vielen Lebensbereichen, der permanenten Unterordnung und Angst vor Repression – auf die Persönlichkeit auswirken, auch auf die späterer Generationen.



vgl. Schack 2018

VIER NEUROPHYSIOLOGISCHE EBENEN DER PERSÖNLICHKEIT

Das neurobiologische Modell von Roth und Cierpka folgt mit seinen vier Ebenen der Persönlichkeit auch dem physiologischen Aufbau des Gehirns:

- Die untere limbische (vegetativ-affektive) als Ebene der überlebenswichtigen Regulation von Hirnfunktionen und angeborener Verhaltensweisen.
- Die mittlere limbische (unbewusst emotionale) als Ebene des unbewussten, individuellen Lernens und der emotionalen Konditionierung.
- Die obere limbische (bewusst emotionale) als Ebene des sozialen Lernens und der bewusst erfahrenen Gefühle und Ziele.
- Die kognitiv-sprachliche als Ebene von Arbeitsgedächtnis, zielgeleiteter Handlungsplanung und Sprache.

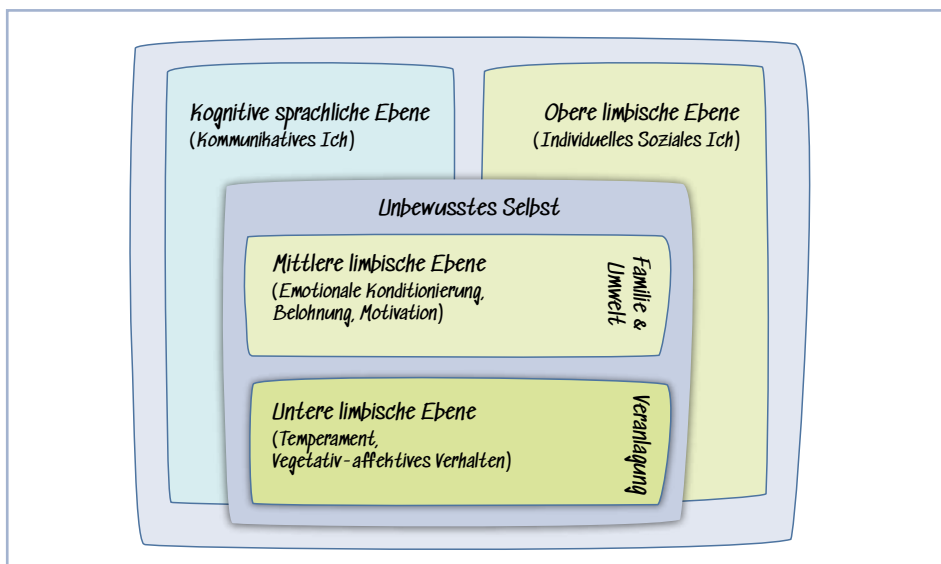


Abb. 12: Erklärungsmodell „Vier Ebenen der Persönlichkeit“
(nach Roth und Cierpka)

(Grafik © 4S trainings gbr nach Roth 2021: 50)

DIE UNTERE LIMBISCHE EBENE: TEMPERAMENT ALS BASIS DER PERSÖNLICHKEIT

Die Regionen der unteren limbischen Ebene werden bereits ab einem sehr frühen Zeitpunkt der Hirnentwicklung angelegt und steuern lebensnotwendige Funktionen wie

vgl. Roth 2015: 48 ff.;
Strüber/Roth 2020: 136 ff.



Stoffwechsel, Wach-Schlaf-Rhythmus, Kreislauf und Blutdruck, Körpertemperatur, Verdauungs- und Hormonsystem sowie die Aufnahme von Nahrung und Flüssigkeit. Wie sie sich entwickeln, hängt vor allem von vererbten Genen und den epigenetischen Einflüssen während der Schwangerschaft ab. Sie prägen unter anderem das Temperament oder die Art und Weise, wie Menschen auf Stress reagieren. Spätere Erfahrungen im Erwachsenenalter z. B. durch Erziehung können die Funktionsweise der unteren limbischen Ebene nur schwer erreichen und so gut wie nicht verändern. Dieser Bereich hat evolutionsgeschichtlich eine sehr lange Entwicklung durchlaufen und sichert vor allem das Überleben und die Fortpflanzung. Flucht vor Gefahren, aber auch Aggression oder die spontane körperliche Ekelreaktion werden in diesem Bereich gesteuert.

Gut verdeutlichen lässt sich das am Wach-Schlaf-Rhythmus: Während in unseren Breiten lange Zeit Kindern sehr klar beigebracht wurde, wann es Zeit ist, ins Bett zu gehen, gibt es Länder in der Welt, in denen es selbstverständlich ist, dass auch kleine Kinder am Abend mit ins Restaurant genommen werden und dort lange wach sind. Irgendwann aber fallen auch sie quasi einfach um und schlafen dort ein, wo sie gerade noch gespielt haben. Auf Urlaubsreisen im Ausland reagieren in Deutschland geprägte Menschen oft verwundert, wie das angehen kann und dass es doch eine Qual für die Kinder sei, so lange wachgehalten zu werden. Auf der anderen Seite empfinden nach Deutschland zugewanderte Menschen es nicht selten als hart, wenn die Kinder von deutsch-sozialisierten Eltern zu pünktlich bestimmten oder festgelegten Zeiten ins Bett gebracht werden. Hier war es lange Zeit üblich, dass sie allein im eigenen Zimmer einschlafen und ihr Weinen bis hin zum Schreien gehörte eben zum Einschlafenlernen dazu. Die Irritation, die dieses Vorgehen bei Menschen mit ganz anderen Prägungen auslöst, reichen manchmal bis hin zur Beschreibung: „Das ist ja unmenschlich.“

Aber keine Sorge, diese unterste limbische Ebene des Gehirns regelt das unbewusst alles so, dass die Kleinen in beiden Fällen keinen langfristigen Schaden nehmen – sie werden eben nur auf unterschiedliche Weise geprägt und dies wirkt eben ein ganzes Leben (unbewusst) weiter.

DIE MITTLERE LIMBISCHE EBENE: EMOTIONEN ALS KERN DER PERSÖNLICHKEIT

Diese Ebene des unbewussten emotionalen Lernens wird als emotionale Konditionierung bezeichnet. Hier haben vor allem die verschiedenen Bereiche der Amygdala und das sogenannte mesolimbische System eine besondere Bedeutung. Zusammen mit der unteren limbischen Ebene macht diese Ebene den Kern der Persönlichkeit aus. Vor allem Erfahrungen aus den frühen Lebensjahren haben Einfluss darauf, welche neuronalen Bahnen sich bilden und wie stark diese sind. Im emotionalen Gedächtnis wird lebenslang gespeichert, welche Situationen und auch welche Erfahrungen mit anderen Menschen mit Freude und Glück oder Angst und Leid assoziiert werden. Im späteren Jugend- und Erwachsenenalter können nur noch starke emotionale Erfahrungen oder langes Einüben die Funktionsweise der weitgehend unbewusst wirkenden mittleren limbischen Ebene beeinflussen.

Ein noch nicht endgültig geklärtes Phänomen in diesem Zusammenhang wird als infantile Amnesie bezeichnet: Obwohl die frühen, emotional stark prägenden Erfahrungen

eine große Bedeutung haben, können sich Erwachsene in der Regel nur selten an konkrete Situationen aus den ersten etwa fünf Lebensjahren erinnern. Wenn solche Erinnerungen vorhanden sind, dann hängen sie häufig mit starken Emotionen zusammen. Kinder dagegen können sich sehr wohl an Erlebnisse aus früherer Zeit erinnern, irgendwann gehen diese Erinnerungen aber verloren. Eine mögliche Erklärung dafür ist, dass der für die Speicherung und den Abruf von Erinnerungen (einschließlich des autobiographischen Gedächtnisses) zuständige neuronale Bereich des Hippocampus sich erst später entwickelt. Die zugehörigen Emotionen begleiten Menschen jedoch meist unbewusst ein Leben lang.

Ein Beispiel dafür ist die Aufgabenverteilung in Familie und Haushalt: In vielen Gegenden der Welt wachsen Kinder in ein spezifisches und von unserem auch sehr verschiedenes Rollenmodell hinein. Im traditionellen (heteronormativen) Rollenverständnis sind Mütter für alles innerhalb der eigenen „vier Wände“ (Haushalt und ggf. die familieneigene Landwirtschaft) zuständig und haben dabei auch eine hohe Autorität (als „Innenministerin“). Väter halten sich in der Erziehung oder im Haushalt weitgehend zurück, repräsentieren die Familie dagegen aber (und durchaus autoritär) in der Öffentlichkeit (als „Außenminister“). Diese Rollenverteilung wird von Kindern vom ersten Lebenstag an erlebt und auch emotional erfahren. Das prägt Kinder auf einer unbewussten Ebene. Auf diese ist auch mithilfe von Therapien schwer zuzugreifen, weil diese Erfahrungen fast nicht erinnert und damit auch nicht kommuniziert werden können. Dass Menschen mit einer solchen Prägung manchmal orientierungslos wirken in einer Gesellschaft, in der Gleichberechtigung von Männern und Frauen einen hohen Wert haben, ist nur zu verständlich. Die emotionale unbewusste Verinnerlichung der frühen Erfahrungen ist „wirksam“. Mit Hinweisen auf die Regeln oder gar mit Appellen ist dem nicht wirklich zu begegnen. Veränderung kann nur erreicht werden, wenn die emotionalen Bewertungen auch in das Demokratie-Lernen einbezogen werden.

DIE OBERE LIMBISCHE EBENE: GESELLIGKEIT ALS AUSDRUCK DER PERSÖNLICHKEIT

Diese Ebene liegt physiologisch gesehen über den beiden anderen und entwickelt sich von der frühen Kindheit bis hinein ins späte Jugendalter. Sie verbindet das individuelle emotional geprägte Ich mit dem umgebenden sozialen Kontext. Die beteiligten Hirnareale lernen sehr früh Gesichtsausdrücke zu interpretieren, nach und nach soziale Regeln zu verstehen und bilden die Brücke zwischen den Gefühlen und dem Bewusstsein. Diese Ebene ist vor allem dafür zuständig, dass Menschen sich in ihrer sozialen Umgebung adäquat verhalten. So sind z. B. Gestik und Mimik, Stimmführung, Blickverhalten, Körpersprache in der Welt sehr verschieden geprägt. Gesichtsausdrücke, Handzeichen oder anderes haben weltweit sehr verschiedene Bedeutungen und führen deshalb in anderen Kontexten manchmal zu Missverständnissen. Im Zusammenwirken mit den beiden darunter liegenden Ebenen, vor allem mit den dort tief verankerten Emotionen, werden sozial relevante Eigenschaften wie Streben nach Anerkennung, Dominanzverhalten und Empathiefähigkeit ausgebildet. Es geht hier nicht mehr um die basalen Emotionen wie Angst oder Aggression, Freude und Glück, sondern um weitaus komplexere und bewusst erfahrenen Befindlichkeiten wie z. B. Stolz, Enttäuschung, Wertschätzung oder Diskriminierung. Je nach Sozialisation oder anderen Prägungen, z. B. regionalen, kulturellen oder religiösen, werden frühkindliche Erfahrungen verstärkt oder abgeschwächt. Diese



vgl. Roth 2015: 48 ff.;
Strüber/Roth 2020: 136 ff.



vgl. Handschuck/Kapfhammer
2017

vgl. Roth 2015: 48 ff.;
Strüber/Roth 2020: 136 ff.



grundlegenden Eigenschaften der Persönlichkeit lassen sich im Erwachsenenalter, wenn überhaupt, nur minimal abschwächen oder verstärken, rein sprachliche Hinweise oder Appelle haben auch hier kaum nachhaltige Wirkungen.

Oftmals wird im Schulkontext mit sozial- oder kurzzeitpädagogischen Interventionen versucht, konfliktbeladenen Konstellationen in einer Klasse oder auf individueller Ebene irgendwie beizukommen, ohne dass die Inhalte der Angebote in den Schulalltag integriert und dort auch nachhaltig verankert werden. Solche Maßnahmen (Sozial- oder Konflikttrainings, Demokratieprojekte, ...) stehen oft neben den Alltagserfahrungen der Jugendlichen. Hin und wieder mag das sinnvoll sein, im Allgemeinen verpuffen diese Ansätze aber nach kurzer Zeit wieder.

Erfolgreich kann Demokratie-Lernen vor allem dann sein, wenn es emotionsbezogen und erfahrungsorientiert ansetzt. Das Lesen des Grundgesetzes (bestenfalls in der eigenen Sprache) reicht bei weitem nicht aus, um es emotional mit den Erfahrungen zugewanderter Jugendlicher zu verbinden. „Demokratie für mich“ ist deswegen mit seinem „Didaktischen Fünfschritt zum Demokratie-Lernen“ als erfahrungsorientiertes Programm über ein ganzes Schuljahr hinweg angelegt.

DIE KOGNITIV-SPRACHLICHE EBENE: RATIONALES HANDELN ALS AUSDRUCK DER PERSÖNLICHKEIT

Über den drei limbischen Ebenen liegend, umfasst die kognitiv-sprachliche Ebene die neuronalen Bereiche des Sprachverständnisses und der verbalen Kommunikation. Dazu gehören auch Bereiche des Arbeitsgedächtnisses, das die Grundlage für Vorstellungsfähigkeit und bewusster Handlungsplanung bildet. Die hier angesiedelten neuronalen Areale ermöglichen die bewusste Kommunikation und Interaktion. Neuronale Verschaltungen werden hier dann aktiv, wenn es darum geht, einander die Welt zu erklären, Handlungen zu planen oder individuelles Verhalten vor sich selbst oder anderen zu rechtfertigen. Auf dieser Ebene werden die in den drei limbischen Ebenen liegenden Emotionen (Gefühle und Motive) in Sprache umgesetzt, Gedanken bekommen Struktur, Ziele für das individuelle Verhalten werden mit früheren Erfahrungen abgeglichen. Kommt es dabei zu Inkongruenzen zwischen den Erfahrungen und den Handlungsabsichten, ist es Aufgabe der kognitiv-sprachlichen Ebene, Begründungen oder Rechtfertigungen für ein bestimmtes Verhalten zu finden.

Diese Ebene entwickelt sich nachgeburtlich und reift allmählich bis in das Jugendalter heran. Grundsätzlich ist ihre Entwicklung niemals abgeschlossen. Sie verändert sich durch Lernen, vor allem aber im sprachlichen Miteinander mit anderen Menschen lebenslang. Sie gibt jedoch nicht den Kern der Persönlichkeit wieder, sondern das, was Individuen gern von sich selbst sehen und wie sie von anderen Menschen gern gesehen werden möchten. Ein Grund dafür liegt darin, dass die Einflüsse aus dieser Ebene auf die darunter liegenden Ebenen (von oben nach unten) eher gering sind. Auf die untere und mittlere limbische Ebene hat sie keinen wirksamen, auf die obere limbische Ebene nur begrenzten Einfluss. Verhaltensveränderungen nur mit Appellen zur Einhaltung von Regeln zu erreichen, ist kurzfristig vielleicht möglich, aber langfristig eher wenig erfolgreich. Dagegen ist die Wirkmächtigkeit aller drei limbischen Ebenen (von unten nach oben) auf die kognitiv-sprachliche Ebene teilweise sehr stark.

vgl. Roth 2015: 48 ff.;
Strüber/Roth 2020: 136 ff.



Beispiele dafür gibt es im Alltagsverhalten von Menschen in großer Vielzahl: Wir alle kennen Situationen, in denen eine rational klug erscheinende Handlungsabsicht überlagert wird von emotional gefärbten spontanen Reaktionen, die sich im Nachhinein als nicht wirklich sinnvoll erweisen. Im Modell „Bewusstseinsrad“ folgen dazu weitere Ausführungen.



MEHR DAZU
SEITE 114 ff.

PSYCHONEURALE GRUNDSYSTEME

Diese vier Ebenen machen nur einen Teil der Persönlichkeit aus. Hinzu kommt das Zusammenwirken sogenannter Neuromodulatoren. Es handelt sich dabei wie bereits erwähnt um chemische Botenstoffe (Hormone) wie z. B. Cortisol, Noradrenalin, Serotonin, Dopamin, Oxytocin und Acetylcholin, die die Kommunikation zwischen den Nervenzellen der vier Ebenen beeinflussen. Sie haben eine große Bedeutung für das psychische Befinden von Menschen. Die meisten dieser Botenstoffe werden in klar abgrenzbaren Bereichen des Gehirns produziert und von dort über Synapsen (Verbindungen zwischen einzelnen Nervenzellen) im ganzen Gehirn verteilt. Auch hier spielen die genetische Disposition wie auch epigenetische Einflüsse eine wichtige Rolle. Um besser zu verstehen, was das Zusammenspiel der Hormone bedeutet, können sie z. B. einzelnen Ausprägungen der Persönlichkeit zugeordnet werden. Von Mensch zu Mensch ist es sehr verschieden, wie viele der Botenstoffe ausgeschüttet werden und wie sie sich dann auf das Alltagsverhalten auswirken. Entscheidend dafür, wie diese Stoffe wirken, sind wiederum einerseits individuelle genetische Dispositionen und ebenso die frühkindlichen Erfahrungen in der Sozialisation. Daher unterscheiden sich Menschen sehr voneinander, wenn es um Stressbewältigung, Umgang mit Belohnungen, Risikoabschätzung, Impulshemmung oder Bindungsbeziehungen geht. Wegen ihrer Wirkmächtigkeit auf das Individuum können diese psychoneuralen Stoffsysteme auch als Persönlichkeitssysteme bezeichnet werden.

STRESSVERARBEITUNG

Wie Menschen mit körperlichen oder psychischen Belastungen wie z. B. Krankheiten, Enttäuschungen, Herausforderungen, Niederlagen oder besonders auch Beschämung und Ausgrenzung umgehen, ist sehr verschieden und zugleich ein wesentliches Merkmal der Persönlichkeit. Menschen unterscheiden sich auch darin, wie sie mit Stress umgehen, ob sie hohe Anforderungen eher gut oder schlecht bewältigen können. Die Stressverarbeitung wird vor allem durch Cortisol gesteuert. Bereits negative oder traumatische Erfahrungen einer werdenden Mutter können die Stressverarbeitung ihres ungeborenen Kindes über epigenetische Einflüsse langfristig prägen. Daneben haben belastende Ereignisse während der Schwangerschaft und vor allem frühkindliche Erfahrungen großen Einfluss auf die Stressverarbeitung.

SELBSTBERUHIGUNG

Die eigenen Emotionen wahrzunehmen und situationsangemessen zu kontrollieren, ist eine wichtige Voraussetzung für gelungene Interaktionen zwischen Menschen. Gleichzeitig ist dieses System verantwortlich für die frühzeitige Warnung vor Gefahren und daran orientiertes zielgerichtetes Verhalten. Aber auch Impulsivität, Bedrohungsgefühle, Frustrations- und Verlusttoleranz sowie Angstzustände werden hier reguliert. Dabei spielt vor allem Serotonin, auch im Zusammenwirken mit Cortisol, eine große Rolle. Auch die Emotionskontrolle entwickelt sich bereits vorgeburtlich und unterliegt daher auch genetischen und epigenetischen Einflüssen sowie den frühkindlichen Erfahrungen.

BEWERTUNG UND MOTIVATION

Das interne Bewertungs- und Belohnungssystem ist die Grundlage der Motivation und gilt als das wichtigste neuronale System, vor allem, da es permanent auf Empfang ausgerichtet ist. Es entwickelt sich nachgeburtlich von der frühen Kindheit bis ins Erwachsenenalter. Wenn Menschen in irgendeiner Weise handeln, folgen sie grundsätzlich dem Prinzip, genau das zu tun, was sie als angenehm oder gut für sich selbst empfinden. Zugleich werden unangenehme oder gefährliche, nachteilige oder schmerzhaft Situationen möglichst vermieden. Erfahrene reale Belohnungen sind für Menschen wichtig und gut und schon die Erwartung einer solchen, setzt das für das Glücksgefühl zentrale Dopamin frei. Im komplexen Zusammenwirken mit anderen Botenstoffen wie z. B. Serotonin und Noradrenalin werden verschiedene Persönlichkeitseigenschaften gesteuert, wie z. B. Extraversion, Neugier, Sensationslust oder Kreativität. Im Blick auf die Extraversion wird unterschieden zwischen einer Bindungsorientierung mit einem starken Bedürfnis nach Geselligkeit und einem Handlungsbezug, der z. B. zu größerem Ehrgeiz, Abenteuer- und Sensationslust, aber auch Machtstreben und Dominanz führt.

BINDUNG UND EMPATHIE

Empathiefähigkeit und Bindungsverhalten gehören zu den wichtigsten Merkmalen der Persönlichkeit und sind zentral für zwischenmenschliche Beziehungen. Dieses System hängt vor allem mit Erfahrungen in der frühen Kindheit ab dem Zeitpunkt der Geburt zusammen. Die Art und Weise, wie frühkindliche Bindungserfahrungen zu wichtigen Bezugspersonen in dieser Lebensphase verlaufen, prägen die Persönlichkeit lebenslang. Menschen sind von Geburt an darauf ausgerichtet, in Kontakt mit anderen Menschen zu treten. Wie diese Beziehungen gestaltet werden, dafür ist vor allem Oxytocin verantwortlich. Es sorgt dafür, ob und wie sich Vertrauen zu anderen Personen entwickeln kann, aber auch die Stärke der Ausprägung von Großzügigkeit oder Schadenfreude werden beeinflusst. Das Bindungssystem hat, je nach individuellen Sozialisationserfahrungen, Auswirkungen auf die Wirkungen anderer Botenstoffe wie z. B. Serotonin und Dopamin und steht daher auch in einer Wechselwirkung zu anderen neuronalen Grundsystemen.

IMPULSHEMMUNG

Die Kontrolle der eigenen Emotionen und des daraus resultierenden Verhaltens hat Einfluss auf die Gestaltung sozialer Beziehungen. Auch dieses System wird besonders durch frühkindliche Erfahrungen, aber ebenso bis ins Erwachsenenalter geprägt. Es steht in enger Verbindung mit dem Belohnungssystem und ist dann für die Regulation spontaner Handlungen zuständig, wenn eine Aufschiebung der erwarteten Belohnung eintritt. Der Wunsch, eine Belohnung möglichst schnell zu bekommen, muss sozial angemessen kontrolliert werden. Kleine Kinder (vor allem in der „Trotzphase“) haben zunächst eine nur schwach ausgebildete Impulshemmung. Anhand der Erfahrungen in dieser Zeit, entwickelt sich erst die Impulskontrolle, bei der vor allem Serotonin eine große Rolle spielt. Bei Impulsivität wird unterschieden zwischen der aktiven (z. B. Suche nach unmittelbarer Belohnung, Macht- und Dominanzstreben, Sensationslust, mangelnde Risikowahrnehmung oder geringe Gewissenhaftigkeit) und der reaktiven (mit verminderten Fähigkeiten z. B. bei der Gefahren- und Bedrohungsdifferenzierung oder der Emotionsregulierung selbst). Dabei steuert das komplexe Zusammenwirken mit weiteren Botenstoffen wie z. B. Dopamin, Testosteron, Cortisol und Noradrenalin zusätzlich die Impulsivität.

REALITÄTSSINN UND RISIKOWAHRNEHMUNG

Eine ausgeglichene Persönlichkeit zeichnet sich durch die Fähigkeit aus, gegenwärtige Situationen angemessen wahrnehmen zu können und bezüglich des eigenen Handelns realistisch einzuschätzen. Das dafür verantwortliche System entwickelt sich erst spät, zusammen mit der Ausprägung der kognitiv-sprachlichen Ebene. Hier wird die Fähigkeit gesteuert, aus bewusst gespeicherten Inhalten des Arbeitsgedächtnisses eine Handlungsplanung abzuleiten und mit den vor allem unbewusst wirkenden Emotionen abzugleichen. Dazu kommt die Risikofolgenabschätzung, also der kurz- und langfristigen Konsequenzen, die das eigene Tun mit sich bringen wird, wie z. B. den eigenen Kräfte- und Ressourcenhaushalt im Blick zu haben, die Absichten anderer Menschen realistisch einzuschätzen, Chancen und Risiken zu erkennen und dies alles mit dem eigenen Handeln zu verbinden. Dabei spielen vor allem Botenstoffe wie z. B. Serotonin, Dopamin, Noradrenalin und Acetylcholin eine wichtige Rolle. Wenn dieses System gut ausgeglichen ist, zeigt sich das in positivem wie kritischem Denken, Risikofreude und Zurückhaltung, Gewissenhaftigkeit und Offenheit.

PERSÖNLICHKEITSTYPEN

Mit diesem Modell der drei limbischen und der kognitiv-sprachlichen Ebene sowie den sechs psychoneuralen Grundsystemen lässt sich Persönlichkeit und deren Entwicklung erklären. Es ist ein Ineinandergreifen von genetisch bedingten Faktoren sowie epigenetischen Einflüssen auf der einen und Sozialisation durch die gesellschaftliche Umwelt und Erziehung auf der anderen Seite. Gerhard Roth fasst das so zusammen: „Ein Mensch ist nicht sein Gehirn, aber ohne sein individuelles und sozialisiertes Gehirn wäre er nicht der Mensch, der er ist“ (Roth 2021: 333).

Vor allem hinsichtlich des Zusammenspiels der psychoneuralen Grundsysteme werden Annahmen, die seit längerer Zeit in der Psychologie vertreten werden, durch Erkenntnisse der neurowissenschaftlichen Persönlichkeitsforschung weitgehend bestätigt: Menschen unterscheiden sich voneinander, je nach individueller Ausprägung ihrer Hormonsysteme, und verkörpern entweder vorrangig einen dynamischen oder aber vorrangig einen stabilen Typ. Es handelt sich dabei um eine sehr vereinfachte und nicht trennscharfe Typologie von Persönlichkeiten. Bei der genaueren Betrachtung lassen sich dabei Bezüge zum Zusammenspiel der beschriebenen sechs Grundsysteme herstellen. Die daraus herrührenden Tendenzen im Verhalten von Menschen eröffnen noch einmal eine neue Perspektive auch auf zugewanderte Menschen, deren tief verankerte frühe Prägungen aufgrund ihrer Sozialisation ganz andere sind. Vieles, was uns im Umgang mit ihnen anders, fremd oder manchmal sogar irritierend erscheint, gehört schlicht und einfach zu ihrer Persönlichkeit, so wie für uns andere Dinge ganz selbstverständlich sind.

Welche Auswirkungen hat dieses Verständnis von Persönlichkeit? Auf Grundlage der Erkenntnisse dieses neurophysiologischen Persönlichkeitsmodells wird bei einem ausgeglichenen System der psychoneuralen Grundsysteme von einer „normalen“ Persönlichkeit gesprochen. Menschen mit diesem System verfügen über eine optimale/realistische Risiko- und Gefahrenwahrnehmung, sie können sich der Situation angemessen aufregen und „nach dem Sturm“ auch wieder selbst beruhigen. In ungewohnten Situationen neigen sie nicht sofort zu Abwehr oder Flucht sowie Panik oder Angriff. Die Orien-



vgl. Roth/Strüber 2018,
2020;
Strüber/Roth 2020;
Strüber 2020;
Roth/Ryba 2016: 135 ff.

tierung auf Belohnung ist eher langfristig als kurzfristig angelegt, was eine grundsätzliche Gelassenheit mit sich bringt. Die Zielorientierung ist flexibel und gleichzeitig wird ein Ziel nicht nur kurzfristig fixiert. Die Einschätzung der eigenen Fähigkeiten ist ausbalanciert. Diese Menschen haben ein gut ausgebildetes Bindungspotenzial und wirken auf andere ausgeglichen und gesellig.

Davon abweichend beschreiben Gerhard Roth und Alica Dyba weitere Persönlichkeitstypen wie bspw. leicht ängstliche, die aufgrund von Überreaktionen im Stressverarbeitungssystem mit reizstarken Situationen nicht optimal bzw. angemessen umgehen können. Diese finden wir z. B. in Menschen, die wegen einer erhöhten Risikowahrnehmung und Bestrafungsempfänglichkeit dazu neigen, (bis hin zu pingelig) gewissenhaft zu sein, Risiken eher vermeiden und wenige soziale Kontakte pflegen. Als Steigerung fühlen sich die stark ängstlichen Typen von einer permanenten Sorge getrieben, sie sind risiko- und kontaktscheu, neigen zu Phobien und nicht selten auch zu Depressionen. Die Ursachen dafür liegen oft im Zusammenspiel genetischer Defizite und frühkindlicher Traumatisierungen.

Die zuversichtlichen (leicht extravertierten) Persönlichkeiten dagegen sind selbstsicher, aktiv, kreativ, belohnungsorientiert, offen, gesprächig und gesellig. Sie lieben Aufregung und zeigen Wagemut bis hin zu einer leichten Sorglosigkeit und neigen dazu, unzuverlässig zu sein. Ursachen können eine Dominanz des Belohnungs- sowie des Bindungssystems bei gleichzeitig eher schwach ausgeprägter Risikowahrnehmung und Impulshemmung sein. Die stark extravertierten Typen zeigen dagegen eine hohe Impulsivität, sind stark belohnungsorientiert und treten bei der Durchsetzung eigener Ziele tendenziell eher rücksichtslos gegenüber anderen auf. Sie gehen häufig hohe Risiken ein, die mit Defiziten in der Empathiefähigkeit einhergehen. Suchtdispositionen sind nicht selten wie auch die Neigung zu Glücksspielen und riskanten Unternehmungen. Diese erlebnishungrigen Typen sind von einer ständigen inneren Unruhe getrieben. Auch hier wirken sich epigenetische Einflüsse im Zusammenspiel mit frühkindlichen Traumatisierungen aus.

vgl. Roth/Dyba 2016: 144 ff.



Vor dem Hintergrund eines solchen Persönlichkeitsmodells ist festzustellen, dass der für den Ansatz des Programms „Demokratie für mich“ elementare Bereich des Verstehens wie folgt zu betrachten ist:

„Verstehen – so erkennen wir jetzt – ist streng subjekt- und kontextabhängig. Damit ergibt sich die zentrale Frage, wie Kommunikation überhaupt gelingen kann, wie Wissensvermittlung überhaupt möglich ist. Erst einmal gilt, dass der Verstehensprozess, der in mir abläuft, in höchstem Maße individuell ist – jeder lebt in seiner Welt. Wie ich die Welt sehe und verstehe, hängt davon ab, 1. wie genetische und epigenetische Prozesse meine Sinnesorgane und Sinnessysteme sowie die nachgeschalteten kognitiven und emotionalen Systeme gestalten, 2. in welchem Maße diese Prozesse durch vorgeburtliche und früh-nachgeburtliche Einflüsse mitgestaltet und verändert werden, 3. wie spätere Einflüsse in der weiteren Kindheit und Jugend bis weit ins Erwachsenenalter über Familie, Kameraden, Freunde, Schule usw. hierauf noch einwirken können, und 4. welche eigenen und ganz persönlichen Erfahrungen ich dabei sammle. Ich werde dadurch zum Unikat – ich verstehe die Welt in meiner ganz eigenen und sehr privaten Weise.“
(Roth/Dyba 2016: 233)

Drei Beispiele dafür, die keine Vollständigkeit abbilden, aber zum Nach- und Weiterdenken anregen sollen, wie durch eine wertschätzende Haltung und pädagogische Interventionen die Balance der psychoneuralen Persönlichkeitssysteme im Alltag der Teilnehmenden in Zuwanderungsklassen berücksichtigt werden kann:

- ↑ Wenn beim Ankommen im neuen Land die eigene Sprache nicht mehr ausreicht, um mit anderen Menschen zu kommunizieren, löst das Stress aus. Je nachdem, wie ausgeglichen das Stresssystem der Persönlichkeit ist, können Menschen besser oder schlechter damit umgehen. Im Programm „Demokratie für mich“ sollen daher Freiräume eröffnet werden, um in der eigenen Sprache über die individuellen und kollektiven Prägungen miteinander ins Gespräch zu kommen. Rückmeldungen von DialogBegleitungen, die vom Leuchten in den Augen von Teilnehmenden erzählten, wenn diese aus ihrer Heimat erzählen dürfen, zeigen, dass dieser Weg richtig zu sein scheint.
- ↑ Aus welchen Gründen auch immer Menschen ihr Heimatland verlassen, es ist eine schwerwiegende Entscheidung. Damit verbunden sind vielfältige Erwartungen an das Leben in einem fremden Land. Das Motivations- und das Risikoabwägungssystem sind aktiviert und daneben spielt auch hier die Art und Weise der Stressbewältigung eine große Rolle. Je nachdem, welchem Typ Menschen eher angehören und auf welche Weise die Persönlichkeitssysteme funktionieren, werden sie sich in der Fremde orientieren können. Offenheit, Anerkennung, Empathie und Wertschätzung gegenüber den Teilnehmenden und ihren Erfahrungen und Prägungen sind dabei sehr wichtig. Immer wieder hören wir von DialogBegleitungen, wie sehr Teilnehmende am Programm schätzen, dass es in den „Demokratie für mich“-Stunden auch um sie selbst geht und damit ihre Orientierung in der Fremde unterstützt wird.
- ↑ Zur Identitätsbildung in der Fremde gehört es auch, Menschen dabei zu unterstützen, sich in der neuen und ungewohnten Umgebung ein- und zurechtzufinden. Dabei spielen vor allem das emotionale Selbstberuhigungs- und das Bindungsbeziehungssystem eine Rolle. Eine feinfühlig Atmosphäre im Raum zu schaffen, in der alle Menschen wahrgenommen werden, gute Beziehungen zwischen den Teilnehmenden und auch zur DialogBegleitung zu schaffen, sind wesentliche Voraussetzungen dafür, dass Menschen ankommen können. Nicht Regeln, Normen und Verbote stehen am Anfang der Lernprozesse im Programm „Demokratie für mich“, sondern die Begleitung bei der Suche nach Antworten auf die Fragen, die beim Ankommen entstehen. Dazu gehört auch, die kulturellen Codes, die in Deutschland gelten, selbst zu entdecken. Dem dient der Dialog als Herzstück des Programms. Immer wieder entdecken Teilnehmende dabei, dass sie nicht alles aufgeben müssen, was ihnen lieb und wichtig ist und was die eigene Lebensgeschichte bisher prägte. Das kann für die Stabilität der eigenen Persönlichkeit eine sehr wichtige Erfahrung sein.

Dieses grundlegende Modell der Persönlichkeit steht am Anfang der Reihe von Erklärungsmodellen, die wir im Rahmen von „Demokratie für mich“ als sehr wichtig erachten. Im weiteren Verlauf werden vier zusätzliche Modelle („Innere Landkarte“, „Bewusstseinsrad“, „Interkulturelle Kompetenz“ und „Kulturpyramide“) vorgestellt und zudem immer wieder Querverbindungen zu neurowissenschaftlichen Erkenntnissen gezogen.



MEHR DAZU
SEITE 180 ff.
SEITE 223 ff.

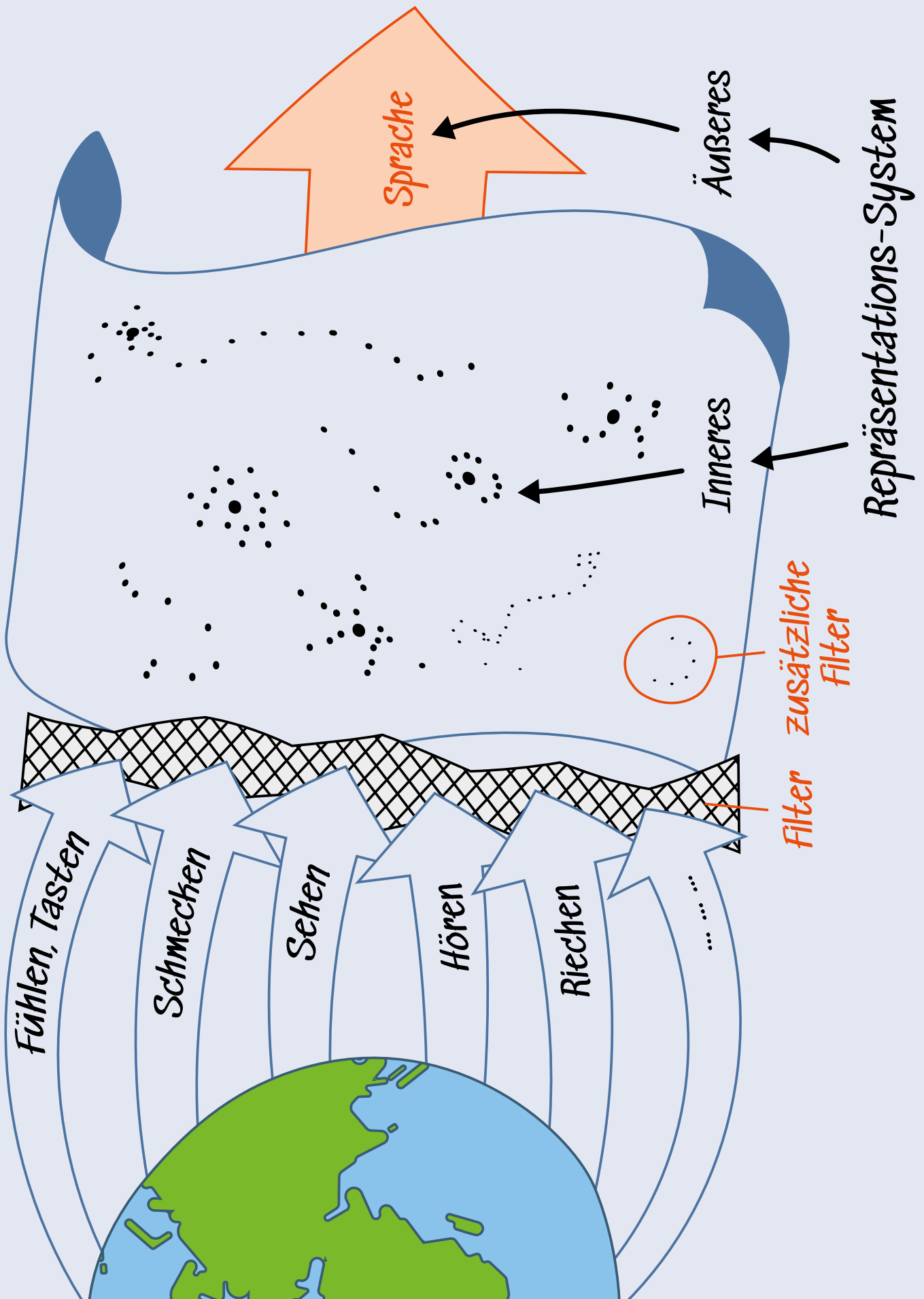


MEHR DAZU
SEITE 218 f.



MEHR DAZU
SEITE 187 ff.

Innere Landkarte



Erklärungsmodell „Innere Landkarte“

KURZ UND KNAPP

Menschen leben nicht per se in einer gemeinsamen Welt, denn jede Person hat ein individuell konstruiertes Bild der sie umgebenden Wirklichkeit. Sogenannte Filter beeinflussen diese individuelle Perspektive. Diese können sein:

- ↑ Individuell verschiedene Lebenserfahrungen.
- ↑ Angelernte Überzeugungen und Glaubenssätze.
- ↑ Die kollektiven Prägungen durch Familie, Regionen, Religion, Kultur oder Traditionen.
- ↑ Einstellungen, die sich aus Erziehung, Sozialisation und Orientierung ergeben.
- ↑ Verschiedene Interessen, die sich im Laufe des Lebens entwickeln und verändern.
- ↑ Vorurteile und Annahmen aufgrund früher Prägungen.
- ↑ Das von Tag zu Tag verschiedene Verhalten im jeweiligen Kontext (Tagesform).
- ↑ ...

Hinzu kommen weitere Aspekte, die sich aufgrund individueller Erfahrungen wie auch kollektiver Prägungen bilden und ebenso als Filter bei der Wahrnehmung der Umwelt wirken: Generalisierungen, Tilgungen und Verzerrungen.

Aufgrund dieser Filter nehmen Menschen die Welt und den Alltag sehr verschieden wahr. Erst vor diesem Hintergrund kommunizieren Menschen miteinander. Die Kommunikation findet also nicht direkt, sondern über einen „Umweg“ der Inneren Landkarte statt.

Das Programm „Demokratie für mich“ will dazu ermutigen, sich der eigenen Inneren Landkarte bewusst zu werden und die vieler anderer Menschen zu entdecken. Diese Vielfalt an Prägungen und Erfahrungen soll als jeweils andere Sichtweise auf die Wirklichkeit anerkannt und darüber ein demokratisches Miteinander befördert werden.



vgl. Heckel 1997: 60 ff.

Abb. 13: Erklärungsmodell „Innere Landkarte“ (nach Vaihinger und Heckel)
(Grafik © 4S trainings gbr, eigene Darstellung nach Heckel 1997: 63)

ZUR VERTIEFUNG

Alle Module des Programms „Demokratie für mich“ beginnen mit einer Einheit, in der die individuellen und kollektiven Erfahrungen und Prägungen der Teilnehmenden thematisiert und zum Ausgangspunkt der Lernprozesse gemacht werden.

Diesem Modell liegen folgende Annahmen zu Grunde: Die Welt, in der wir leben, besteht aus einer unendlichen Vielzahl von Sinneseindrücken. Heute wissen wir aus den Neurowissenschaften, dass in jeder Sekunde etwa 11 Millionen Informationseinheiten (Bits) auf die Sinneskanäle (Sehen, Hören, Riechen, Schmecken sowie Fühlen und Tasten), einströmen. Unser Gehirn wäre mit dieser Menge vollkommen überfordert und ist deshalb so konstruiert, dass nur etwa 50 Bit aufgenommen und verarbeitet werden. Alles andere geht mehr oder weniger unbewusst an uns vorbei.

FILTER IM GEHIRN

Lange vor diesen Erkenntnissen wurde der Schutzmechanismus des Gehirns vor Reizüberflutung in dem Erklärungsmodell „Landkarte“ nach Hans Vaihinger als Filter bezeichnet. Ein Teil dieser Filter sind genetisch angelegt und gehören zur Funktionsweise des Gehirns, ein anderer Teil wurde erlernt. Das hat zur Folge, dass jedes Individuum eine für sich einzigartige Perspektive auf die Welt hat. Die wichtigsten dieser Filter sind:

- ↑ Unsere individuell verschiedenen **Lebenserfahrungen**. Besonders prägend sind dabei die ersten drei Lebensjahre. Dazu gehören Vorannahmen über die Welt, die sich z. B. in Glaubenssätzen wiederfinden, die uns im Leben Orientierung geben, solange wir in vertrauter oder gewohnter Umgebung sind. In einer neuen, fremden Umgebung kann es vorkommen, dass dieser Halt nicht mehr trägt.
- ↑ Unsere familiären, regionalen, religiösen, kulturellen oder traditionellen **Prägungen**. So können z. B. Menschen aus Ländern, in denen Hunde eher Straßentiere und weniger Familienmitglieder sind, nicht sofort erkennen, wer in Deutschland wen an der Leine durch die Stadt führt oder warum manche Hunde ins Bett der Menschen dürfen.
- ↑ Unsere **Einstellungen**, die mit Erziehung, Sozialisation und Orientierung in unserer näheren Umgebung zusammenhängen. So werden z. B. Menschen, die durch die Bedingungen eines nicht-demokratischen Staats- und Gesellschaftssystems geprägt sind, ihren Blick auf demokratische Werte oft erweitern müssen.
- ↑ Unsere **Interessen**, die sich im Laufe des Lebens entwickeln und verändern. Menschen, die sich z. B. noch nie mit politischen Systemen beschäftigt haben, wird es eher schwerfallen, sich in solche Zusammenhänge hineinzudenken, ohne dass die Aufmerksamkeit darauf gelenkt wird.
- ↑ Unsere **Vorurteile oder Annahmen**, die wir über die Welt und die Menschen haben. So ist z. B. die Welt durch das Internet scheinbar kleiner geworden und selbst geographisch weit entfernte Länder sind nähergekommen. Viele Informationen über Deutschland lassen sich schon vor der Auswanderung per Smartphone einholen, sodass ein bestimmtes Bild von Land und Leuten entsteht. Ob dieses im Gehirn entstandene Bild mit der Realität übereinstimmt, lässt sich erst hier erfahren.

- ↑ Unsere körperliche und mentale „**Tagesform**“, die wiederum abhängig ist von vielen kleinen und größeren Faktoren. Auch diese beeinflussen, worauf sich im Alltag unsere Aufmerksamkeit richtet. So haben z. B. nach Deutschland gekommene Menschen oft Familie oder Freund*innen zurückgelassen. Einsamkeit und Sehnsucht nach der Heimat und den ihnen nahestehenden Menschen beeinflussen ihr Verhalten im Alltag bewusst oder unbewusst.
- ↑ Unsere sogenannten „**Glaubenssätze**“, die aus Erfahrungen, Prägungen und Vorstellungen entstehen, sind ein sehr wirkmächtiger Filter bezüglich unserer Wahrnehmung der Umwelt, besonders dann, wenn sie mit negativen Emotionen verbunden sind. Das menschliche Gehirn speichert alle Erlebnisse, also an Emotionen gekoppelte frühere Erfahrungen oder Ereignisse, in seinem tiefen Inneren ab. Glaubenssätze bilden sich vor allem dann, wenn gleiche oder ähnliche Erfahrungen mehrfach mit demselben Gefühl gemacht wurden. Da unser Verhalten aufgrund der Funktionsweise des Gehirns und vor dem Hintergrund dieser früheren Erfahrungen geleitet wird, neigen Menschen dazu, (meist unbewusst) immer wieder gleiche oder ähnliche Verhaltensmuster zu zeigen, auch solche, die selbst rational als „Fehler“ bewertet werden. Solche „Glaubenssätze“ werden bereits durch Prägungen aus der (frühen) Kindheit erzeugt. Selbstverständlichkeiten – also „Normalitäten“ – die durch traditionelle, kulturelle, religiöse Sozialisation erlernt werden, verändern den Fokus der Wahrnehmung der eigenen Umwelt. Ein möglicher Glaubenssatz wäre z. B.: „So etwas würde ich niemals machen!“ Das kann in der vertrauten Umgebung für die Lebensbewältigung hilfreich sein. In einer neuen und fremden Umgebung kann eine solche Grundhaltung jedoch (zunächst) hinderlich für die notwendige Neuorientierung in der Fremde sein.

Hinzu kommen weitere Aspekte, die sich aufgrund individueller Erfahrungen wie auch kollektiver Prägungen bilden und ebenso als Filter bei der Wahrnehmung der Umwelt wirken:

- ↑ **Generalisierungen** sind im Allgemeinen für das Leben wichtig. Nur über diesen Weg werden aus Erfahrungen Regeln, die die Orientierung im Alltag erleichtern. Vieles, was unseren Alltag betrifft, basiert auf solchen Generalisierungen. Einmal Gelerntes ermöglicht uns über die Generalisierung, diese Erfahrung auch auf andere Alltagsherausforderungen zu übertragen (z. B. dass in der Regel Gewinde rechts herum auf- und links herum zugedreht werden). Generalisierungen können aber auch einschränkend sein, vor allem dann, wenn emotional beladene Erfahrungen verallgemeinert werden. Gerade mit Blick auf zugewanderte Menschen geschieht das an vielen Stellen. Eine zu urteilende Gewalttat wird sehr schnell auf „alle Ausländer“ generalisiert. Durch bestimmte Formulierungen sind Generalisierungen erkennbar: „das ist schon immer so, das wird hier so gemacht“, „das ist hier so“, „das muss so und so gemacht werden“, „die sind alle so, immer, alle, niemals, ...“ Wenn wir uns der Gefahr von Generalisierungen bewusst sind, können wir im Alltag auch konstruktiv damit umgehen.
- ↑ **Tilgungen** haben den Sinn, dass bestimmte Informationen nicht in das Bewusstsein gelangen. Aus der Unmenge an Informationen, die uns jederzeit umgeben, wird ohnehin nur ein verschwindend geringer Teil bewusst verarbeitet.



vgl. Heckel 1997: 60 ff.

Hinzu kommt, dass Menschen dazu neigen, z. B. eigene Verantwortung (oder sogar Schuld) an Konflikten auszublenzen. Oder es werden Informationen selektiv ausgewählt: was nicht interessiert, wird auch nicht zur Kenntnis genommen. Besonders gut können das Kinder, wenn sie all das überhören, was sie nicht hören wollen. Solche bewussten oder auch unbewussten Tilgungen tragen dazu bei, dass die Wahrnehmung von der Welt beeinflusst wird.

↑ **Verzerrungen** schließlich gehören auch zum normalen Leben dazu. Erinnerungen an frühere Erfahrungen verblassen mit der Zeit oder werden unbewusst oder auch bewusst im Sinne der eigenen Sicht auf die Welt verfälscht. Auch daraus ergibt sich, dass die Wahrnehmung der Wirklichkeit individuell sehr verschieden ist.

Diese Filter beeinflussen die Art und Weise, wie Sinneseindrücke im Gehirn verarbeitet werden. Das betrifft sowohl die bewusste als auch die unbewusste Speicherung im Gedächtnis. Dadurch entstehen individuell konstruierte Bilder von der Welt. Das sind Eintragungen, die zusammen die sogenannte „Innere Landkarte“ als ein Modell der Wirklichkeit abbilden.

„Unsere Fähigkeit, aus der Vielzahl der Sinneseindrücke ein Modell dieser Welt zu konstruieren und eine Landkarte anzulegen, um uns in der bunten Vielfalt der Welt zurechtzufinden, sichert uns Überleben, Wachstum, Wandel, Kontinuität, Veränderung, Freude, Leid, Kreativität und ermöglicht uns ein gelungenes Leben.“ (Heckel 1997: 61)

MEHR DAZU
SEITE 180 ff.



vgl. Vaihinger 2021



vgl. Krusche 2001



vgl. Heckel 1997: 60 ff.



Das ursprüngliche Erklärungsmodell „Landkarte“ geht auf den Philosophen Hans Vaihinger zurück. Bekannt geworden ist das Modell im deutschsprachigen Raum vor allem durch das Neurolinguistische Programmieren (NLP), das sich ab den 1980er Jahren auch in Europa zunehmend verbreitet hat. Dabei handelt es sich um eine Sammlung von Modellen und Methoden zur Kommunikation und Motivation, die in den 1970er Jahren vor allem durch Psychotherapeut*innen entwickelt wurde. Es wird heute in unterschiedlichen Lebensbereichen wie Therapie, Verkauf, Führung, Partnerschaft und im Umgang mit Kindern angewendet. Beim NLP werden gesprächs-, verhaltens-, hypno- und körperorientierte Ansätze zusammengeführt. Dabei wird unser Denken, Fühlen und Verhalten (Neuro) mittels Sprache (Linguistik) systematisch verändert (programmiert). In Deutschland wurde das Landkartenmodell durch Jürgen Heckel als Kommunikationsmodell „Innere Landkarte“ weiterentwickelt.

Wenn Menschen miteinander kommunizieren, tun sie das nicht direkt, sondern über den Umweg ihrer individuell sehr verschiedenen „Inneren Landkarten“. Um zu verstehen, was damit gemeint ist, schlagen wir ein kleines Experiment vor, das Sie in einer größeren Gruppe von Menschen einmal ausprobieren können. Eine gemeinsame Sprache erleichtert dabei das Gespräch.

Suchen Sie nach Fenstern, die groß genug sind, damit alle gut nach draußen sehen können. Der Blick sollte z. B. auf die Straße oder den Hof gehen und nicht nur in den Himmel. Bleiben Sie aber im Gebäude und gehen Sie nicht nach draußen. Bitten Sie alle Personen, sich an die Fenster zu stellen und geben Sie die Aufgabe, sich die fünf Dinge, die sie zuerst sehen, kurz zu merken. Machen Sie selbst auch mit. Sie brauchen nicht viel

Zeit dafür, einige Sekunden reichen (je mehr Zeit gegeben wird, umso mehr wird das Ergebnis beeinflusst). Lassen Sie dann die Dinge, die zuerst gesehen wurden, aufschreiben (das ist wichtig: sonst schließen sich alle den Aussagen der ersten Person an). Dann sollen alle nacheinander vorlesen, was aufgeschrieben wurde. Vermutlich werden alle Anwesenden sehr überrascht sein, wie unterschiedlich die Notizen sind. Und genau das bedeutet Vielfalt aufgrund der individuellen „Inneren Landkarten“ in den Köpfen.

Aber haben nicht alle aus den gleichen Fenstern gesehen? Haben nicht alle die gleichen Dinge gesehen, die sich vor dem Fenster abspielten? Im Prinzip ja, aber ...

Das Experiment macht deutlich, wie multiperspektivisch unser Blick auf die vermeintlich gemeinsame Welt, das Land, die Stadt und natürlich auch auf Demokratie ist. Im Programm „Demokratie für mich“ geht es vor allem darum, dass sich die Teilnehmenden ihrer eigenen „Inneren Landkarten“ bewusst werden und die Landkarten anderer Menschen entdecken und verstehen – mit dem Ziel, Vielfalt und Unterschiedlichkeit anzuerkennen.

LANDKARTEN IM GEHIRN

Das beschriebene Modell „Innere Landkarte“ deckt sich inhaltlich mit aktuellen Erkenntnissen aus der Hirnforschung. Der Neurowissenschaftler Antonio Damasio bezeichnet die fast unheimlich wirkende Fähigkeit, Landkarten von der Welt zu erzeugen, als ein charakteristisches Merkmal menschlicher Gehirne. Für das Management des Lebensalltages sieht er diese Fähigkeit zur Kartierung der Umwelt als unverzichtbar an. In diesen selbstgenerierten Karten und Bildern werden unaufhörlich sämtliche Informationen aus der Umwelt, die bis ins Gehirn gelangen, abgebildet. Dabei ist es egal, was ein Mensch über die Sinneskanäle bewusst wahrnimmt oder erlebt: Von all dem werden neuronale Karten und Bilder erzeugt und auf Dauer in den verschiedenen Gedächtnisbereichen abgelegt. Solche Karten werden auch dann erzeugt, wenn Menschen sich aus dem Gedächtnisspeicher heraus an Früheres erinnern. Selbst die nächtlichen Träume tragen dazu bei, dass die Kartierung im Schlaf nicht unterbrochen wird, da unser Gehirn 24 Stunden am Tag arbeitet. Dieser Prozess der neuronalen Kartenbildung beginnt im frühen Entwicklungsstadium eines Menschen. Das bedeutet, dass auch die bereits frühkindlich angelegten Karten und Bilder zeitlebens durchaus wirkmächtig sein können. Sowohl für unbewusste motorische Handlungen des Körpers als auch auf der Ebene des unbewusst-nonverbalen oder des bewussten Verhaltens in der Interaktion mit anderen Menschen sind neuronale Bilder und Karten unentbehrlich. Dabei muss auch bedacht werden, dass die Karten und Bilder auf visueller, akustischer oder anderer Ebene nur für die Personen zugänglich sind, in deren Gedächtnis sie gespeichert sind. Für Dritte sind sie zunächst nicht zugänglich.

Diese und andere neurowissenschaftliche Erkenntnisse untermauern das Erklärungsmodell „Innere Landkarte“ und machen es für ein Programm wie „Demokratie für mich“ nahezu unverzichtbar. Daher spielt es in den Fortbildungen für die DialogBegleitungen auch eine besonders wichtige Rolle. Erfahrungsorientiertes Demokratie-Lernen, das individuelle und kollektive Erfahrungen und Prägungen der Teilnehmenden zum Ausgangspunkt von Lernprozessen macht, soll dazu anregen, sich die eigenen Karten und Bilder bewusst zu machen und zum Entdecken der Landkarten anderer, auch fremder Menschen, anzuregen. Dazu möchte das Programm „Demokratie für mich“ einen Beitrag leisten.



vgl. Damasio 2013: 75 ff.



MEHR DAZU
SEITE 180 ff.
SEITE 187 ff.

Kulturpyramide

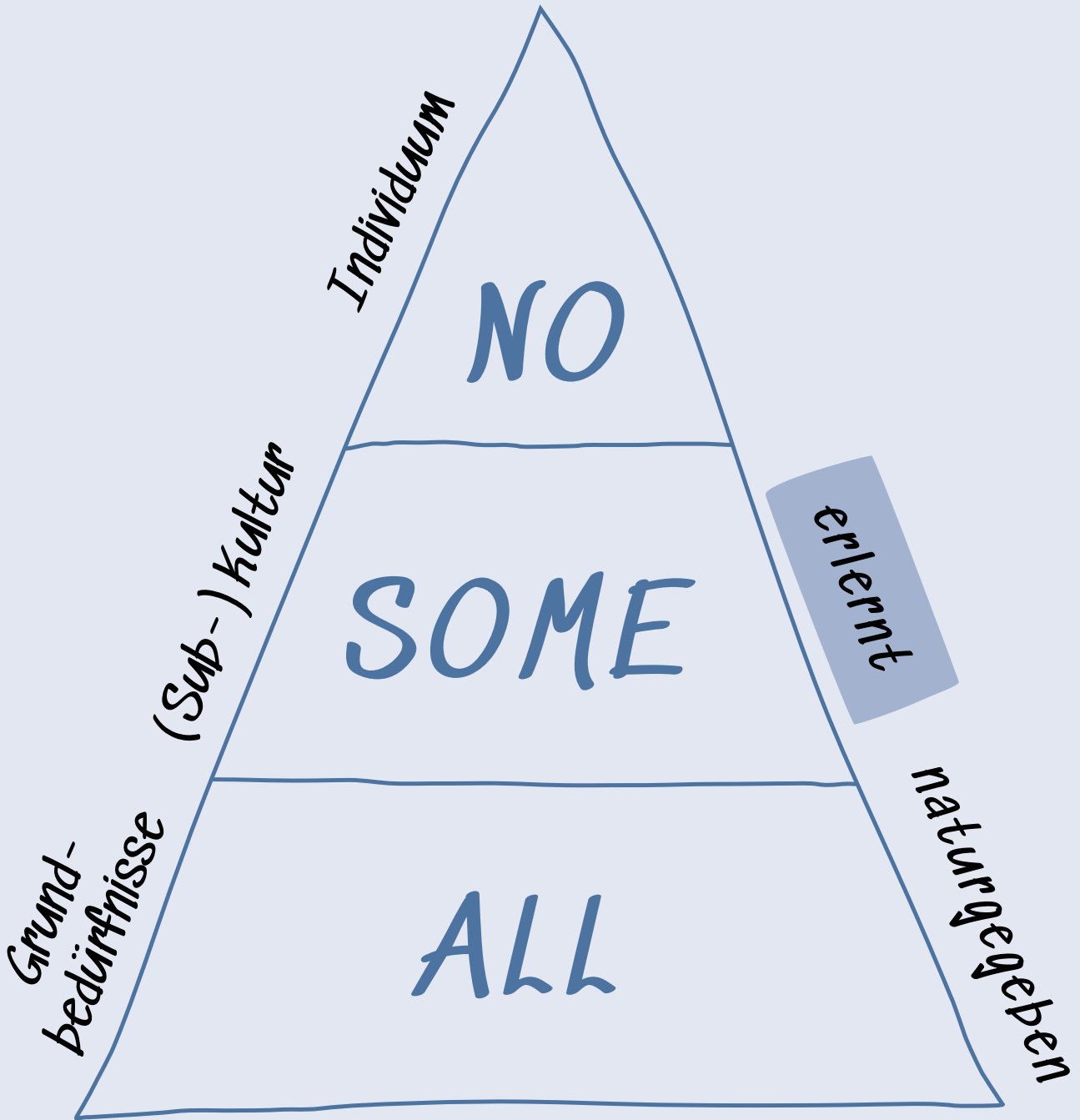


Abb. 14: Erklärungsmodell „Kulturpyramide“ (nach Hofstede)
(Grafik © 4S trainings gbr, eigene Darstellung nach Hofstede et al. 2017)

Erklärungsmodell „Kulturpyramide“

KURZ UND KNAPP

Kultur ist im Unterschied zur Natur zu sehen. Sie wird im Wesentlichen nicht angeboren, sondern Menschen werden in sie hineingeboren und erlernen im weiteren Verlaufe ihres Lebens bestimmte Verhaltensweisen und Codes, die für Menschen der gleichen (Sub-) Gruppe „Normalität“ sind.

- ↑ Alle Menschen, egal wo sie geboren werden und wie sie leben, teilen bestimmte Grundbedürfnisse miteinander (ALL – Alle). Dazu gehören vor allem überlebenswichtige Dinge wie: Ernährung, Wach- und Schlafrythmus, Wohnen, Fortpflanzung, soziale Interaktion, Kommunikation. Aber auch emotionale Aspekte wie: Glück, Zuwendung und Fürsorge, Liebe, Trauer, ...
- ↑ Mit Menschen, die in ähnlichen Traditionen, mit vergleichbaren Erfahrungen und Prägungen aufwachsen, wird die Art und Weise des Auslebens dieser Grundbedürfnisse geteilt (SOME – Einige). Daraus entstehen kulturell geprägte Gruppen.
- ↑ Davon unterscheiden lassen sich noch einmal individuelle Entscheidungen, wie Menschen mit dem Erlernten persönlich umgehen (NO – Keine).

Kultur ist nie statisch zu betrachten, sondern permanent in Veränderung. Innerhalb großer kultureller Gruppen bilden sich immer wieder Subgruppen, zu denen sich Menschen auf unterschiedliche Weise hingezogen fühlen oder diese auch wieder verlassen. Je größer solche Subgruppen werden, umso mehr Einfluss haben sie auf die Gesamtkultur und verändern bzw. gestalten diese mit.

„Demokratie für mich“ möchte genau dazu anregen, möglichst viele verschiedene Prägungen sichtbar werden zu lassen, um dadurch zu erfahren, was kulturelle Vielfalt im Alltag bedeutet und wie daraus (trotz aller Unterschiedlichkeit) durch wechselseitige Anerkennung und Verständigung ein demokratisches Miteinander entwickelt werden kann.

Dieses Modell ist auch zur Vermittlung an die Teilnehmenden in den „Demokratie für mich“-Klassen vorgesehen.



vgl. Hofstede et al. 2017



MEHR DAZU
MODUL 2, SEITE 44 ff.

ZUR VERTIEFUNG

Menschen sind sich in einer Sache alle gleich – dass sie sehr verschieden sind. Die Kriterien, nach denen sie sich voneinander unterscheiden, sind so vielfältig wie sie selbst. Mit den Erklärungsmodellen werden einige jener Aspekte beschrieben, mit denen sich diese Unterschiedlichkeiten erklären und aufzeigen lassen. Im Alltag neigen wir häufig dazu, Menschen, die anders erscheinen als wir, die z. B. aus anderen Ländern kommen, die andere Traditionen haben, als „Angehörige einer anderen, fremden Kultur“ zu bezeichnen. Kultur wird dabei oft als starr, unveränderlich und quasi naturgegeben verstanden. Daraus kann sich schnell ein stereotypisierendes striktes „Schubladendenken“ entwickeln. Eine solche schematische Einteilung kann manchmal hilfreich sein, führt aber beim Zusammentreffen von Menschen aus verschiedenen kulturellen Kontexten, z. B. bei der Bearbeitung dabei entstehender Missverständnisse und besonders bei der Regelung von Konflikten, nicht wirklich weiter.

Da der Begriff „Kultur“ meist unscharf verwendet wird, bietet sich mit dem Erklärungsmodell „Kulturpyramide“ eine Möglichkeit, auf der einen Seite eine für den Alltag hilfreiche Beschreibung zur Hand zu haben und auf der anderen Seite zugleich auch die Grenzen der Verwendung des Begriffs nicht aus den Augen zu verlieren.

KULTURELLE PRÄGUNGEN

Das Zusammenleben von Menschen ist geprägt von ihren Lebenserfahrungen und den Kenntnissen, die sie im Laufe ihres Lebens erwerben. Sie tragen in ihrer Gedankenwelt (als Innere Landkarte) Muster des Denkens, der Gefühle und der Handlungsoptionen, die sie vor allem während ihres Lebens erlernt haben. Besonders relevant dafür ist die frühe Kindheit. Kein anderes Lebewesen wird hinsichtlich der Bewältigung des bevorstehenden Lebens in vergleichbar unvollkommener Gestalt geboren wie der Mensch. Glücklicherweise hat die Natur den Menschen eine Zeit von zehn, zwölf, vielleicht fünfzehn (oder in einzelnen Fällen sogar mehr) Jahren gegeben, um sich auf irgendeine Weise zu entwickeln, um für die Gestaltung des eigenen Lebens selbst die Verantwortung übernehmen zu können.

Diese ersten Jahre sind in der Regel geprägt vom Einfluss der Eltern oder der engsten Familienmitglieder bzw. frühen Bezugspersonen. Diese Erwachsenen sorgen dafür, dass sich Kinder gut entwickeln können. Das ist wichtig, denn Kinder lernen in den ersten drei bis sechs Jahren am meisten. Keine andere Zeit in der Persönlichkeitsentwicklung ist so entscheidend für die Verknüpfungen im Gehirn und Prägungen der Persönlichkeit wie die ersten wenigen Lebensjahre. Nie wieder lernen Menschen in ihrem ganzen weiteren Leben so viel und mit solcher Begeisterung.

Zugleich werden in dieser Zeit bestimmte Muster für das Denken, Fühlen und Handeln angelegt. Diese wirken und prägen das ganze weitere Leben. Sind sie einmal gefestigt, können sie nur mühsam abgelegt werden, um etwas Neues zu lernen. Neurophysiologisch handelt es sich um ein „Überlernen“, da die alten, stabilen neuronalen Bahnen (Muster) trotz alles neu Gelernten erhalten bleiben. Besonders in ungewohnten oder Stresssituationen laufen Menschen Gefahr, in alte, gut vertraute Denk-, Fühl- und Handlungsmuster zu verfallen (trotz bester Absichten, sich unbedingt anders verhalten zu wollen).

MEHR DAZU
SEITE 114 ff.



Der Sozialpsychologe Geert Hofstede, einer der wichtigsten Wegbereiter der interkulturellen Kommunikation, verwendet für diese im frühkindlichen Alter beginnenden Prägungen von Menschen den Begriff „mentale Programmierung“. In Analogie zur Programmierung von Computern mittels verschiedener Software bezeichnet Hofstede diese menschlichen Denk-, Fühl- und Handlungsmuster als mentale Software (Software of the Mind).



vgl. Hofstede et al. 2017: 3

Als Beispiel: Alle Menschen, egal wo auf der Welt sie geboren werden, teilen vieles miteinander, völlig unabhängig davon, wie dies konkret umgesetzt wird. Also Dinge, die in der unteren limbischen Ebene verankert sind und den Grundrhythmus des Lebens und das Überleben sichern: Ernährung, Schlaf, Fortpflanzung, Suche nach Gemeinschaft mit anderen, Bewegung, Kommunikation usw. Aber eben auch: Emotionen und Gefühle wie Angst, Ärger, Zorn, Liebe, Freude, Traurigkeit oder Scham. Dazu gehört ebenso die Fähigkeit, die Umgebung wahrzunehmen, sie zu beobachten und mit anderen Menschen darüber zu sprechen. All das sind naturgegebene Grundbedürfnisse.

Das „Wie“, also wie das im Alltag getan und umgesetzt wird, was und wie Menschen essen, wann, wie lange und wo sie schlafen, wie soziale und partnerschaftliche Beziehungen mit anderen Menschen eingegangen und geführt werden, wie Sexualität gelebt wird usw., ist traditionell beeinflusst und weltweit sehr verschieden. Ebenso unterscheiden sich Menschen kollektiv in den Fragen: Wie und wo werden welche Gefühle wem gegenüber gezeigt? Welche Mimiken und Gestiken sind mit welchen Emotionen verbunden?

Die frühen Prägungen bleiben dabei erhalten und bestimmen ein Leben lang zumindest unbewusst mit, wie sich Denken, Fühlen und Handeln im Alltag zeigen. Die Quellen dafür liegen im familiären und sozialen Umfeld, in dem Menschen aufwachsen und ihre (ersten) Lebenserfahrungen sammeln. Das beginnt bei den Erfahrungen mit den Eltern (häufig der Mutter) oder anderen ersten Bezugspersonen, setzt sich in der Familie, in der Nachbarschaft oder Gemeinschaft, in der Schule, in der Peergroup, in der Partnerschaft, in der Arbeitswelt und in der gesellschaftlichen Öffentlichkeit fort. Damit bleiben viele dieser Denk-, Fühl- und Handlungsmuster nicht mehr nur individuell, sondern sie werden mit einigen oder vielen anderen Menschen geteilt – sie werden also zu kollektiven Mustern oder eben zu „Kultur“.

Nach Hofstede ist Kultur die kollektive Programmierung des Geistes, die die Mitglieder einer Gruppe oder Kategorie von Menschen von einer anderen unterscheidet. Mit Gruppen sind Menschen gemeint, die in einer sozialen Interaktion miteinander stehen. Als Kategorien werden Menschen zusammengeführt, die eine Gemeinsamkeit haben, ohne dass sie deswegen zwingend in Kontakt miteinander sind. Eine dieser Kategorien ist z. B. die Nation, also das Land, in dem Menschen aufwachsen und geprägt werden. Daneben gibt es viele andere solcher Kategorien, Gruppen oder Subgruppen, zu denen Menschen gehören oder sich zugehörig fühlen wie z. B. das Land, das Lebensumfeld (Region, Stadt, Dorf, ...), eine Religion, eine Partei, ein Beruf, die Sprache, aber auch die Altersgruppe (Generation), die sexuelle Identität, bestimmte Ernährungsweisen o. Ä.



vgl. Hofstede et al. 2017: 3 ff.

Dazu bedarf es einiger Erläuterungen, die auch für das Vorgehen in „Demokratie für mich“ bedeutsam sind. Viele Arbeitsphasen finden in Gruppenarbeit, manche davon in bewusst gewählten Subgruppenkonstellationen (sprach-, geschlechter-, länderhomogen), statt.

ZUGEHÖRIGKEIT: GRUPPE UND SUBGRUPPE

Der Unterschied zwischen „dazu gehören“ und „sich zugehörig fühlen“ liegt zunächst in der individuellen Verortung zu einer Gruppe von Menschen. Es gibt Gruppen, zu denen Menschen aufgrund bestimmter Merkmale gehören (aus einem Land kommend, zu einem Geschlecht gehörend, einer Religion angehörend, ähnliches Alter, ...). Ebenso können Menschen von außen, durch andere auf der Suche nach Klarheit und Orientierung, zugeordnet und einsortiert werden (die Rumän*innen, die Ostdeutschen, die Vegetarier*innen, ...). Und es gibt Gruppen, zu denen Menschen sich von sich aus hingezogen fühlen, sich wohlfühlen, sich individuell identifizieren, auch wenn das mit äußeren Zuschreibungen nicht einhergeht (Kurd*innen, die in verschiedenen Ländern leben, Menschen bestimmter sexueller Identitäten, die bisher nicht öffentlich gemacht wurden, Menschen mit gleichen oder ähnlichen Interessen oder Hobbys, Mitglieder einer Partei, ...).

Die Unterscheidung von „Gruppe“ und „Subgruppe“ lässt viele Spielräume für Individuen zu, bezüglich der Frage: „Wer bin ich eigentlich und was ist mein Platz in der Welt?“ Hier spielen vor allem subjektive Einschätzungen eine Rolle. Einige Beispiele: Bei Jesid*innen ist es üblich, dass sie nur innerhalb der eigenen Religion heiraten dürfen (Endogamie). Seit viele junge Angehörige dieser ethnisch-religiösen Gruppe aus ihren Heimat-/Herkunftsländern in verschiedene europäische Länder geflüchtet sind, stellen sie diese Regel mittlerweile manchmal in Frage: „Ist diese Regel tatsächlich ‚gottgegeben‘ oder dürfen sie ihren Gefühlen für eine Person folgen, die nicht zur eigenen Glaubensgemeinschaft gehört?“ Genauso stellen zahlreiche Muslim*innen mittlerweile die für sie in einigen Bereichen als zu restriktiv empfundenen Regeln des Fastenmonats Ramadan in Frage und verhalten sich in Deutschland anders als z. B. in ihrem Heimat-/Herkunftsland. Oder das in der Gesellschaft in Deutschland immer wieder kontrovers diskutierte Thema: „Kopftuch“. Auch hier finden junge Frauen aus islamisch geprägten Ländern aufgrund der neuen Situation in Deutschland hin und wieder zu anderen Entscheidungen als vielleicht in ihrer Heimat. Oder in Deutschland gehen zunehmend Väter in Elternzeit, auch wenn sie in anderen Bereichen eigentlich traditionellen Lebensweisen oder klassischen Familienbildern folgen. Alle diese Beispiele stehen für sich entwickelnde Subgruppen innerhalb bereits bestehender Subgruppen von Glaubens- oder Wertegemeinschaften. Je nachdem, wie virulent ein Thema gesellschaftlich ist, werden solche Subgruppen gar nicht, wenig oder vermehrt sichtbar.

Kultur ist demnach, im Gegensatz zur Natur, nicht angeboren, sondern erlernt. Wie sich Kultur ausprägt, hängt in erster Linie vom sozialen Umfeld und nicht von den Genen ab. Kultur wird also nicht vererbt, Menschen werden in eine Kultur hineingeboren und wachsen in ihr auf. (Wobei hier der Aspekt der epigenetischen Einflüsse, also der Frage unter welchen Umständen welches Gen angeschaltet wird oder stumm bleibt, einmal vernachlässigt wird, da deren Wirkungen noch nicht endgültig erforscht sind. Jedoch ist nicht ausgeschlossen, dass auch diese eine Rolle spielen.) Kultur wird somit spätestens vom ersten Lebensmoment an zu einem Orientierungsrahmen für die Entwicklung der Identität und ist zugleich auch ein Schutzraum, der Sicherheit und Geborgenheit (im Aufwachsen) gibt.

Auch wenn Kulturen grundsätzlich wandelbar und veränderlich sind, reproduzieren sie sich auf eine bestimmte Art und Weise auch über die Erziehung selbst. Wie Kinder erzogen werden, was ihnen in den ersten Lebensjahren von den Eltern vermittelt wird, trägt

sich Jahre später fort, wenn aus Kindern selbst Eltern werden. Auch wenn sie sich vornehmen, vieles anders machen zu wollen als die eigenen Eltern – das, was an unbewusster Wertevermittlung in der frühkindlichen Lebensphase weitergegeben wird, entspricht ungefähr dem, was selbst auf unbewusste Weise erfahren wurde und sich neuronal tief eingegraben hat. Ohne Bewusstmachung, was genau unbewusst mitgegeben wurde, wird es schwer, trotz Wunsch, selbst ganz anders zu handeln.

Dabei ist ein weiterer Aspekt dieser „mentalenen Programmierung“ noch gar nicht berücksichtigt: die individuelle Ebene der Persönlichkeit. Auf dieser Ebene kommen die einzigartigen persönlichen Entscheidungen hinzu, die in dieser Form mit keinem anderen Menschen geteilt werden. Dazu gehören sowohl die Ausbildung des Temperaments oder der Charakterzüge, die teilweise über genetische oder epigenetische Einflüsse ererbt sind, als auch die erlernten Aspekte. Erlernt bedeutet dabei zweierlei: einerseits die aufgenommenen Einflüsse der kollektiven Programmierung des sozialen und gesellschaftlichen Umfelds und andererseits einzigartige individuelle Erkenntnisse und Erfahrungen. Die eigene Persönlichkeit kann sich dabei mit zunehmendem Lebensalter entweder sehr eng oder auch in Abgrenzung bis hin zum Dissens mit der erlebten oder erfahrenen Heimatkultur entwickeln. Ein „Aussteigen“ daraus kann sowohl Verlust als auch Befreiung bedeuten. Damit einher geht die Frage, ob eine Person die eigene Kultur freiwillig verlässt (bewusste Entscheidung) mit der Motivation, ein anderes Leben zu führen als bisher oder ob der Ausstieg unfreiwillig unter äußerem oder auch innerem Zwang erfolgt. Je nachdem fällt es leichter oder schwerer, sich an anderen Orten in einer fremden Kultur neu zu orientieren.

Diese beiden Ebenen (Kultur und Individuum) stehen beim „Didaktischen Fünfschritt zum Demokratie-Lernen“ besonders im Fokus: Die individuellen Erfahrungen und die kollektiven Prägungen werden in jedem Modul in der Einheit 1 (In meiner Heimat/Meine Innere Landkarte) zum Lerngegenstand gemacht. Dahinter steht die Annahme, dass Neues, Ungewohntes, Fremdes besser verstanden werden kann, wenn es mit den eigenen Erkenntnissen, Lebenserfahrungen und Wissensschätzen abgeglichen wird. Über mögliche Gemeinsamkeiten zu den zurückgelassenen Lebenswirklichkeiten werden Anknüpfungspunkte für das Verstehen von Unterschiedlichkeiten hergestellt. Je tiefer eine prägende Kultur verinnerlicht ist, je höher der Grad der Identifikation mit ihr ist, umso größer sind die Hemmnisse, sich dem oder den Fremden gegenüber zu öffnen. Besonders, wenn Menschen sich unfreiwillig in dieser Fremde befinden. Dann ist die eigene Kultur häufig wie ein Anker zur eigenen Persönlichkeit und zu Bekanntem.

KULTURDIMENSIONEN

Um Fremdem und Fremden gegenüber Empathie zu entwickeln, Missverständnisse zu vermeiden und Konflikte auszuräumen, ist es hilfreich, Brücken in der Kommunikation zwischen Menschen mit unterschiedlichen kulturellen Konzepten zu bauen. Unterstützend ist dabei, sich die Unterschiedlichkeiten kollektiver Prägungen genauer anzusehen. Seit Beginn der Entwicklung pädagogischer Ansätze der interkulturellen Kommunikation haben Wissenschaftler*innen immer wieder Versuche unternommen, die Verschiedenheit von Kulturen zu fassen. Als Pionier gilt dabei der Anthropologe und Ethnologe Edward T. Hall. Er hat seit den 1960er Jahren sogenannte Kulturdimensionen entwickelt. Auch Geert Hofstede entwickelte ähnliche in seinen Forschungen. Dazu gehören z. B. der Umgang mit Raum oder Zeit, den Machtverhältnissen oder dem Sicherheitsbedürfnis.



vgl. Perry 2021



MEHR DAZU
SEITE 85 ff.



MEHR DAZU
SEITE 180 ff.



vgl. Hall 1989, 1990, 1994;
Hofstede et al. 2017

Ebenso lassen sich Kulturen nach Kategorien wie Maskulinität/Femininität, Individualismus/Kollektivismus, Personen-/Sachbezug oder Nachgiebigkeit/Beherrschung unterscheiden. In allen diesen (und weiteren Kategorien) werden an den jeweiligen Polen die extremen Ausprägungen zwischen Kulturen beschrieben. Die Unterschiede zwischen den Polen zeigen sich häufig beispielsweise in der Art und Weise der Kommunikation zwischen Menschen. So gibt es Kulturen, in denen Menschen in Gesprächen sehr schnell zur Sache kommen, Probleme oder Konflikte direkt ansprechen und bei allem nicht lange darum herumreden. Das sind Kulturen, die einen starken Sachbezug aber wenig Kontextbezug haben und eher individualistisch geprägt sind. Im Gegensatz dazu gibt es Kulturen, in denen Menschen in Gesprächen erst eine Beziehungsebene zu anderen Personen aufbauen (oder eine bestehende überprüfen) müssen, ehe sie „auf den Punkt kommen“. Der Rahmen oder die Beziehung als Kontext sind hier wichtiger als die Sache an sich. Meist sind diese Kulturen auch kollektivistischer geprägt.

MEHR DAZU
SEITE 175 ff.



KULTURSTANDARDS

Kulturen, da sind sich Forschende heute weitgehend einig, sind für Gesellschaften, Gruppen und Individuen ein wichtiges Orientierungssystem. Der Anthropologe und Ethnologe Alexander Thomas hat zum Verständnis dessen, was Kultur im Alltag einer Gesellschaft bedeutet, das Konzept der Kulturstandards entwickelt. Während Kulturdimensionen vor allem die Unterschiede zwischen Kulturen beschreiben, beziehen sich Kulturstandards vor allem auf Gewohnheiten (Normalitäten) innerhalb der eigenen Kultur. Darunter werden alle Arten des Wahrnehmens, Denkens und Handelns verstanden, die von der Mehrheit als normal und verbindlich betrachtet werden. Kulturstandards innerhalb einer Gesellschaft (Eigenkultur) sind oft hierarchisch strukturiert und miteinander verbunden. Sie werden auf verschiedenen Ebenen definiert: von allgemeinen Werten bis hin zu sehr spezifischen individuellen Verhaltensvorschriften. Ein Beispiel: Vor der Corona-Pandemie war es in Deutschland z.B. üblich, in Gesprächen einen Abstand von etwa einer Armlänge einzunehmen. Das haben wir so erlernt. In Ländern mit anderer kultureller Programmierung ist das möglicherweise ganz anders. Die seit März 2020 empfohlenen 1,5 m werden hier von manchen Menschen (noch) als sehr ungewohnt und „unnormale“ wahrgenommen. Es bleibt abzuwarten, ob sich daraus eine neue „Normalität“ entwickelt.

vgl. Thomas et al. 2005



Spürbar werden solche Kulturstandards immer dann, wenn Personen mit verschiedenen Kultursozialisierungen aufeinandertreffen: In die Augen blicken? Antippen, um eine andere Person auf etwas aufmerksam zu machen? Beides kann in der einen Kultur vollkommen „normal“ sein, in einer anderen keineswegs. Mit unseren gewohnten Standards beurteilen wir das eigene und das fremde Verhalten. Zwischen den „Normalitäten“ gibt es in interkulturellen Überschneidungssituationen immer einen gewissen Toleranzbereich. Bewegt sich eine Person jedoch anhaltend außerhalb dessen, wird sie schnell negativ bewertet.

MEHR DAZU
SEITE 187 ff.



Besonders hervorstechende Standards in der einen Kultur können in einer anderen völlig fehlen oder nur von nachrangiger Bedeutung sein. Es ist also möglich, dass verschiedene Kulturstandards verhaltenswirksam sind. Gleichzeitig kann es sein, dass zwar identische Kulturstandards vorliegen, sie sich jedoch jeweils in der ihr zugeschriebenen Bedeutsamkeit oder gelebten Toleranzbreite unterscheiden.

Kulturstandards dienen also sowohl zur Orientierung in der eigenen Kultur als auch beim Zusammentreffen mit Menschen anderer, fremder Kulturen. Dabei darf nicht unbeachtet bleiben, dass es selbst innerhalb eines vergleichsweise kleinen Landes wie Deutschland erhebliche Unterschiede hinsichtlich z.B. regional, traditionell und religiös geprägter „Normalitäten“ gibt.

Kulturdimensionen und -standards bergen die Gefahr, „Kultur“ und „Land/Nation“ synonym zu verwenden. In der Einheit 1 (In meiner Heimat/Meine Innere Landkarte) soll immer wieder die Verschiedenheit auch innerhalb der Heimat-/Herkunftsländer sichtbar gemacht und damit der Weg dafür bereitet werden, besser nachvollziehen zu können, dass auch Deutschland ein vielfältiges Land ist.



MEHR DAZU
MODUL 2, SEITE 4 ff.



MODUL 3, SEITE 4 ff.

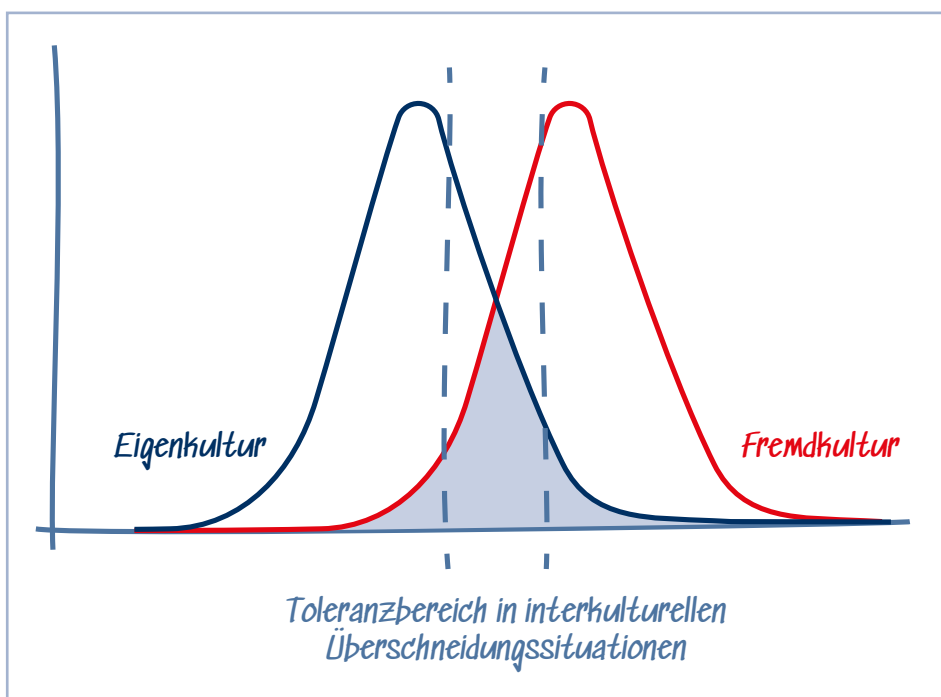


Abb. 15: Interkulturelle Überschneidungssituationen

(Grafik: © 4S trainings gbr, eigene Darstellung nach einer Anregung von Marina Khanide)

In der Abbildung ist das Aufeinandertreffen von zwei verschiedenen Kulturen dargestellt. Treffen Menschen aus verschiedenen Kulturen aufeinander, handelt es sich um eine interkulturelle Überschneidungssituation. Die Kurven bilden für die Eigen- wie auch die Fremdkultur die Bedeutung der jeweils zugrundeliegenden Werte, Normen oder Regeln ab. In der interkulturellen Begegnung existiert ein Bereich, in dem es dabei eine Übereinstimmung gibt. Daneben gibt es einen Bereich, in dem das Handeln der jeweils anderen Kultur toleriert werden kann (im Sinne von Anerkennung des gleichen Rechts auf Freiheit aller Menschen). Im Bereich der Abweichungen ist interkulturelle Kompetenz gefragt, um trotz aller Unterschiede ein demokratisches Miteinander zu erreichen.

Es ist durchaus lohnend, sich mit den eigenen kulturellen Prägungen zu beschäftigen, hinsichtlich verinnerlichter und orientierungsgebend liebgewonnener Standards. Im Praxisleitfaden findet sich eine Anregung, wie sich DialogBegleitungen als Tandems auf die Spurensuche solcher „Normalitäten“ begeben können.



MEHR DAZU
SEITE 175 ff.

Interkulturelle Kompetenz

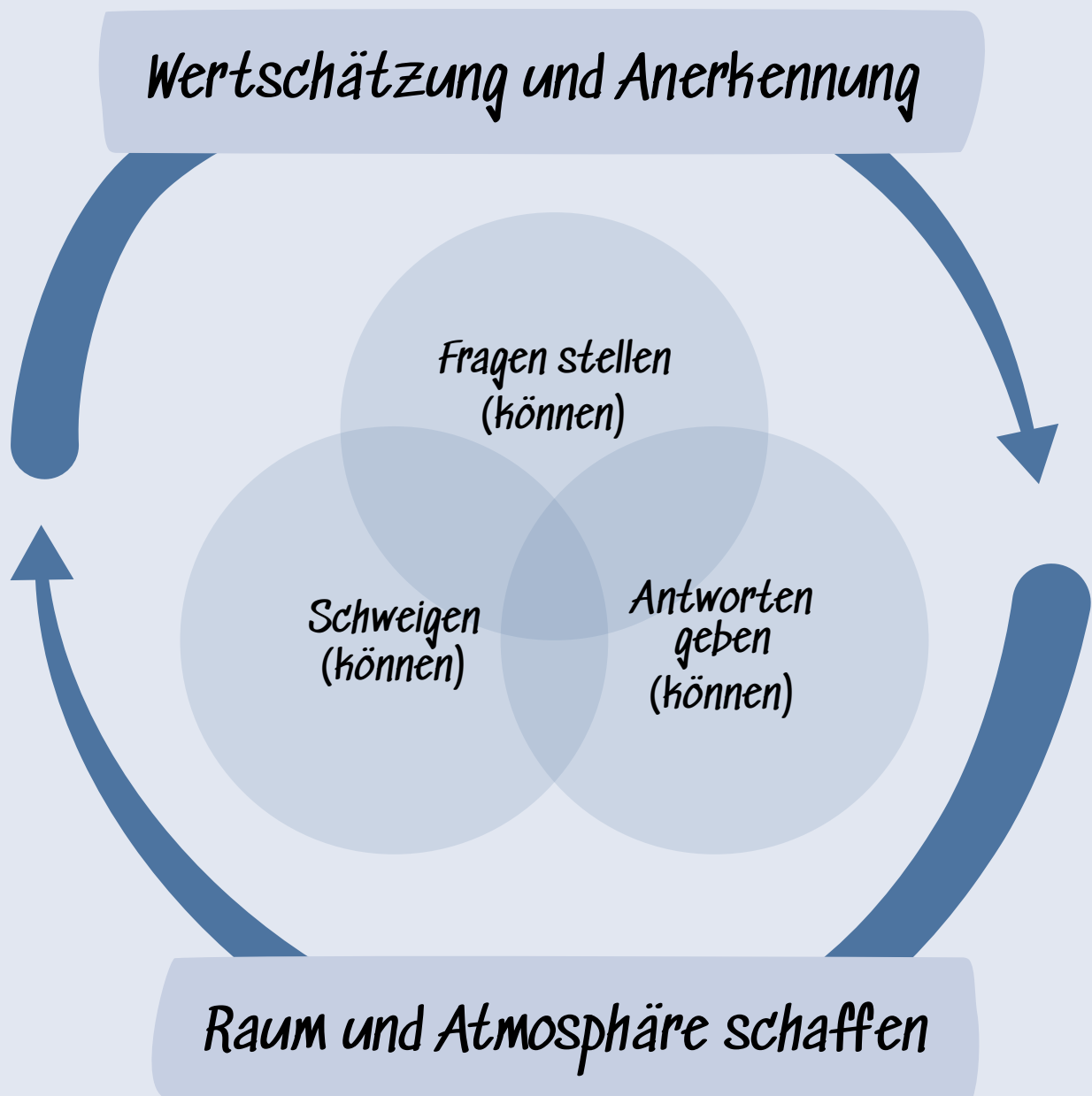


Abb. 16: Erklärungsmodell „Interkulturelle Kompetenz“
(Grafik © 4S trainings gbr, eigene Darstellung nach Anregung von Gülcan Yokuslabakan-Üstüay)

Erklärungsmodell „Interkulturelle Kompetenz“

KURZ UND KNAPP

Verstehen ist die Ausnahme – Missverständnisse der Normalfall. Besonders dann, wenn Menschen mit (sehr) verschiedenen individuellen Erfahrungen, kollektiven Prägungen und diversen Vorstellungen aufeinandertreffen, können aus solchen Missverständnissen Konflikte entstehen. Um diese zu vermeiden bzw. konstruktiv mit ihnen umzugehen, erfordert es interkulturelle Kompetenz.

Damit ist ganz grundsätzlich die Fähigkeit gemeint, mit Menschen zurechtzukommen, die andere kulturelle Prägungen oder Hintergründe haben als die eigenen, und miteinander sozial verträglich (demokratisch) umzugehen.

Für „Demokratie für mich“ wurde ein sehr schlichtes Erklärungsmodell „Interkulturelle Kompetenz“ weiterentwickelt. Es geht zurück auf eine Anregung von Gülcan Yoksulabakan-Üstüay. Den Rahmen dafür bilden die Anerkennung vielfältiger Erfahrungen, Prägungen, Vorstellungen und Lebenskonzepte und deren Wertschätzung sowie eine Atmosphäre, in der es möglich wird:

- ↑ Fragen stellen (zu können),
- ↑ Antworten geben (zu können),
- ↑ im richtigen Moment schweigen (zu können).

Diese Kompetenz als Haltung in interkulturellen Überschneidungssituationen (bezogen auf Gruppen wie auch Subgruppen) bietet die Möglichkeit, aus dem verinnerlichten und damit automatisch ablaufenden „Bewusstseinsrad“ in der Phase der Interpretationen „auszusteigen“, beispielsweise mit der Frage: „Könnte es nicht auch ganz anders sein?“, und stattdessen in einen Dialog zu gehen.

ZUR VERTIEFUNG

Wenn Menschen mit verschiedenen individuellen und kulturellen Prägungen aufeinandertreffen, wird von „interkulturellen Überschneidungssituationen“ gesprochen. Im Zuge der politischen, gesellschaftlichen und wissenschaftlichen Debatte um die Integration von Migrant*innen hat sich im Laufe der Jahrzehnte eine schier unüberschaubare Landschaft von Ansätzen, Konzepten und Programmen rund um den Begriff „Interkulturelle Kompetenz“ entwickelt.

Im Allgemeinen wird als „Interkulturelle Kompetenz“ die Fähigkeit beschrieben, mit Menschen oder Gruppen anderer Kulturen erfolgreich und angemessen zu interagieren, ohne dass ein Gesichtverlust auf einer der Seiten zu beklagen ist. Auch hier sei wieder darauf verwiesen, dass sich ebenso innerhalb Deutschlands verschiedene Kulturregionen befinden und auch hierfür eine Sensibilität geschaffen werden kann. Diese Fähigkeit kann ein Leben lang befördert werden.

Die wichtigsten Grundlagen dafür sind Sensibilität für Verschiedenheit und emotionale Kompetenz. Damit ist vor allem gemeint, dass die Vielfalt der individuellen wie kollektiven Konzepte der Wahrnehmung, des Denkens, Fühlens und Handelns anerkannt wird. Es geht um ein möglichst vorurteilsfreies Interagieren (also frei von Stereotypisierungen) zwischen Menschen aus verschiedenen Kulturen. Interkulturelle Kompetenzen sind vor allem dann gefragt, wenn kulturelle Differenzen, die in unterschiedlicher Weise in jeder Gruppe von Menschen vorkommen, sichtbar werden.

EIGENE KULTURELLE PRÄGUNGEN

Interkulturelle Kompetenz beginnt immer durch die Auseinandersetzung mit der eigenen kulturellen Prägung. Der Sozialpsychologe Alexander Thomas hat ein Konzept sogenannter Kulturstandards entwickelt, das für eine solche Selbstreflexion über die eigene kulturelle Verortung hilfreich sein kann. Es kann ebenfalls helfen, sich als Dialog-BegleitungsTandem Zeit zu nehmen und über die eigenen Prägungen und das zugrundeliegende Kulturkonzept miteinander zu sprechen. Da in Deutschland sozialisierte Menschen mit einer langen deutschen Familiengeschichte (im Folgenden: Deutsche) in mehreren der nachgenannten Aspekte starke Ausprägungen verinnerlicht haben, lohnt sich die Kenntnis dieser „Extremwerte“, um im Programm „Demokratie für mich“ so oft wie möglich kommunikative Brücken bauen zu können.

vgl. Thomas et al. 2005



Im Folgenden sind einige dieser Kulturstandards aus deutscher Perspektive beschrieben. Solche Kulturstandards beschreiben die kollektiven Prägungen in einer Gesellschaft nicht vollumfänglich. Sie bieten jedoch eine Orientierung dazu, wie Menschen mit ähnlichen Sozialisationserfahrungen sich tendenziell verhalten oder „wie sie ticken“. Ausnahmen davon, die wir alle auch selbst kennen, gibt es natürlich immer wieder. Die landläufige Formulierung „Ausnahmen bestätigen die Regel“ gilt auch an dieser Stelle.

Sachorientierung: Bei der Interaktion zwischen Menschen, egal welcher Herkunft, spielen zwei Ebenen eine wesentliche Rolle: die Sach- und die Beziehungsebene. Deutsche betonen in Gesprächen vor allem die Sachebene, sie nehmen sich selbst und andere tendenziell eher als Funktionsträger*innen wahr, kommen schnell zur Sache,

sparen nicht mit Kritik, da diese ja einer Verbesserung dienen soll. Deutsche neigen dazu, Befindlichkeiten zunächst zu ignorieren, zumindest so lange, bis sie irgendwann auf einer Sachebene angesprochen werden.

Strukturen und Regeln: Auch vor dem Hintergrund der jahrhundertelangen deutschen Geschichte mit Hungersnöten, Epidemien und Kriegen wird von Deutschen die eigene wie die kollektive Sicherheit sehr hoch geschätzt. Damit erklärt sich die große Bedeutung von Strukturen, Normen und Regeln. Diese werden meist völlig unhinterfragt gelebt, befolgt und andere werden nicht selten auf die Einhaltung dieser Regeln aufmerksam gemacht. Deutschland gilt in vielen Ländern als Organisationsweltmeister, als ein Land mit einer großen Leidenschaft für die Durchorganisiertheit vieler Lebensbereiche mittels viel Bürokratie. Dies hemmt aber zugleich auch Spontanität und Flexibilität. Beispielsweise im Umgang mit der Corona-Pandemie hat sich dieser Gegensatz an vielen Stellen offenbart, dass zu viel Bürokratie notwendige Entscheidungen nicht nur be- sondern auch verhindern kann. Darüber wurden viele Menschen im Land enttäuscht oder sogar frustriert.

Zeitplanung: Deutsch sozialisierte Menschen neigen dazu, sowohl privat als auch beruflich, alles genau zu planen. Beruflich sind die meisten sowieso „verplant“, aber selbst spontane Kurzbesuche bei Familienmitgliedern oder Freunden werden in der Regel abgesprochen oder zumindest angekündigt. Das hängt vor allem mit einer großen Leidenschaft zum Organisieren zusammen, aber auch mit der Tendenz, zumindest wichtige Entscheidungen eher frühzeitiger zu treffen. Störungen im geplanten Ablauf führen bei Deutschen nicht selten zu Frustration und Ärger. Auch in der neuen Generation gilt es als respektvoll, nicht einfach zu klingeln und auch eher eine Nachricht zu schreiben als anzurufen, damit die Person am anderen Ende entscheiden kann, wann sie die Zeit findet zu antworten und in ihrer Struktur nicht gestört wird.

Internalisierte Regelkontrolle: Wenn etwas einmal organisiert und besprochen ist, erwarten Deutsche von allen anderen, dass diese sich an Zuständigkeiten, Termine sowie Absprachen halten und die Aufgaben wie besprochen erfüllt werden. Wer sich demgemäß verhält, wird als zuverlässig wahrgenommen. Generell wird Zuverlässigkeit gerne an Pünktlichkeit gemessen, egal in welcher Form. Die Begriffe laufen fast synonym. Deutsche nehmen ihre Tätigkeit und Verantwortung sehr ernst und handeln eher aufgrund inneren Pflichtgefühls als aufgrund äußerer Zwänge.

Trennung von „privat“ und „beruflich“: Deutsche neigen zu einer klaren Trennung von Privatem und Beruflichem. Berufliche Kontakte werden meist nur unter bestimmten Bedingungen im Privatleben fortgesetzt. Private Angelegenheiten werden eher selten und dann auch eher sparsam in der Arbeitswelt geteilt. Außenstehende nehmen Deutsche deshalb tendenziell eher als verschlossen wahr.

Direkte Kommunikation und schwacher Kontext: Eher gering ausgeprägt ist unter Deutschen die Kommunikation „zwischen den Zeilen“. Auch Mimik und Gestik als körpersprachliches Ausdrucksmittel haben eher eine geringere Bedeutung. Die klare und zielgerichtete Kommunikation erfordert wenig Kontext um die Angelegenheit herum. Schriftliche Kommunikation, Vereinbarungen und Verträge genießen bei Deutschen einen hohen Stellenwert.

vgl. Thomas et al. 2005: 19 ff.;
Witzenleiter/Luppold
2020: 83 ff.



MEHR DAZU
SEITE 175 ff.



Individualismus: Vor allem in den westlichen Bundesländern sind unter Deutschen Unabhängigkeit, Selbstständigkeit und Selbstverwirklichung fast idealisiert. Hilfe wird auf Nachfrage gegeben. Bei vielen Menschen, die nach Deutschland gekommen sind, führt dieser Umstand manchmal zu Frustration, weil die Erwartung besteht, dass sensibel und beständig erkannt wird, wann Hilfe gebraucht wird. Hier soll der Vollständigkeit halber erwähnt werden, was durchaus (z. T. bei einzelnen Aspekten) für alle „deutschen Kulturstandards“ gilt, dass hier eine eher westdeutsche Perspektive dargestellt wird. Die DDR gehörte eher zu den kollektivistisch geprägten Kulturen.

An diesen extrem beschriebenen Ausprägungen ist schnell erkennbar, warum es in „Demokratie für mich“ wichtig ist, dass ein Kriterium für die Zusammensetzung der DialogBegleitungsTandems die eigene Herkunft und somit Prägung ist. Bei zwei Personen, die Kulturstandards auf dieselbe Weise verinnerlicht haben, fehlt oftmals der schnelle Zugang zu den Inneren Landkarten von Personen mit ganz anderen Prägungen.

INTERKULTURELLE KOMPETENZ IM „DEMOKRATIE-LERNEN – VERSTÄNDNISINTENSIV“

Unser weiterentwickeltes Modell „Interkulturelle Kompetenz“ besteht aus einer Rahmung grundlegender demokratiebezogener Aspekte, die sich aus der spezifischen Haltung der DialogBegleitung ergeben und dafür wesentliche Kompetenzen wie ein Räderwerk ineinandergreifen lassen.

Die Rahmung umfasst die Wertschätzung und Anerkennung jeder Person, wie es in den Artikeln 1 und 2 des Grundgesetzes beschrieben steht: Die Würde der Menschen ist zu schützen und die persönliche Freiheit einer jeden Person zu respektieren. Diese grundrechtsbezogene demokratische Haltung steht in einer Wechselbeziehung mit einer pädagogischen Haltung, die sich aus der Didaktik des Programms ergibt: Raum und Atmosphäre zu schaffen, um erfahrungsorientiertes Demokratie-Lernen zu ermöglichen.

Die Kompetenzen, über die DialogBegleitungen für die Förderung gemeinsamer Lernprozesse verfügen sollten, sind:

- ↑ Fragen stellen können – damit ist die zentrale Aufgabe gemeint, die vor allem in den Einheiten der Module gefragt ist, in denen die Erfahrungen, Beobachtungen und Vorstellungen der Teilnehmenden im Mittelpunkt stehen: neugierig sein und die „Forschungsreise“ steuern.
- ↑ Antworten geben können – damit ist nicht in erster Linie Expert*innenwissen für Deutschland gemeint, sondern die jungen Menschen bei ihren Erkundungen zu Prägungen und der Realität in Deutschland zu bestärken.
- ↑ Schweigen können – damit ist gemeint, die Fragen der Teilnehmenden so lange wie möglich offen zu halten, bis sie mit eigenen Möglichkeiten Antworten gefunden haben. Aber auch, sich die Zeit zu nehmen, in die Selbstreflexion zu gehen bezüglich einer Überprüfung der Interpretationen, beispielsweise mit der Frage, ob es nicht auch anders sein könnte.

MEHR DAZU
SEITE 187 ff.



Sabine Handschuck und Willy Klawe beschreiben Kompetenzebenen zur interkulturellen Verständigung zugleich als Haltung, Prozess und methodisches Instrumentarium.

Diesem Verständnis folgt auch der Ansatz von „Demokratie für mich“:

- ↑ Die Basis für interkulturelle Verständigung ist eine ebensolche Orientierung. Damit ist eine Grundhaltung gemeint, die Voraussetzung für DialogBegleitungen zum einen ist und deren Entwicklung zum anderen durch die begleitenden Fortbildungen angeregt wird. Der Fokus liegt dabei vor allem auf der Wertschätzung von Erfahrungen, die die Teilnehmenden mitbringen. Interkulturelle Orientierung bedeutet auch, die Differenz und Unterschiedlichkeit zwischen kulturellen (Sub-)Gruppen wahrzunehmen und diese im selben Moment als gleichberechtigte Perspektive für das Zusammenleben anzuerkennen. Diese Anerkennung sieht die Beteiligung aller Menschen an den gesellschaftlichen Gestaltungsprozessen als Voraussetzung oder sogar Bedingung. Interkulturelle Orientierung ernst zu nehmen bedeutet also auch, die vorfindlichen Machtverhältnisse zwischen Mehrheiten und Minderheiten in der Gesellschaft als Lerngegenstand zu thematisieren.
- ↑ Interkulturelle Verständigung ist zudem als Prozess auf unterschiedlichen Ebenen zu betrachten. Eine dieser Ebenen bildet die Kommunikation im gesellschaftlichen Diskurs. Dafür sollen durch die DialogBegleitungen in ihren Klassenräumen Möglichkeiten eröffnet werden. Durch den Dialog mit Menschen, die schon immer oder lange in Deutschland leben, wird dieser Diskurs aus dem geschützten Raum letztendlich in die Öffentlichkeit getragen. Die Struktur dafür wird gestaltet durch die unterschiedlichen Erfahrungen, Wahrnehmungen und Vorstellungen der Teilnehmenden.
- ↑ Nicht zuletzt ist es auch notwendig, ein an den Teilnehmenden orientiertes methodisches Setting zu nutzen. Dafür sind in den Leitfäden der Module sehr konkrete Handlungsempfehlungen zum Vorgehen der DialogBegleitungen beschrieben. Die dafür notwendigen sozialen und kommunikativen Fähigkeiten im Sinne der interkulturellen Kompetenz, wie z. B. die Fähigkeit zur (kritischen) Reflexion von Selbst- und Fremdbildern (Ambiguitätstoleranz), die Fähigkeit zur Perspektivübernahme (Empathie) oder eine Konfliktfähigkeit auch bei interkulturellen Differenzen, sind von den DialogBegleitungen zu erbringen.

Die Entwicklung der Haltungs-, Prozess- und Methodenkompetenz gehört neben den Inhalten der fünf Module des Programms „Demokratie für mich“ zu den praxisbegleitenden Fortbildungen für die DialogBegleitungen. Im Mittelpunkt steht dabei die für die erfolgreiche Umsetzung des Programms erforderliche spezifische Haltung der DialogBegleitungen. Im Teil 4 dieses Bandes (Praxisleitfaden) sind viele Anregungen enthalten, die die Teilnahme an den Fortbildungsseminaren begleiten und unterstützen.



vgl. Handschuck/Klawe
2004: 37 f.



MEHR DAZU
SEITE 163 ff.

Bewusstseinsrad

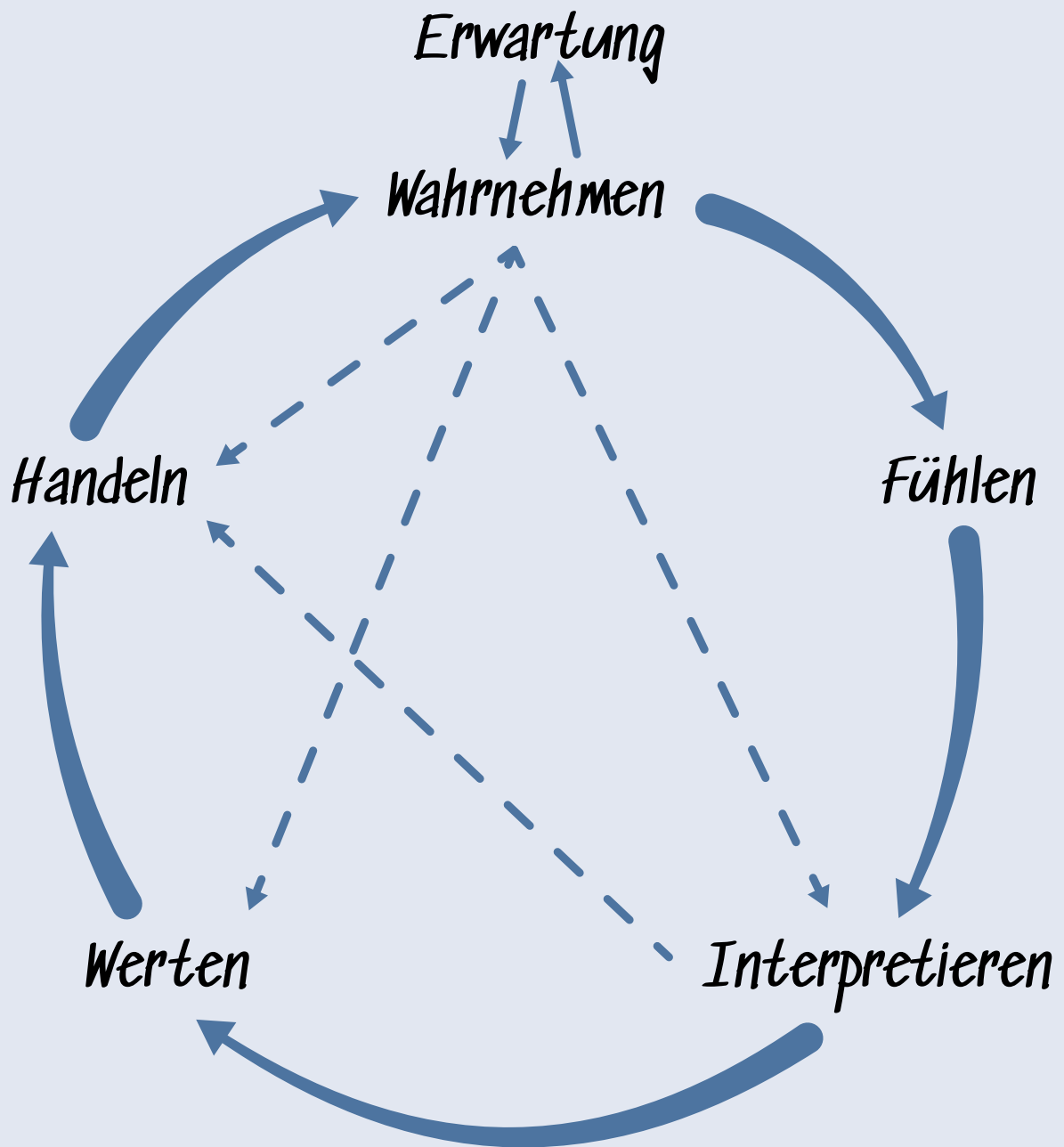


Abb. 17: Erklärungsmodell „Bewusstseinsrad“
(Grafik © 4S trainings gbr, eigene Darstellung)

Erklärungsmodell „Bewusstseinsrad“

KURZ UND KNAPP

Das Modell „Bewusstseinsrad“ stellt auf einfache Weise den (neuronal gesteuerten) Ablauf dar. Also: Was auf dem Weg vom Moment einer Wahrnehmung als Impuls und einer darauf resultierenden Handlungsentscheidung passiert:

- ↑ Über die Sinneskanäle werden Eindrücke als Impulse aus der Umwelt aufgenommen. Was wir wahrnehmen, hängt jedoch von den individuellen Filtern in der sogenannten „Inneren Landkarte“ ab.
- ↑ Auf diese Wahrnehmungen folgen aus dem schnellen neuronalen Entscheidungssystem Gefühle als spontane emotionale Reaktion.
- ↑ Vor dem Hintergrund eigener Prägungen und Erfahrungen werden meist unbewusste emotionsbeladene Auslegungen der augenblicklichen Situation vorgenommen.
- ↑ Über das langsamere neuronale Entscheidungssystem finden Bewertungen zum Geschehen statt. Auf deren Basis werden erste mögliche Optionen für spätere Entscheidungen abgewogen.
- ↑ Erst nach diesen bewussten Überlegungen wird eine konkrete Entscheidung für eine Handlung und über ein (wie auch immer geartetes) Verhalten getroffen.

Dieser Ablauf ist kaum zu beeinflussen, da er der Funktionsweise des menschlichen Gehirns entspricht. Was wir aber tun können, ist, und dazu möchte „Demokratie für mich“ anregen, sich so oft wie möglich in „komisch“ erscheinenden, fremden oder irritierenden Situationen den Ablauf zu vergegenwärtigen. Hilfreich ist dann immer wieder, innezuhalten und Gefühle und Interpretationen als spontane Reaktionen zu hinterfragen: Könnte es nicht auch ganz anders sein, was ich wahrgenommen habe?

Im Programm „Demokratie für mich“ soll das „Bewusstseinsrad“ unterstützend sein, um:

- ↑ Wahrnehmungen ernst zu nehmen und sie sich bewusst zu machen,
- ↑ Gefühle als unbewusste Reaktionen zu identifizieren und sich diesen bewusst zuzuwenden,
- ↑ Interpretationen durch Selbstreflexion oder Kommunikation mit anderen zu überprüfen,
- ↑ Wertungen als Chance zu begreifen, auch in möglichst vielen Alternativen zu denken,
- ↑ Handlungen bewusst zu entscheiden und damit möglichst deeskalierend zu wirken.

Das im Rahmen von „Demokratie für mich“ verwendete Modell ist eine Weiterentwicklung der 4S trainings gbr. Es geht auf eine Adaption des ursprünglichen Modells „Awareness-Wheel“ von Phylis und Sherod Miller durch Bettina Lobenberg und Ali Fathi zurück.

ZUR VERTIEFUNG

Der Begriff „Bewusstsein“ wird in den Geistes- und Naturwissenschaften auf unterschiedliche Weise erklärt, eine eindeutige und allgemeingültige Definition ist deswegen nur schwer möglich. Im Zusammenhang mit dem „Bewusstseinsrad“ verstehen wir unter Bewusstsein einen Erlebniszustand einer Person, der mit vielen unterschiedlichen Inhalten verknüpft ist wie z. B. Sinneswahrnehmungen; mentalen Aktivitäten wie Denken, Vorstellen und Erinnern; Emotionen, Affekten und Bedürfnissen, Erleben der individuellen Persönlichkeit und Identität sowie des eigenen Körpers, Verantwortung und Kontrolle eigener Absichten und Handlungen. Wie in der Psychologie schon sehr lange bekannt, und nun durch die Neurowissenschaften aus anderer Perspektive ergänzt, spielen neben dem Bewusstsein im zwischenmenschlichen Miteinander auch unbewusste oder vorbewusste Aspekte eine große Rolle.

vgl. Roth/Strüber 2014: 205 ff.



Die Abgrenzung zwischen unbewusst, bewusst und vorbewusst kann an dieser Stelle nur skizzenartig aufgezeigt werden, da es sich um ein komplexes Forschungsfeld handelt, sowohl in der Psychologie als auch in den Neurowissenschaften. Aus verschiedenen Gründen gehen neurowissenschaftlich Forschende davon aus, dass bis heute nur ein Bruchteil dessen, was im menschlichen Gehirn tatsächlich abläuft, bekannt ist. Zum einen setzen die technischen Forschungsmöglichkeiten und zum anderen die Kriterien von Ethikkommissionen die Grenzen dafür, in diesem Bereich vollständig-umfängliche Erkenntnisse zu erreichen.

Das prinzipiell Unbewusste umfasst z. B. Wahrnehmungsprozesse, die in Sinnesorganen und den damit verbundenen Hirnregionen ablaufen (z. B. Reflexe bei der Aufnahme verdorbener Lebensmittel), Vorgänge, die aus Handlungsimpulsen körperliche Bewegungen folgen lassen, kurze oder schwache Wahrnehmungen, die die Schwelle des Bewusstseins nicht überschreiten, Wahrnehmungen, die (aus welchem Grund auch immer) den neuronalen Pfad vom Arbeits- in das Langzeitgedächtnis nicht finden und daher nicht erinnert werden können. Dazu gehören weiterhin die auf epigenetische Weise oder aufgrund frühkindlicher Erfahrungen basierenden neuronalen Prozesse, die vor der Ausreifung des erinnerungsfähigen Langzeitgedächtnisses ablaufen.

Dahingegen zum Bewusstsein gehören, als Erlebniszustand unterschiedlicher Inhalte, Aspekte wie z. B. Sinneswahrnehmungen von Erfahrungen in der Umwelt und im eigenen Körper, mentale Zustände wie das Denken, Vorstellen und Erinnern, Emotionen oder Bedürfnisse (z. B. Hunger oder Durst), generelles Erleben und Erfahren der eigenen Identität und Körperlichkeit, die Kontrolle über eigene Handlungen sowie die individuell verschiedene Unterscheidung zwischen Vorstellungen und der Realität.

Das Vorbewusste schließlich bildet zusammen mit dem Bewusstsein eine untrennbare Einheit. Denn im Unterschied zum Unbewussten müssen vorbewusste Prozesse und Inhalte zuvor immer auf irgendeine Weise bewusst gewesen sein, und wenn auch nur einen winzig kleinen Moment. Dazu gehören z. B. Inhalte ...

- ... eines Teils des (deklarativen) Langzeitgedächtnisses, die aktuell nicht bewusst verfügbar sind, jedoch aufgrund der vorherigen Wahrnehmungen und Erfahrungen durch aktives Erinnern bewusst gemacht werden könnten.

- ... die aus verschiedenen Gründen ins Langzeitgedächtnis verschoben wurden.
- ... die nicht erinnert werden können (oder wollen).
- ... wie die neuronal gesteuerten Abläufe von Handlungen, die im prozeduralen Langzeitgedächtnis abgelegt sind (z. B. die Abläufe beim Autofahren, die einst bewusst erlernt werden mussten und irgendwann verinnerlicht wurden).

In der ersten Fortbildung für die „Demokratie für mich“-DialogBegleitungen besuchen die Teilnehmenden gemeinsam die fiktive Insel Albatros. Für einige Minuten sind sie Gäste auf Albatros und werden von zwei Einheimischen mit einem kulturtypischen Ritual begrüßt. Oft sind diejenigen, die zum ersten Mal auf der Insel sind und erleben, wie Männer und Frauen auf der Insel miteinander umgehen, fast schockiert. Der erste Eindruck scheint eine patriarchale Kultur zu zeigen: Männer haben die Macht und Frauen werden unterdrückt. Aber stimmt das so?

Im Rahmen von „Demokratie für mich“ kann das Erklärungsmodell „Bewusstseinsrad“ eine Art Bindeglied zwischen der „Inneren Landkarte“ auf der einen und der „Kulturpyramide“ sowie der „Interkulturellen Kompetenz“ auf der anderen Seite darstellen. Es ist sowohl für die Selbstreflexion der DialogBegleitung geeignet als auch als Grundlage zum Fragenstellen bei der Orientierung in der Fremde sowie für die Hinterfragung bzw. Klärung von als schwierig empfundenen zwischenmenschlichen Interaktionen.

DAS ORIGINAL: „THE AWARENESS-WHEEL“

Das Modell wurde ursprünglich von Phyllis und Sherod Miller unter der Bezeichnung „Awareness-Wheel“ (Bewusstseinsrad) entwickelt und dient in Coachings und Beratungen vor allem als Kommunikations- und Feedback-Modell. Folgend zeigen wir zunächst, wie es ursprünglich entwickelt wurde. Für unsere Arbeit haben wir es weiterentwickelt und um neurowissenschaftliche Aspekte ergänzt, die im ursprünglichen Modell in dieser Form nicht enthalten sind, die wir jedoch für unsere Arbeit als sinnvoll erachten. Zum ursprünglichen Modell gehören fünf Bereiche, die alle von den individuellen Erfahrungen in der Welt geprägt sind und in wechselseitigen Beziehungen zueinander stehen: Deutungen, Wahrnehmungen, Gefühle, Absichten und Handlungen.

DEUTUNGEN

Als Deutungen werden Gedanken, Eindrücke, Überzeugungen, Annahmen, Schlussfolgerungen, Meinungen und Erwartungen bezeichnet, die Menschen sich im Laufe des Lebens angeeignet haben und die Orientierung in der Welt ermöglichen. Sie sind das Ergebnis individueller Erfahrungen. So wie die Inneren Landkarten von Menschen verschieden sind, fallen auch Auslegungen von gemeinsam erlebten Situationen unterschiedlich aus. Die zu Recht oft genutzte eher philosophische Frage, ob das Glas halb voll oder halb leer sei, macht die unterschiedliche mögliche Deutung von ein und derselben Situation sichtbar. Manchmal hilft es schon, bei solchen Deutungen für einen Moment gedanklich ein „Vielleicht“ einzufügen, um nicht zu manifest auf der eigenen Ansicht zu bestehen, da diese von anderen Bereichen unseres Bewusstseins beeinflusst werden kann oder wird. Vor allem von Überzeugungen (die ja schon oft geholfen haben) oder auch Vorstellungen und Erwartungen (die wiederum durch Sozialisation geprägt sind).



vgl. Roth/Ryba
2016: 184 ff.



vgl. Handschuck/Klawe
2004: 97 ff.



MEHR DAZU
SEITE 94 ff.
SEITE 100 ff.
SEITE 108 ff.



vgl. Miller et al. 1985

WAHRNEHMUNGEN

Wahrnehmungen beschreiben das, was wir über unsere Sinneskanäle aufnehmen. Dabei geht aus der riesigen Menge an möglichen Sinneseindrücken der größte Teil unbewusst vorüber, nur ein kleiner Teil wird bewusst wahrgenommen und im Gehirn weiterverarbeitet. Welche Wahrnehmungen das sind, wird auch durch die individuellen Filter bestimmt, die, wie bereits beschrieben, von Mensch zu Mensch sehr verschieden sind.

GEFÜHLE

Gefühle sind zunächst oftmals spontane emotionale Reaktionen, die jede Person in einer bestimmten Situation hat. Welche Emotionen das sind, hängt auch mit der Sozialisation zusammen und ist ebenfalls zwischen Menschen sehr unterschiedlich. Gefühle dienen als eine Art Seismograph des Bewusstseins. Sie machen auf etwas aufmerksam, das im großen Reservoir der Erfahrungen gespeichert ist und ebenfalls Persönlichkeit ausmacht. Emotionale Reaktionen können überprüft werden, indem Sinneswahrnehmungen und Deutungen durch Einüben neu und eben „vielleicht“ anders bewertet werden.

ABSICHTEN

Absichten beinhalten etwas, das eine Person sich bewusst vornimmt, erreichen oder haben möchte, wie sie sein will oder was sie in einer bestimmten Situation tun möchte (Handlungsvorhaben). Sie beinhalten meist schon die Richtung beabsichtigter Handlungen: auf etwas zu (was als angenehm empfunden und gern getan, ggf. sogar wiederholt werden soll) oder von etwas weg (was als ungut oder gar gefährlich empfunden wird und vermieden werden soll).

HANDLUNGEN

Handlungen umfassen alle konkreten Dinge, die durch eine Person in Gegenwart, Vergangenheit und Zukunft getan wurden oder werden. Sie beschreiben etwas Aktives. Im Unterschied zu den Absichten sind zukünftige Handlungen das, was in einer bestimmten Situation auch konkret getan wird. Zwischen beabsichtigten Handlungen kann zunächst noch abgewogen werden, ehe die Entscheidung für eine verpflichtende Handlung gefällt wird. Wiederkehrende gleiche oder ähnliche Handlungen lassen auch Verhaltensmuster einer Person sichtbar werden, die sozialisationsabhängig individuell sehr unterschiedlich sein können. Im Zusammenspiel mit den anderen Bereichen können diese eigenen Verhaltensmuster überprüft werden, um ggf. neue Handlungsoptionen zu entwickeln.

Dazu soll das Modell in seiner ursprünglichen Form anregen. Es wird immer in konkreten Bezug zu einer Sache gesetzt: einer Angelegenheit, einer Situation, einer Entscheidung. Die fünf beschriebenen Bereiche werden dabei auf unterschiedliche Weise angesprochen und drehen sich wie ein Rad um die jeweilige „Sache“, die im Fokus steht.

vgl. Miller et al. 1985: 22 ff.



Das Modell wurde bereits in den 1970er Jahren entwickelt und basiert vor allem auf Erkenntnissen der Psychologie. Uns ist in der Arbeit damit zunehmend wichtig geworden, auch Erkenntnisse aus der Hirnforschung mit einzubeziehen, die umfassende neue Erkenntnisse hervorbrachten. Dabei geht es vor allem um drei Aspekte: die Leistungsfähigkeit des Gehirns, die neuronalen Bewertungssysteme und die Entstehung von Erfahrungen im Gedächtnis.

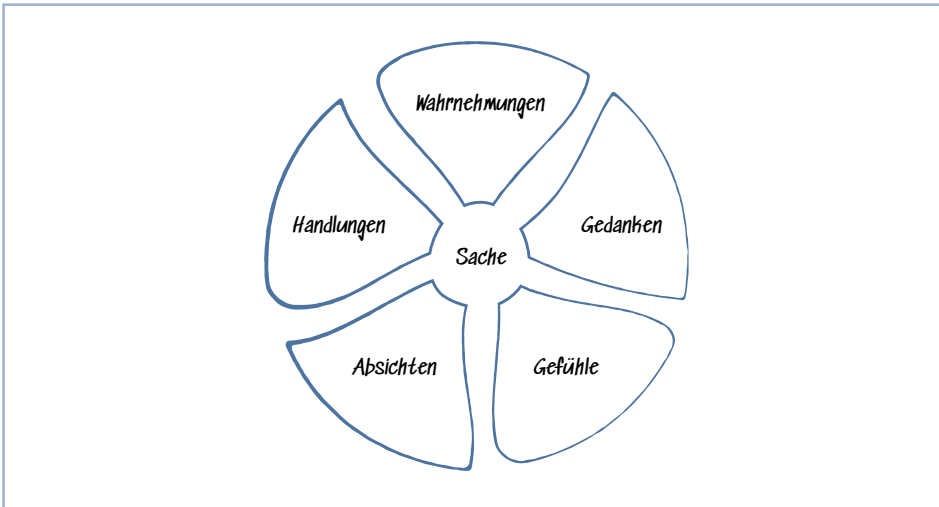


Abb. 18: „Awareness-Wheel“ (nach Miller und Miller)
(Grafik © 4S trainings gbr, eigene Darstellung nach Miller et al. 1985: 72)

DIE ADAPTION: „DAS BEWUSSTSEINSRAD“

Vor dem Hintergrund neurowissenschaftlicher Erkenntnisse wurde das Modell „Bewusstseinsrad“ weiterentwickelt. Die bereits beschriebenen fünf Bereiche sind nun um einen weiteren ergänzt und in eine chronologische Abfolge gebracht, die den neuronal gesteuerten Abläufen im Gehirn entspricht und das Verständnis des Modells erweitert.

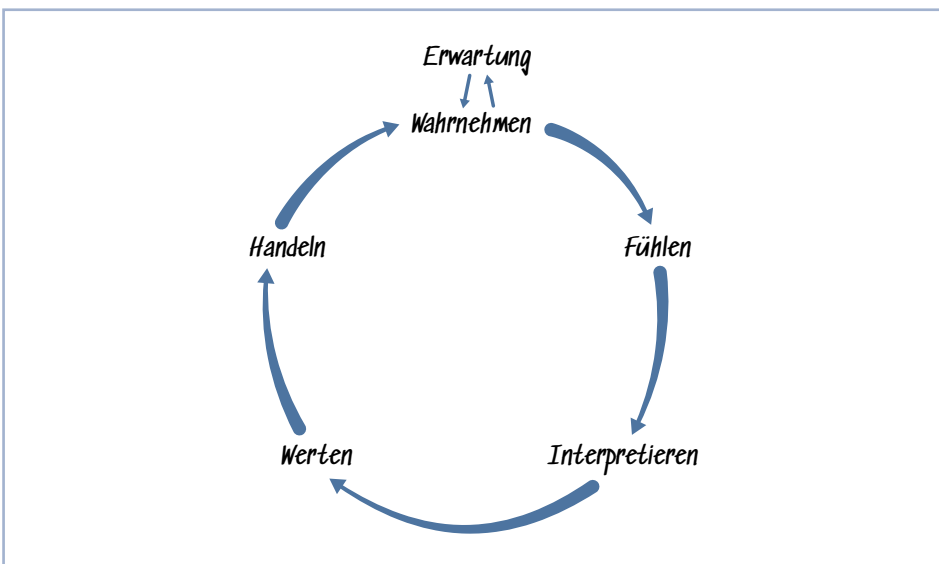


Abb. 19: Erklärungsmodell „Bewusstseinsrad“
(Grafik © 4S trainings gbr, eigene Darstellung)

Ausgangspunkte der Erweiterung, der im ursprünglichen Modell enthaltenen Bereiche bildeten zum einen die hinzugekommenen Erkenntnisse aus der Hirnforschung, aber auch ein Bezug zum Konzept „Transformatives Lernen“, das auf den US-amerikanischen Soziologen Jack Mezirow zurückgeht.



vgl. Wiesner/Prieler 2020

Hintergrund dazu: Das menschliche Gehirn speichert die Erfahrungen, die eine Person im Laufe ihres Lebens macht, in verschiedenen neuronalen Zentren ab. Diese sind immer gekoppelt an eine Emotion. Wegen des neuronalen „Energiesparmodus“ werden neue und unbekannte Wahrnehmungen aus der Umwelt, die den Weg ins Arbeitsgedächtnis finden, zunächst unbewusst mit den abgespeicherten Vorerfahrungen abgeglichen. Daraus entstehen sogenannte „stillschweigende Annahmen“, die zur (vorschnellen) Deutung neuer Wahrnehmungen führen können.

Der Besuch auf der Insel Albatros wird in den Fortbildungen mit einer kurzen Beschreibung der Situation eingeführt: Die Teilnehmenden sind mit einem Nostalgiedampfer auf einer Kreuzfahrt unterwegs, als in der Nähe der Insel Albatros die Maschinen versagen. Der Dampfer darf anlegen und die Passagiere werden freundlicherweise von zwei Einheimischen durch ein typisches Begrüßungsritual mit den kulturellen Hauptelementen der Insel bekannt gemacht.

In jedem Menschen (egal ob solche Situationen selbst tatsächlich erlebt wurden oder sie nur aus Berichten von anderen oder aus den Medien bekannt sind) werden durch Stichworte wie „nostalgische Bootsfahrt mit Maschinenschaden“, „Anlegen an einer Insel“, „Einheimische“, „Begrüßungsritual mit kulturellen Hauptelementen“ ganz verschiedene neuronale Netzwerke aktiviert. Durch diese Aktivierungen entsteht in jeder Person eine andere Erwartungshaltung, die auch sehr viel mit den Filtern ihrer Inneren Landkarte zu tun hat. Dabei spielen sowohl individuelle wie auch kollektive Erfahrungen und Prägungen eine Rolle.

MEHR DAZU
SEITE 94 ff.



vgl. Wiesner/Prieler 2020



Weiterhin: Das Konzept „Transformatives Lernen“ beschreibt einen Lernansatz, mit dem Anlässe geschaffen werden, um eine kritische (Selbst-)Reflexion bereits bestätigter individueller Vorannahmen (Denkweisen, -gewohnheiten oder Deutungen) umzuwandeln (transformieren), also sie entweder zu verändern oder zu erweitern. Individuelle Denkweisen und -gewohnheiten zeigen sich jedoch nicht erst in ausgeführten Handlungen (wie von Mezirow ab den 1970er Jahren beschrieben), sondern bereits in den Wahrnehmungen durch stillschweigende Annahmen, die sie mindestens unbewusst beeinflussen.

ERWARTUNG

Diese Erwartungshaltung in Form von stillschweigenden Vorannahmen sollte also im Modell „Bewusstseinsrad“ den Wahrnehmungen als vorgeschaltet betrachtet werden. Denn jede Person wird durch stillschweigende Annahmen in ihrer Wahrnehmung auf unterschiedliche Weise beeinflusst.

Die oben genannten Reizwörter, die eine Erwartungshaltung auslösen, sind individuell (und auch kollektiv) verschieden konnotiert: Je nachdem wie „Kreuzfahrt“, „Anlegen an einer Insel“, „Einheimische“, „Begrüßungsritual“ bereits erfahren oder phantasiert wurden, wird die nun folgende Begrüßung auf der Insel durch die beiden Gastgeber*innen erlebt.

WAHRNEHMEN

Der eigentliche Ausgangspunkt aller neuen Reaktionen auf einen Impuls aus der Umwelt sind Beobachtungen und Wahrnehmungen über die Sinneskanäle.

Als zur Begrüßung auf der Insel Albatros die beiden Personen den Raum betreten, ist zu sehen: Ein Mann kommt herein, gefolgt von einer Frau. Sie gehen eine Runde im Kreis und bleiben vor allen Gästen kurz stehen. Der Mann verneigt sich vor den Männern, die Frau verneigt sich vor allen Personen. Anschließend setzen sie sich hin. Dabei kniet die Frau sich neben dem Mann auf den Boden, der Mann setzt sich auf einen Stuhl. Die Frau reicht dem Mann eine Schale mit Erdnüssen. Der Mann nimmt einige Nüsse heraus und bewegt sie geräuschvoll im Mund. Anschließend geht er zu jeder Person im Raum, die er ebenfalls als männlich liest und bietet Nüsse an. Dann reicht er die Schale der Frau, die ebenfalls einige Nüsse geräuschvoll isst. Nach dem Essen berührt die Handinnenfläche des Mannes den Nacken der Frau. Die Frau berührt daraufhin drei Mal mit ihrer Stirn den Boden, während die Hand des Mannes im Nacken der Frau liegen bleibt. Zum Abschied wird die Runde im Kreis nach demselben Muster wie am Anfang wiederholt, ehe die beiden Gastgeber den Raum verlassen. Manchmal nehmen sie eine männliche Person mit nach draußen. Mehr ist nicht zu sehen.

FÜHLEN

Darauf folgt sehr unmittelbar eine spontane intuitive Reaktion des schnellen emotionalen Bewertungssystems. Spätestens in dem Moment, als in der Begrüßungsszene auf Albatros der Mann seine Hand in den Nacken der Frau legt und sie sich nach vorn beugt, ist für diejenigen, die für Gleichberechtigung der Geschlechter eintreten, die Grenze erreicht: „Der drückt sie mit Gewalt nach unten – das geht ja gar nicht!“ Zwar ist das nicht zu sehen, aber das emotionale System springt sofort an und rebelliert.

Die Empfangsszene auf Albatros löst in jeder Person andere Gefühle aus. Wer als Mann in einem patriarchal geprägten Umfeld aufgewachsen ist, wird die Situation als vollkommen alltäglich empfinden und emotional vielleicht gar nicht so tief angesprochen. Wer sich mit der jahrhundertelangen Unterdrückung von Frauen schon beschäftigt hat und auch Ähnliches im Alltag erlebt, wird emotional in einer Weise angesprochen, dass allein diese kurze Szene Ärger, Wut oder gar Ohnmacht erzeugen kann. Oder auch noch ganz viele andere Gefühle. Das meiste davon ist in den Tiefen des Gehirns eingegraben und lässt sich nicht oder nur sehr bedingt ändern. Gefühle sind da, sie gehören zur Persönlichkeit und es führt nicht weiter, wenn sie verleugnet, abgelehnt oder übergangen werden. Sie wirken manchmal sogar durch unbewusste körperliche Reaktionen (Übelkeit, Schweißausbruch, Herzrasen u. a.).

INTERPRETIEREN

Hinzu kommen fast ebenso schnell Interpretationen der Wahrnehmung, die zunächst auch wiederum nur ein Abgleich mit dem sind, was im Gehirn bereits vorhanden (neuronal gespeichert) ist: die Erfahrungen, Erwartungen, Vorstellungen (reale, aber auch gelesene, gehörte, erzählte, ...). Manchmal kann diese schnelle Interpretation auch schützen oder sogar Leben retten, besonders in Gefahrensituationen.

Fast immer wird in der kurzen Szene auf Albatros gemutmaßt, dass es ein patriarchales Machtverhältnis zwischen den Geschlechtern zugunsten des Mannes gibt, in der Frauen unterdrückt werden. Das aber sind die Interpretationen der Wahrnehmungen. Unsere Sinne geben zunächst die erhaltenen Informationen noch unverfälscht an die betreffenden Verarbeitungszentren im Gehirn weiter. Interpretationen im Sinne von Deutungen



MEHR DAZU
SEITE 216 ff.

MEHR DAZU
SEITE 175 ff.
SEITE 226 ff.



helfen dabei, dem in diesem Falle Gesehenen einen Sinn zu geben, es abzugleichen, zu erklären und einzuordnen in die Erfahrungen im Gehirn: als eine Bestätigung von früheren Erlebnissen oder als etwas Neues. In unserem kulturellen Umfeld werden in der Szene beispielsweise Bilder bedient, die z. T. gefestigte Machtstrukturen symbolisieren: „vorn-hinten“, „oben-unten“, „erste-zweite“. Sie entsprechen den jahrtausendealten Traditionen und stellen sogenannte „kulturelle Codes“ dar. Wer sie kennt, sieht und versteht, wer die Macht hat. Diese Bilder können in anderen Kulturen unserer Welt aufgrund anderer Traditionen aber auch ganz anderes aussagen.

vgl. Roth 2020: 133



Die grundsätzliche Aufgabe der neuronalen Zentren der Wahrnehmung (mit Blick auf Kommunikation v. a. des visuellen und des auditorischen Systems) und der für deren Verarbeitung nachgeschalteten Hirnzentren ist es, Gesehenem, Gehörtem oder Gelesenem eine Bedeutung zu geben. Dies geschieht über den Abgleich mit dem Sprachbedeutungsgedächtnis. Und das birgt eine reiche Quelle von möglichen Missverständnissen, wenn die kulturellen Codes unterschiedliche Bedeutung haben. Somit sind Missverständnisse nahezu unausweichlich, meist aber ohne böse Absichten, da die ganze individuelle Lebenserfahrung, vor allem die aus der frühen Kindheit, die Basis der zwischenmenschlichen Kommunikation bildet.

Es kommt eher selten vor, dass die emotional gespeisten Interpretationen auf Albatros sofort zu einer solidarischen Handlung (beabsichtigt oder nicht) gegenüber der Frau führen, selbst wenn der innere Widerstand gegen diese vermeintliche Unterdrückung groß ist. Erst in der nachfolgenden Reflexion der Szene kommen solche Überlegungen zur Sprache. Bis dahin hatte der Verstand dann auch ausreichend Zeit, abzuwägen, was wirklich sinnvoll sein könnte. In der Situation selbst spielt eine zweite emotionale Bewertung eine vielleicht viel stärkere Rolle, wie z. B. Demut (wir sind hier zu Besuch und es gehört sich nicht, da schnell einzugreifen), mangelnde Zivilcourage (sowas habe ich schon erlebt und bin nicht gut aus der Situation herausgekommen). So haben wir auf Albatros durchaus auch schon erlebt, dass der am Boden sitzenden Frau ein Stuhl angeboten wurde oder andere Frauen sich auch auf den Boden gesetzt haben.

WERTEN

Erst im Bereich der Bewertungen durch den Verstand wird die Wahrnehmung ggf. hinterfragt, werden verschiedene Perspektiven gegeneinander abgewogen. Hier taucht auch die Frage nach einem „Vielleicht“ auf, im Sinne von: Könnte es nicht auch ganz anders sein? Im Alltag überwiegen hier jedoch zunächst die vorhandenen Inhalte aus dem deklarativen Gedächtnis. Dieses enthält zum einen als autobiographisches Gedächtnis all das, was wir im Laufe unseres Lebens jemals selbst erlebt oder erfahren haben. Zum anderen gehört dazu das semantische Gedächtnis, das alles enthält, was wir als Wissen erworben haben. Für das Gehirn ist das die einfachste Möglichkeit, schnell und ohne viel Energieverbrauch, zu einem Ergebnis zu kommen: „Ja, kenne ich aus eigener Erfahrung der Benachteiligung, es muss also Unterdrückung sein.“ Oder auch: „Ja, habe ich z. B. in der Schule gelernt als einen Ausdruck von Machtstrukturen.“ Je manifestere die neuronalen Verbindungen zu eigenen ähnlichen Erfahrungen sind, umso näher liegt diese verstandgesteuerte Bewertung. Hier wirken weiterhin die tradierten kulturellen Codes sehr stark, die verinnerlicht sind und durchaus auch zur eigenen Orientierung im Alltag dienen.

vgl. Roth 2020: 138 f.



Genau an dieser Stelle – deswegen ist das „Bewusstseinsrad“ als Erklärungsmodell so überzeugend – lohnt es sich, dem Gehirn Zeit zu geben, die Frage nach dem „Vielleicht“ nicht nur oberflächlich wabern zu lassen, sondern sie quasi bewusst neuronal zu erörtern. Darauf aufbauend lassen sich vielfältige Optionen entwickeln, die später zu Handlungen führen, die die Situation ggf. sogar wirklich ganz anders verlaufen lassen, als spontan aus dem Gefühl heraus zu reagieren oder als Reaktion auf die erfahrungsgeleitete Interpretation unreflektiert zu handeln.

HANDELN

Auf der Basis der Wertungen können nun im letzten Schritt verschiedene Optionen zum Handeln entwickelt und die Entscheidung für einen konkreten ersten oder nächsten Schritt getroffen werden. Nicht selten bringt spätestens die gemeinsame Reflexion über die Situation auf der fiktiven Insel Albatros, und die vermeintliche Unterdrückung der Frau, solidarische Gedanken (erfahrungsgemäß vor allem bei Frauen) hervor, weil sie selbst ähnliche Situationen kennen und sich unwohl gefühlt haben. Männer dagegen sind oft eher gelassener und beschreiben die gleiche Situation als ungefährlich und sehen weniger Veranlassung zur Veränderung. Dahinter stehen die wiederum lebenslang geprägten und z.B. zwischen den Geschlechtern unterschiedlichen Deutungsrahmen für ein und dieselbe Wahrnehmung. Diese gemeinsam abzugleichen, kann die Verstehenshorizonte erweitern. Im Zusammenhang mit Demokratie kommt hinzu, dass geteiltes Wissen über Gesellschaft, Strukturen, Regeln und Personen die individuellen Handlungsoptionen erweitern kann. Es zeigt aber auch, dass vor allem die von Unterdrückung Betroffenen für ihre Gleichbehandlung eintreten – in diesem Fall die Frauen.



**MEHR DAZU
SEITE 207 ff.**

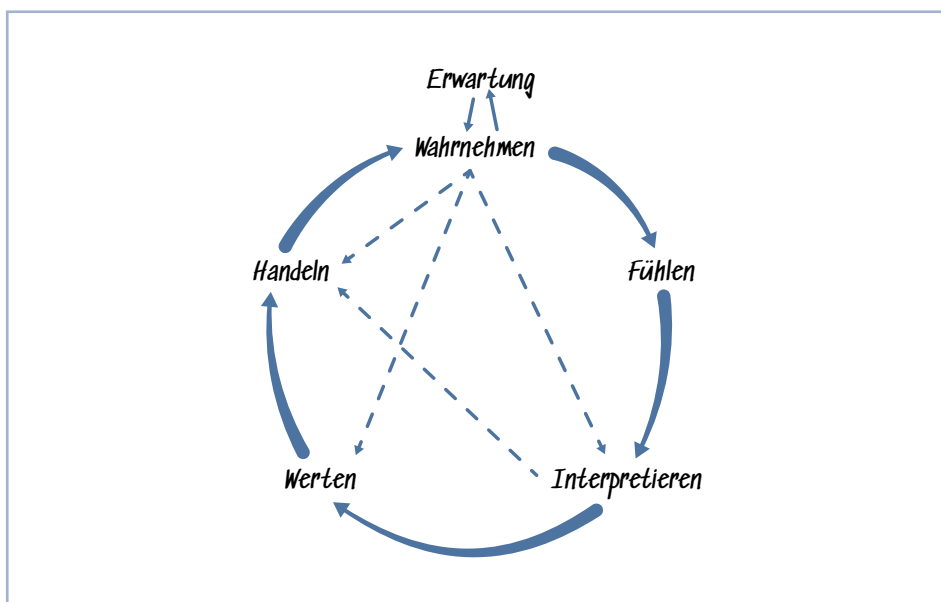


Abb. 20: Erklärungsmodell „Bewusstseinsrad“ mit Handlungsoptionen
(Grafik © 4S trainings gbr, eigene Darstellung)

Das „Bewusstseinsrad“ zeigt neben dieser chronologischen Reihenfolge der Abläufe im Gehirn auch auf, wie im Alltag oftmals reagiert oder gehandelt wird: Vor dem Hintergrund der schnellen Gefühle und Interpretationen aus den subcorticalen unbewusst arbeitenden Zentren (limbisches System) wird spontan und oft zunächst unreflektiert

MEHR DAZU
SEITE 85 ff.

gehandelt. Eine solche Reaktion kann auch nonverbaler Art sein, an der sich die Intention durch Körpersprache (Mimik und Gestik) ablesen lässt. Das gilt natürlich nicht für Situationen, von denen eine Gefahr für die körperliche oder geistige Unversehrtheit gegenüber Menschen ausgeht. Das kann auch Ausdruck von Zivilcourage sein und ist im Alltag hin und wieder durchaus erforderlich und sinnvoll! Solche spontanen Reaktionen können aber auch zu interkulturellen Missverständnissen bis hin zu Konflikten führen.

MEHR DAZU
MODUL 3, SEITE 34

Innerhalb des Programms „Demokratie für mich“ sollen immer wieder Möglichkeiten eröffnet werden, die spontanen unbewussten Gefühle anzusprechen und auch den Interpretationen Raum zu geben. Im **Modul 3 „Gleichheit vor dem Gesetz und Gleichberechtigung“** ist die Unterscheidung zwischen „Wahrnehmen“, „Beobachten“ und „Interpretieren“ expliziter Inhalt.

vgl. Besand et al. 2019



Im klassischen Politikunterricht spielen emotionale Aspekte i. d. R. (noch) eine eher marginale Rolle. Zwar wird in jüngster Zeit auch in der politischen Bildung der Fokus langsam auf die Einbeziehung von Gefühlen gerichtet, insgesamt handelt es sich aber noch um ein sehr offenes Entwicklungsfeld. „Demokratie für mich“ geht an dieser Stelle sehr bewusst andere Wege.

DURCH INTERKULTURELLE KOMPETENZ STILLSCHWEIGENDE ANNAHMEN ÜBERPRÜFEN

MEHR DAZU
SEITE 94 ff.

Auch im Erklärungsmodell „Bewusstseinsrad“ spielen die bereits im Zusammenhang mit dem Modell „Innere Landkarte“ erwähnten stillschweigenden Annahmen und Vorurteile eine große Rolle.

Zum einen speisen sie sich aus unseren Erfahrungen im Leben und haben für die tagtägliche Orientierung in der Umwelt eine durchaus sinnvolle und hilfreiche Funktion. Bestimmte Annahmen (aus Erfahrungen, Erwartungen, Vorstellungen) von einer zu erwartenden Situation sind also nicht per se etwas Gutes oder Schlechtes: So geben wir uns sympathischen Menschen schneller einen Vertrauensvorschuss als unbekannt Personen. Vorurteile werden erst dann problematisch, wenn sie andere Menschen ungerechtfertigt auf- oder abwerten oder sie zu manifesten, stereotypen Einschätzungen werden.

vgl. Roth 2019: 201



Zum anderen gründen sich Annahmen und Vorurteile auch in der Funktionsweise des menschlichen Gehirns. Dadurch, dass die allermeisten Sinneswahrnehmungen im Gehirn nicht bewusst verarbeitet werden können, gelangen viele Informationen unbewusst in die neuronalen Speicher des Gedächtnisses. Hinzu kommt, dass unser bewusstes oder rationales Denken schnell überfordert ist, wenn eine Situation leicht komplex erscheint. Am leistungsfähigsten ist das Aufmerksamkeitsbewusstsein, wenn es voll und ganz auf nur eine Sache konzentriert ist.

MEHR DAZU
SEITE 183 f.

Vor diesem Hintergrund ist es nicht verwunderlich, dass der Weg von einer Wahrnehmung sehr schnell und direkt aus dem Unbewussten zu Interpretationen oder Wertungen oder auch Handlungen führt.

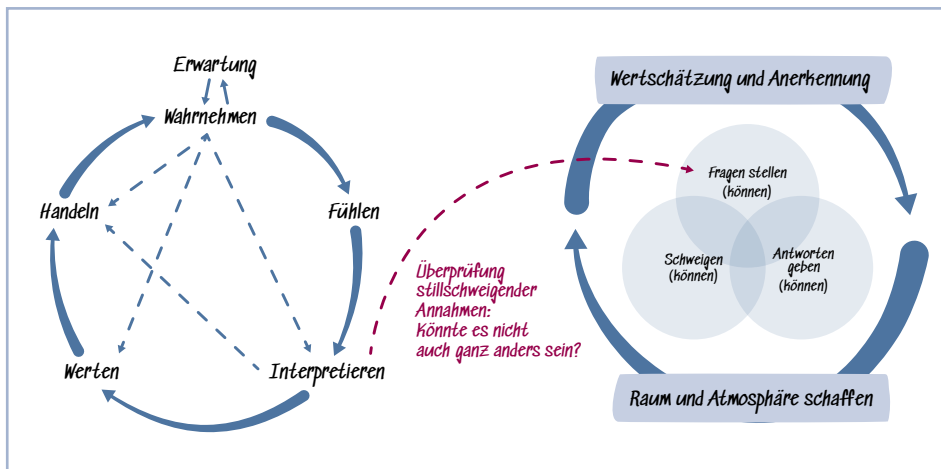


Abb. 21: Überprüfung stillschweigender Annahmen

(Grafik © 4S trainings gbr, eigene Darstellung)

In der Verknüpfung dieser beiden Modelle wird noch einmal deutlich, wie interkulturelle Kompetenz als Handwerkszeug genutzt werden kann. Dabei geht es um die Überprüfung der stillschweigenden Annahmen und Vorurteile. In konkreten Einzelsituationen kann das bedeuten, nach einer Wahrnehmung aus der Umwelt kurz innezuhalten und auch die Gefühle und inneren unbewussten Interpretationsangebote wahrzunehmen. Eine hilfreiche Frage für die Vermeidung unkontrollierter Reaktionen (als Wertung oder Handlung) ist dabei: „Könnte es nicht auch ganz anders sein?“

Ein letzter Blick zum Besuch auf der Insel Albatros: In der kurzen Szene werden einige unserer (in der westlichen Welt) manifesten Annahmen und Vorurteile bedient, die meist zu einer Interpretation führen, dass es sich um eine patriarchale Kultur handelt, in der Frauen diskriminiert werden. Ein bewusstes Innehalten und Nachdenken vor einer schnellen ablehnenden Reaktion auf die Handlungen des Mannes, ob es nicht auch ganz anders sein könnte, kann die eigenen Emotionen und Gefühle entspannen und konfliktdeeskalierend wirken. Ein möglicher Schritt ist, aktiv zu werden, Kontakt aufzunehmen und Fragen zu stellen. Häufig tun wir das auch, beschränken uns jedoch dabei auf rückversicherndes Nachfragen in die eigene Gruppe oder suchen den Rat von Fachleuten. Interkulturelle Kompetenz bedeutet aber, mit den Menschen von Albatros in Kontakt zu gehen. Ein Einstieg in die direkte Kommunikation mit dem Albatros-Mann entlang des Bewusstseinsrades könnte folgendermaßen beginnen: "Ich sehe, dass Sie Ihre Hand in den Nacken der Frau legen. Dabei bekomme ich Wut im Bauch, da ich glaube, dass Sie den Kopf der Frau zu Boden drücken, um so ihre Macht über sie zu zeigen. Ist das so gemeint?" – Seine Antwort wird für Überraschung sorgen.

Das Bildungsprogramm „Demokratie für mich“ möchte in diesem Sinne interkulturelle Kompetenz an alle Beteiligten (DialogBegleitungen und Teilnehmende) vermitteln. Dabei stehen die Aspekte „Raum und Atmosphäre schaffen“, „Fragen stellen (können)“ und „Schweigen (können)“ im Fokus. Für die DialogBegleitung ist auch deshalb die begleitende Fortbildung so wichtig. Für die Teilnehmenden geht es in den Einheiten 3 (Fünf wichtige Fragen) und 4 (In den Dialog gehen) darum, die eigenen Fragen zu stellen.



MEHR DAZU
SEITE 108 ff.



MEHR DAZU
SEITE 185 ff.
SEITE 187 ff.

Demokratisches Miteinander



Abb. 22: Erklärungsmodell „Demokratisches Miteinander“

(Grafik © 4S trainings gbr, eigene Darstellung)

Erklärungsmodell „Demokratisches Miteinander“

KURZ UND KNAPP

„Die Würde des Menschen ist unantastbar.“ – Mit diesem Satz wird das deutsche Grundgesetz als Verfassung der Bundesrepublik Deutschland eröffnet. Alle folgenden Artikel, vor allem die in den Artikeln 2 bis 19 folgenden Grund- und Bürgerrechte, orientieren sich an diesem durch die Menschenrechte vorgegebenen normativen Rahmen. Auch das Programm „Demokratie für mich“ ordnet sich darin ein. Es will mit seinem Ansatz Räume öffnen, um auf erfahrungsorientierte Weise „Demokratie-Lernen – Verständnisintensiv“ zu ermöglichen.

Als Basis für die Zusammenarbeit miteinander stehen zentrale Grundrechte aus dem Artikel 2 des Grundgesetzes: das Recht auf freie Entfaltung der Persönlichkeit sowie auf Leben und Freiheit der Person. Um diese zu gewährleisten, werden die Meinungsfreiheit für alle (Art. 5 (1) GG) sowie die Gewaltfreiheit (Art. 2 (2) GG) als Handlungsmaxime in Form von „Klassenregeln“ für die gemeinsamen Lernprozesse in den „Demokratie für mich“-Stunden durch die Dialogbegleitung gesetzt.

Am Beispiel ausgewählter Grundrechte aus dem Grundgesetz erfolgt innerhalb der Module im Verlauf eines Schuljahres eine inhaltliche Auseinandersetzung zu Gemeinsamkeiten und Unterschieden in den Heimat-/Herkunftsländern in Deutschland zu folgenden Themen:

- ↑ „Persönliche Freiheit in der Lebensführung“ (Art. 2 GG)
- ↑ „Gleichberechtigung der Geschlechter“ (Art. 3 GG)
- ↑ „Religion im säkularen Rechtsstaat“ (Art. 4 GG)

Die Erfahrungen der Teilnehmenden sowie ihre Vorstellungen über ein Leben in der Fremde werden sichtbar gemacht und mit den in Deutschland geltenden Normen, Regeln und Gesetzen abgeglichen und in das System des Rechtsstaates eingeordnet und vor diesem Hintergrund überprüft.

Schließlich wird mit dem Artikel 20 des Grundgesetzes der Anspruch des deutschen Staates als demokratischer und sozialer Bundestaat thematisiert.

ZUR VERTIEFUNG

„Demokratie für mich“ ist ein Programm zur Demokratie-, Grundrechte- und Wertevermittlung. Es soll zugewanderten jungen Menschen auf eine erfahrungsorientierte Weise grundlegende Aspekte eines demokratischen, gewaltfreien Zusammenlebens in der Gesellschaft nahebringen. Den normativen Rahmen dafür bilden die als Grundrechte im Grundgesetz enthaltenen Menschenrechte, die für alle in Deutschland lebenden Menschen gelten, egal welche Staatsangehörigkeit sie haben und wie ihr Aufenthaltsstatus geregelt ist. Im engeren Sinne betrachtet, bilden die Artikel 1 und 2 des Grundgesetzes diesen Rahmen, in dem über ein ganzes Schuljahr hinweg die Auseinandersetzung mit ausgewählten Grundrechten erfolgt.

Unter dem Dach der Menschenwürde sind ausgewählte Grundrechte in das Programm „Demokratie für mich“ eingeordnet. Drei davon werden in expliziten thematischen Modulen ausführlicher bearbeitet:

MEHR DAZU
MODUL 2



↑ Art. 2 GG wird wegen seiner Komplexität ein eigenes Modul gewidmet: „Persönliche Freiheit und körperliche Unversehrtheit“.

MEHR DAZU
MODUL 3



↑ Art. 3 GG wird im Modul „Gleichheit vor dem Gesetz und Gleichberechtigung“ exemplarisch am Beispiel der Gleichberechtigung von Männern und Frauen thematisiert.

MEHR DAZU
MODUL 4



↑ Art. 4 GG wird im Modul „Glaubens-, Gewissens- und Religionsfreiheit“ mit dem Fokus auf die individuelle Freiheit behandelt, einer Religion, Glaubens- oder Wertegemeinschaft anzugehören oder das auch abzulehnen.

DEMOKRATISCHES MITEINANDER ALS „HAUSORDNUNG“

Die Aspekte der Gewaltfreiheit (Art. 2 GG) und der Meinungsfreiheit aus (Art. 5 GG) bilden die Grundlage für das demokratische Miteinander im Lernprozess und werden daher themenbegleitend im Rahmen der Module bearbeitet. Zum einen geht es dabei um den Wunsch nach Sicherheit und Frieden – auch im alltäglichen Zusammenleben in der Gesellschaft. Zum anderen wird mit der Freiheit der Meinung ein Aspekt in den Mittelpunkt geholt, der gerade durch die Erfahrungen während der Corona-Pandemie ein stark diskutiertes Grundrecht war und nach wie vor noch ist. Um auch dieses Grundrecht besser zu verstehen, das für Individuen genauso gilt wie für Kunst, Wissenschaft und Medien, nimmt es bei den Grundlagen im einführenden Modul einen größeren Raum ein und wird als Basis für so etwas wie eine „Hausordnung“ der „Demokratie für mich“-Klassen eingeführt.

Diese Klassenregeln, die zu Beginn der Arbeit mit dem Programm als Rahmen für das Miteinander gesetzt werden, sind zugleich Richtschnur der Grundhaltung der DialogbegleitungsTandems im Sinne des normativen Rahmens der Menschenrechte. Dieser wird im Folgenden ausführlicher beschrieben:

MEHR DAZU
MODUL 1, SEITE 12 ff.



Artikel 1 Grundgesetz

Die Würde des Menschen ist unantastbar.

Sie zu achten und zu schützen ist Verpflichtung aller staatlichen Gewalt.

Das Deutsche Volk bekennt sich darum zu unverletzlichen & unveräußerlichen Menschenrechten als Grundlage jeder menschlichen Gemeinschaft, des Friedens und der Gerechtigkeit in der Welt.

Die nachfolgenden Grundrechte binden Gesetzgebung, vollziehende Gewalt & Rechtsprechung als unmittelbar geltendes Recht.

„Die Würde des Menschen ist unantastbar.“ – Mit diesem Satz beginnt das am 23. Mai 1949 vom Parlamentarischen Rat verabschiedete deutsche Grundgesetz. Es ist die modernste und liberalste Verfassung, die Deutschland je hatte, und sie hat sich von allen deutschen Verfassungen am längsten bewährt. Die Aufnahme der Menschenwürde in das Grundgesetz ist vor allem eine Folge der schmerzhaften Erfahrungen aus der Zeit des Nationalsozialismus, in der unter deutscher Flagge Entrechtung und Erniedrigung, Verfolgung und Ermordung von vielen Millionen Menschen ermöglicht wurden. So etwas, so die Väter und Mütter des Grundgesetzes, sollte sich in Deutschland niemals wiederholen. Daher setzten sie die Menschenwürde als obersten Wert in den ersten Satz.

Der Jurist und Autor Georg M. Oswald lädt dazu ein, sich diesen ersten Satz Wort für Wort anzuschauen, da er mit jedem neuen Lesen fast unverständlicher erscheint und die Frage aufwirft, was er eigentlich genau bedeutet. Folgen wir etwas ausführlicher seinen Gedanken, die eine ganze Reihe wichtiger Nachdenkimpulse zu diesem Satz beinhalten.



vgl. Oswald 2018

Schon mit den beiden bestimmten Artikeln in dem Satz wird klar: Jeder Mensch hat „die“ Würde und davon gleich viel, egal welches Ansehen der Person. Würde ist etwas Absolutes, das nicht relativiert werden kann. „Des Menschen“ bedeutet: alle Menschen und ohne Ausnahme. Alles, was im Alltag so oft dazu genutzt wird, um Menschen zu kategorisieren und vor allem zu differenzieren (wie z. B. Geschlecht, Hautfarbe, Religion, Herkunft, Sprache, ...), bietet im Blick auf ihre Würde keine Möglichkeit, Unterschiede zu machen: „In den ersten sechs Worten des Grundgesetzes ist ein ganzes Menschenbild formuliert. Es ist radikal egalitär“ (Oswald 2018: 24). Auch wenn das Wort „Mensch“ auf den ersten Blick unmissverständlich scheint, so wird um die Frage, ab wann ein Mensch ein Mensch ist, im Zusammenhang mit dem Schutz des ungeborenen Lebens, immer wieder leidenschaftlich und fast erbittert gestritten. Die Antwort auf die Frage, ob ein

ungeborener Mensch ein Mensch ist und wenn ja, ab wann genau, wirft noch viele Fragen auf. Am Ende des menschlichen Lebens stehen ähnliche Fragen im Raum: Was ist mit Menschen ohne scheinbares/nachweisbares Bewusstsein? Welche Rechte haben Verstorbene? Ab wann ist ein Mensch tot? Zu diesen Fragen existieren viele Gerichtsentscheide und vorherrschende Lehrmeinungen, die in vollem Umfang sicher nur Verfassungsjurist*innen bekannt sind. Viel wichtiger als die Kenntnis solcher Urteile des Bundesverfassungsgerichtes ist jedoch, dass selbst das augenscheinlich selbstverständlichste der sechs Wörter – Mensch – immer wieder neu auszulegen und zu interpretieren ist. Das ist Teil eines gesamtgesellschaftlichen Diskurses und darf nicht ausschließlich Jurist*innen überlassen werden. Denn mit den Folgen von letzt- oder höchstrichterlichen Entscheidungen oder Urteilen von Gerichten müssen alle leben, wenn der Instanzenweg zu Ende ist.

Wenn „Mensch“ sich aber schon so komplex darstellt, wie ist es dann erst mit dem auf den ersten Blick wenig konkret erscheinenden und etwas antiquiert wirkenden Begriff der Würde? Ist Würde das, was Menschen zu Menschen macht: ein freier Wille, Vernunft, die Fähigkeit zur Selbstbestimmung, die Freiheit, eigene Entscheidungen im Handeln oder zur eigenen Identität zu treffen? Aber auch hier tauchen sofort wieder Fragen auf, ob das wirklich für alle Menschen in gleicher Weise zutrifft, ob z. B. Schwerkranke im Koma oder Demenzkranke ihre Selbstbestimmung verloren haben und sind es nicht gerade sie, die besonderen Schutz (ihrer Würde) benötigen? Die Selbstbestimmung reicht also als Beschreibung der Würde nicht aus, es muss etwas anderes hinzukommen: die Anerkennung durch andere Menschen.

„Nur wenn wir uns gegenseitig als freie und gleiche Menschen anerkennen, entfaltet der Begriff der Würde seine gesellschaftliche Wirkung. Daraus erwächst auch die gesellschaftliche Verpflichtung, in einer Gesellschaft füreinander zu sorgen.“ (Oswald 2018: 23 ff.)

Würde und Respekt bilden somit einen normativen Rahmen für ein demokratisches Miteinander.

Bleibt noch: „ist unantastbar“. Der Wahnsinn des Zweiten Weltkrieges und des Holocaust lagen nur wenige Jahre zurück und unter diesem noch wirkenden Eindruck wurde das Grundgesetz erarbeitet. Unantastbar bedeutet so viel wie „nicht verhandelbar“: „Das Menschsein darf einem Menschen nicht abgesprochen werden, ohne Ausnahme, nie“ (Oswald 2018: 23 ff.). In diesem Satz steckt eine große Herausforderung für die Demokratie. Wie schwer es ist anzuerkennen, dass auch die grausamsten Mörder unter der Menschenwürde stehen, zeigt sich immer wieder, wenn z. B. Kindesmörder*innen vor Gericht gebracht werden. Dass diese sich auch auf die Menschenwürde berufen können, bedeutet nicht, dass sie nicht eine gerechte Strafe für ihre Taten bekommen sollen. An dieser Stelle gerät z. B. das natürliche Empfinden vieler Menschen mit dem Anspruch des Grundgesetzes in einen ernsthaften Konflikt.

Im Wesentlichen betrifft die Achtung der Würde aller Menschen drei Aspekte: die Sicherung des Überlebens, den Schutz der Individualität und die prinzipielle Gleichbehandlung. Unter diesem Dach werden die darauf folgenden 18 Artikel des Grundgesetzes – die Menschen-, Grund- und Bürgerrechte – als Ideale für das Zusammenleben der Men-

schen und für die Beziehungen zwischen dem Staat und den Menschen im Land entfaltet. Es bildet zusammen den Überbau, unter den sich alle Gesetze im Staat unterordnen müssen. Die Grundrechte sind in erster Linie Abwehrrechte gegenüber dem Staat.

Dahinter steckt die Annahme, dass nicht erst ein Staat den Menschen Würde und Freiheit verleiht, sondern Menschen die Menschenrechte durch ihre Geburt und teilweise schon davor erhalten. Menschen sind frei geboren, unabhängig davon, ob die Staaten, in denen sie leben, dies anerkennen oder nicht. In Deutschland gilt das seit 1949 genauso und es spiegelt sich im zweiten Satz aus dem Artikel 1 des Grundgesetzes wider: „Sie zu achten und zu schützen, ist Verpflichtung aller staatlichen Gewalt“, und setzt sich im Grundgesetz fort durch den Ausschluss der Todesstrafe, das Verbot von Folter und von grausamen und erniedrigenden Strafen.

Im Verlauf der Jahrzehnte, in denen das Grundgesetz bereits gilt, hat die Rechtsprechung in einigen Bereichen genauer geregelt, wie der Staat die Menschenwürde zu schützen hat. Dazu gehört z. B.:

- ↑ Die private Lebensgestaltung – alle Menschen haben das Recht, ein Privatleben zu haben, in das der Staat nicht eingreifen darf.
- ↑ Die elementare Rechtsgleichheit – niemand darf als Mensch zweiter Klasse vor den Behörden und Gerichten behandelt werden.
- ↑ Die elementaren Lebensgrundlagen – alle Menschen haben ein Grundrecht auf ein menschenwürdiges Existenzminimum, das durch den Staat garantiert werden muss.

Mit etwas Abstand betrachtet, stellen diese drei Bereiche genau die zentralen Aspekte der Menschenwürde dar: Freiheit, Gleichheit und Solidarität. Darunter lassen sich wiederum alle Grundrechte in den Artikeln 2 bis 19 des Grundgesetzes einordnen.



vgl. Oswald 2018: 23 ff.

In den beiden nachfolgenden Sätzen im Artikel 1 des Grundgesetzes wird ausgeführt: „(2) Das Deutsche Volk bekennt sich darum zu unverletzlichen und unveräußerlichen Menschenrechten als Grundlage jeder menschlichen Gemeinschaft, des Friedens und der Gerechtigkeit in der Welt. (3) Die nachfolgenden Grundrechte binden Gesetzgebung, vollziehende Gewalt und Rechtsprechung als unmittelbar geltendes Recht.“ Aus diesen Formulierungen lassen sich drei Dinge ableiten, die für das Verständnis der Menschen- und Grundrechte wichtig sind:

- ↑ Die Menschenrechte werden durch den Art. 1 (2) GG den Grundrechten vorgeschaltet und deren Bedeutung eindeutig durch drei Worte ausgedrückt: „bekennt“, „unverletzlich“, „unveräußerlich“.
- ↑ Auch wenn die Menschenwürde an der Spitze des Grundrechtsteils steht, setzt sie sich dennoch durch die Formulierung des Art. 1 (3) GG „die nachfolgenden Grundrechte“ von diesen ab.
- ↑ Die Menschenwürde ist somit eher eine Voraussetzung bzw. Grundlage für die Grundrechte in Form eines Grundrechts selbst.

Dadurch wird noch einmal deutlich, dass die Menschenrechte nicht durch die verfassungsgebende Versammlung für die Bundesrepublik Deutschland erlassen werden, sondern dass sie den Grundrechten vorausgehen und das deutsche Volk sich dazu verpflichtet, sich zu ihnen zu bekennen und sie als allgemeingültige universale Norm anzuerkennen. Dass dabei nicht alles vollkommen ist und der Anspruch der formulierten Grundrechte mit der vorfindlichen Realität an vielen Stellen noch weit auseinanderliegt, liegt auch in der Natur der Sache. Zu fast jedem der zentralen Grundrechte ließen sich lange Geschichten ihrer Entwicklung und Umsetzung erzählen, die z. T. lange vor dem Inkrafttreten des Grundgesetzes begannen. Bei der genauen Verfolgung der Erarbeitung von Gesetzen und der damit verbundenen Debatten im Deutschen Bundestag, ist unschwer zu erkennen, dass der Staat sich zumindest hier und da bemüht, den visionären Anspruch, der sich in den Grundrechten findet, Schritt für Schritt umzusetzen. Vielen im Land geht es dabei viel zu langsam, immer wieder werden Interessensgruppen enttäuscht. Jedoch ist auch dies ein Teil des politischen wie gesellschaftlichen Diskurses, der auch die Mehrheitsverhältnisse im Parlament widerspiegelt. Hier beginnt die Verantwortung aller Menschen und gesellschaftlichen Gruppen, sich im Rahmen der ebenfalls garantierten Möglichkeiten der politischen Teilhabe auch zu beteiligen und für entsprechende Mehrheiten zu sorgen.

vgl. Detjen 2009: 31 ff.



Artikel 2 Grundgesetz

*Jeder hat das Recht
auf die freie Entfaltung
seiner Persönlichkeit,
soweit er nicht die Rechte
anderer verletzt und nicht
gegen die verfassungsmäßige Ordnung
oder das Sittengesetz verstößt.*

*Jeder hat das
Recht auf
Leben und
körperliche
Unversehrtheit.
Die Freiheit der Person
ist unverletzlich.
In diese Rechte darf nur auf Grund eines
Gesetzes eingegriffen werden.*

„Jeder hat das Recht auf die freie Entfaltung seiner Persönlichkeit, soweit er nicht die Rechte anderer verletzt und nicht gegen die verfassungsmäßige Ordnung oder das Sittengesetz verstößt.“ – Mit diesem Satz wird der Katalog der Grundrechte eingeführt. Die individuelle Freiheit wird damit zur wichtigsten Konkretisierung der Menschenwürde. Zugleich stellt dies die Grundlage für das allgemeine Persönlichkeitsrecht in Deutschland dar. Auch wenn das Grundgesetz nicht näher ausführt, was genau mit der „freien Entfaltung der Persönlichkeit“ im Alltag gemeint ist, wird durch einen Blick in die Rechtsprechung deutlich, dass an dieser Stelle immer wieder durch Urteile und Beschlüsse nachjustiert wird und die konkrete Umsetzung des Artikels 2 (1) aus dem Grundgesetz Stück für Stück genauer geregelt wird, angepasst an die Entwicklung z. B. durch den technischen Fortschritt oder die globalpolitischen Veränderungen.

Das Recht auf freie Entfaltung der Persönlichkeit als Grundlage der garantierten Handlungsfreiheit bezieht sich auf alle Bereiche des Lebens und alle Aktivitäten der Menschen. Es wird damit ein Freiraum für die individuelle, bewusste und gestaltete Selbstbestimmung eröffnet, der frei von jeglichem Zugriff des Staates ist, solange sich das Handeln im Rahmen der geltenden Gesetze bewegt. Es handelt sich dabei also um ein individuelles und garantiertes Handlungs- und Bewegungsrecht. Alle Menschen dürfen tun, was sie möchten und sie dürfen sich an jeden Ort, der der Allgemeinheit zugänglich ist, hinbegeben. Der Staat darf nur durch entsprechende gesetzliche Regelungen darin eingreifen, z. B. sind die Residenzpflicht für Asylsuchende sowie die Regelungen von Bannmeilen um wichtige Institutionen der Demokratie gesetzlich geregelt. Während der Corona-Pandemie waren ab März 2020 durch die Inkraftsetzung von Verordnungen zum Schutz besonders gefährdeter Personengruppen, und aus hoheitlicher Verantwortung, zugleich aber auch individuelle Freiheitsrechte zum Teil massiv eingeschränkt.

Da es sich bei notwendigen, erheblichen staatlichen Eingriffen in die persönliche Freiheit um tiefgreifende Einschnitte in die Persönlichkeitsrechte handelt, regelt das Grundgesetz die dafür notwendigen Verfahren in einem eigenen Artikel (Art. 104 GG). Neben der Funktion als Schutz- oder Abwehrrecht ist die persönliche Freiheit aber zugleich auch ein soziales Anspruchsrecht, da Freiheit voraussetzt, auch über die materiellen Bedingungen zu verfügen, um die Persönlichkeit wirklich frei entfalten zu können. Das Recht auf persönliche Freiheit gilt nicht uneingeschränkt. Drei Grenzen sind hierfür beschrieben: die Rechte anderer, die verfassungsmäßige Ordnung und das Sittengesetz.

Eine für „Demokratie für mich“ relevante Grenze der persönlichen Freiheit ist dem Verstoß „gegen die verfassungsmäßige Ordnung“ vorgeschaltet in den Worten: „soweit er nicht die Rechte anderer verletzt“. Damit ist gemeint, dass die eigene Freiheit immer nur so lange gelebt werden kann, bis sie die Freiheit anderer Menschen nicht in der Weise eingeschränkt, dass diese sich selbst nicht mehr frei entfalten können. Genau an dieser Stelle zeigen sich die meisten der Missverständnisse und Konfliktslagen zwischen Menschen, die schon immer oder lange in Deutschland leben und denen, die neu dazukommen. Um damit umzugehen – und damit ist das Herzstück des Programms angesprochen – muss ein gesellschaftlicher Dialog stattfinden. Verinnerlichte Werte, Normen und Regeln, die sich aus individuellen, vor allem aber auch kollektiven Prägungen ergeben, müssen dafür transparent gemacht und in einen wechselseitigen Abgleich gebracht werden. Dabei wird sich zeigen – und auch das ist dem Programm immanent – dass vieles von dem, was die zugewanderten Menschen an Erfahrungen oder Vorstellungen mitbringen, auch in Deutschland gelebt werden kann.

An anderen Stellen kann es jedoch auch zu Missverständnissen kommen. Die entstehenden Irritationen als Ursache für Alltagskonflikte verweisen dabei auf ein eher unscharfes Wort: „Sittengesetz“ (Art. 2 (1) GG). Dessen Inhalt ist nur schwer zu bestimmen und es spielt als eigenes Kriterium für die freie Entfaltung der Persönlichkeit formal eine eher untergeordnete Rolle. Im Alltag sieht das aber schon anders aus, da sich immer wieder durch Sätze wie: „Das macht man hier aber so (oder eben auch nicht)“, „Das gehört sich aber so (oder eben auch nicht)“ und viele andere ausdrückt, welche Werte und Normen in Deutschland selbstverständlich und unhinterfragt gelebt werden und dies den Menschen hier wichtig geworden ist. Jedoch lässt sich das Sittengesetz nicht in der Form konkretisieren, dass eine ausreichende Sicherheit gegeben ist, was nun genau erlaubt ist und



vgl. Detjen 2009: 48 ff.



MEHR DAZU
SEITE 48 ff.

vgl. Detjen 2009: 48 ff.



was nicht. Es sind zunächst viel eher die dem Grundgesetz zugrundeliegenden ethischen Werte, die sich in der Menschenwürde und den Menschenrechten abbilden. Zudem können die allgemein in der Gesellschaft verbreiteten sittlichen Normen und Regeln hinzugezählt werden. Die damit verbundenen Vorstellungen vom Zusammenleben in der Gesellschaft sind aber einem permanenten Wandel unterzogen: Was früher undenkbar war, ist heute selbstverständlich. Und an manchen Stellen auch umgekehrt.

MEHR DAZU
SEITE 19 ff.

Diese Wandlungen sind Ausdruck des gesellschaftlichen Diskurses in Deutschland, in den zugewanderte Menschen selbstverständlich einbezogen werden müssen. Durch die Zuwanderung vieler Menschen im Laufe des 20. Jahrhunderts, die auf ganz verschiedene Weise nach Deutschland gekommen sind, ist Deutschland immer mehr zu einer Einwanderungsgesellschaft geworden. Das hat auch das sogenannte Sittengesetz, wie es im Grundgesetz erwähnt ist, verändert. Und es wird sich weiter verändern. „Demokratie für mich“ will für diesen Veränderungsprozess einen konstruktiven Beitrag leisten.

MEHR DAZU
SEITE 251 ff.

Schließlich existieren klare gesetzliche Regeln, die sich in einer Vielzahl von Gesetzen darstellen. Über 2.000 davon gibt es auf allen Ebenen des föderalen Bundestaates Deutschland. Werden diese gesetzlichen Regelungen verletzt, muss mit einer Ahndung der Handlungen gerechnet werden. Das zu wissen und etwas über die in Deutschland geltenden Gesetze und Regeln im Zusammenhang mit den in den Modulen behandelten Grundrechten zu lernen, ist auch Teil des Programmes im Sinne eines Auftrages politischer Bildung.

Artikel 5 Grundgesetz

**Jeder hat das Recht,
seine Meinung** *in Wort, Schrift
und Bild*
frei zu äußern und zu verbreiten
und sich aus *allgemein zugänglichen Quellen*
ungehindert zu unterrichten. Die Pressefreiheit
und die Freiheit der Berichterstattung durch
Rundfunk und Film werden gewährleistet.
**Eine Zensur findet
nicht statt.**

*Diese Rechte finden ihre Schranken in den
Vorschriften der allgemeinen Gesetze,
den gesetzlichen Bestimmungen zum
Schutze der Jugend und in dem
Recht der persönlichen Ehre.*

*Kunst und Wissenschaft,
Forschung und Lehre sind frei.
Die Freiheit der Lehre entbindet nicht
von der Treue zur Verfassung.*

Wie an mehreren Stellen bereits erwähnt, bilden die Menschenwürde (Art. 1 GG), der Aspekt der Gewaltfreiheit (Art. 2 GG) sowie der Meinungsfreiheit (Art. 5 GG) zusammen den normativen Rahmen für die Diskussionen und Lernprozesse der Teilnehmenden im Programm „Demokratie für mich“.

Frei die eigene Meinung äußern zu dürfen, gehört nicht nur zu den Selbstverständlichkeiten in einer Demokratie, es ist zugleich auch eine unabdingbare Voraussetzung dafür, dass eine Demokratie funktionieren kann. Jüngst ist seit Beginn der Corona-Pandemie (in Deutschland seit Frühjahr 2020) das Grundrecht auf freie Meinungsäußerung stark in den Fokus der Öffentlichkeit getreten. Aber bereits im Zusammenhang mit der Zuwanderung von vielen geflüchteten Menschen in den Jahren 2015/16 und der damit einhergehenden Zunahme rechtspopulistischer Strömungen und Parteien zeichnete sich eine zunehmend polarisierende Debatte darüber ab, was von wem und wie öffentlich geäußert werden darf. Verstärkt wird der gesellschaftliche Diskurs darüber vor allem durch soziale Netzwerke im Internet.

Für die Lernprozesse im Programm „Demokratie für mich“ ist die Gewährleistung der freien Meinungsäußerung für alle Teilnehmenden eine unverzichtbare Grundlage. Gerade durch die ggf. auftretende Spannung zwischen Meinungsfreiheit und persönlicher Freiheit sollen Lerngelegenheiten geschaffen werden, die es den Teilnehmenden ermöglichen, Kompetenzen für das demokratische Miteinander zu entwickeln.



MEHR DAZU
SEITE 195 ff.

VON DEN ERKLÄRUNGSMODELLEN ZUM DIDAKTISCHEN FÜNFCHRITT

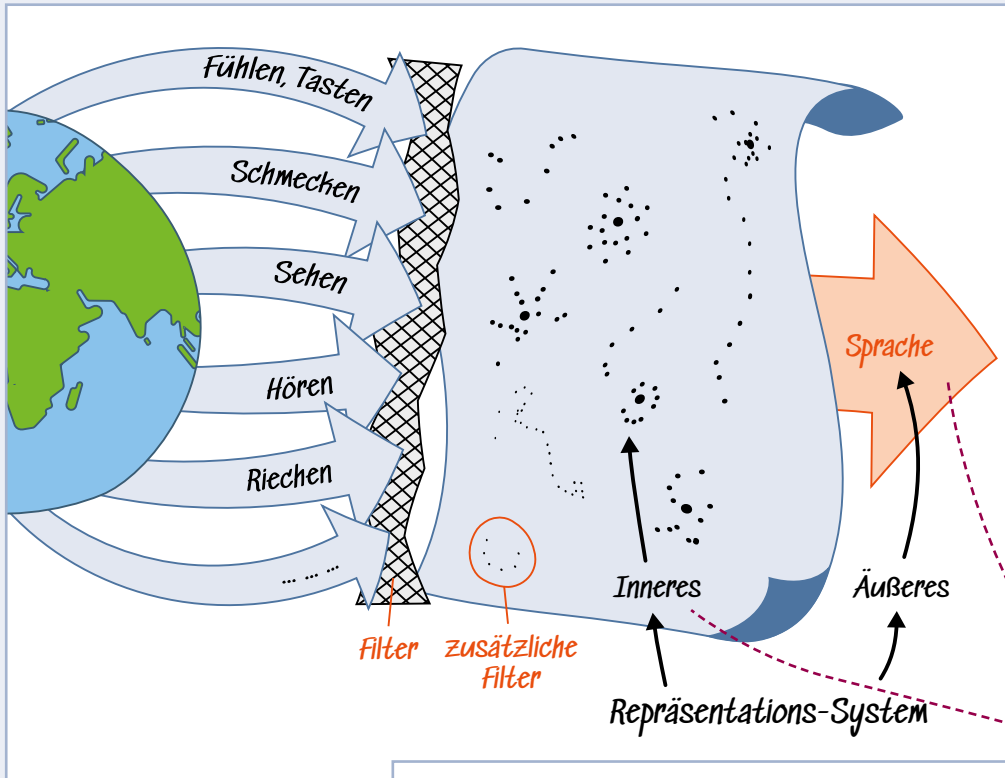
Auf der Basis der vorgestellten Erklärungsmodelle („Innere Landkarte“, „Kulturpyramide“, „Interkulturelle Kompetenz“, „Bewusstseinsrad“, „Demokratisches Miteinander“), sowie den „Vier Ebenen der Persönlichkeit“ als eine Art dahinter liegender Folie, wurde der „Didaktische Fünfschritt zum Demokratie-Lernen“ entwickelt. Dieser bildet sich in den fünf Einheiten ab, nach denen die thematischen Module strukturiert sind.



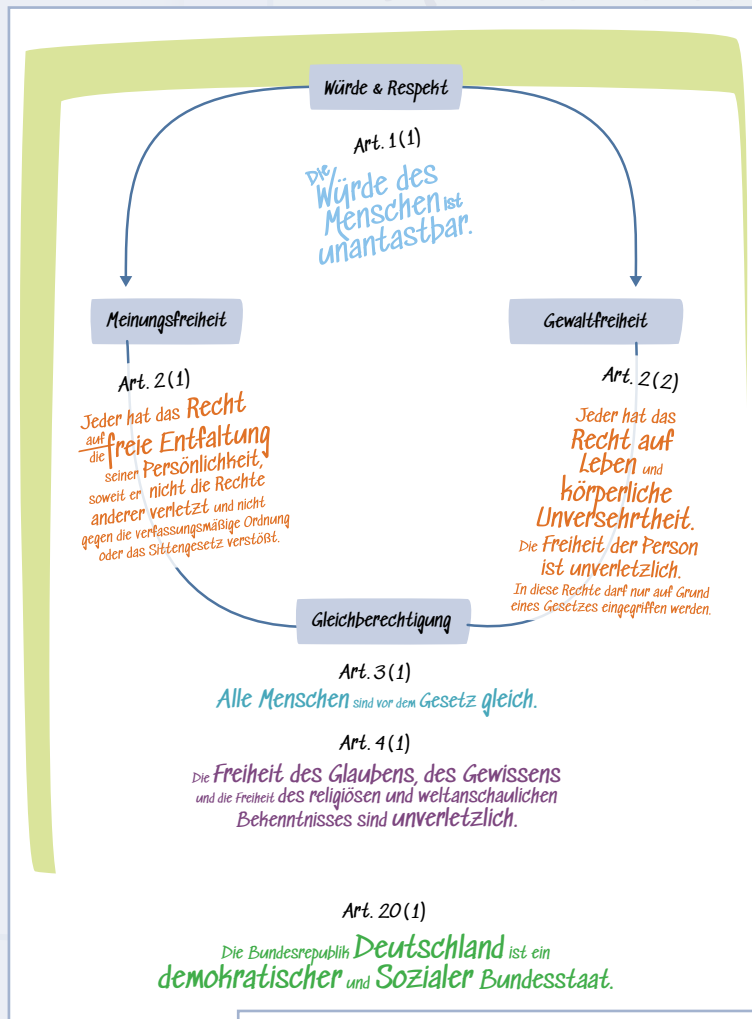
MEHR DAZU
SEITE 68 f.

Auf den folgenden Seiten findet sich eine Zusammenschau aller Erklärungsmodelle. Die „Innere Landkarte“ ist die Grundlage für die Einheit 1 (In meiner Heimat/Meine Innere Landkarte), in der die individuellen Erfahrungen und Prägungen der Teilnehmenden zum Lerngegenstand gemacht werden. Auch die „Kulturpyramide“ spielt dabei eine Rolle, vor allem hinsichtlich kollektiver Prägungen. Zugleich bildet dieses Modell auch die Basis für die Einheit 2 (Wahrnehmen und Beobachten), in der die Möglichkeit einer wertebezogenen Orientierung in der Fremde eröffnet wird. „Interkulturelle Kompetenz“ hat in den Einheiten 3 (Fünf wichtige Fragen) und 4 (In den Dialog gehen) eine zentrale Bedeutung. Hier wird auf interessengeleitete Weise der Spracherwerb vor allem auch durch Begegnungen und gegenseitigen Austausch unterstützt.

Mit dem „Bewusstseinsrad“ werden schließlich wesentliche Teilaspekte all dieser Modelle zusammengeführt und bieten über die Verknüpfung mit dem Modell „Interkulturelle Kompetenz“ das Handwerkszeug für die Entwicklung eines Miteinanders auf der Basis der Grundrechte aus dem Grundgesetz. Dafür wurde speziell für „Demokratie für mich“ das Erklärungsmodell „Demokratisches Miteinander“ entwickelt, das den Rahmen für die Einheit 5 (Zusammenfassung und Einordnung in den Rechtsstaat Deutschland) bildet. Hier werden die Inhalte der ersten vier Schritte in Verbindung mit dem Rechtsstaatsprinzip in Deutschland gebracht.

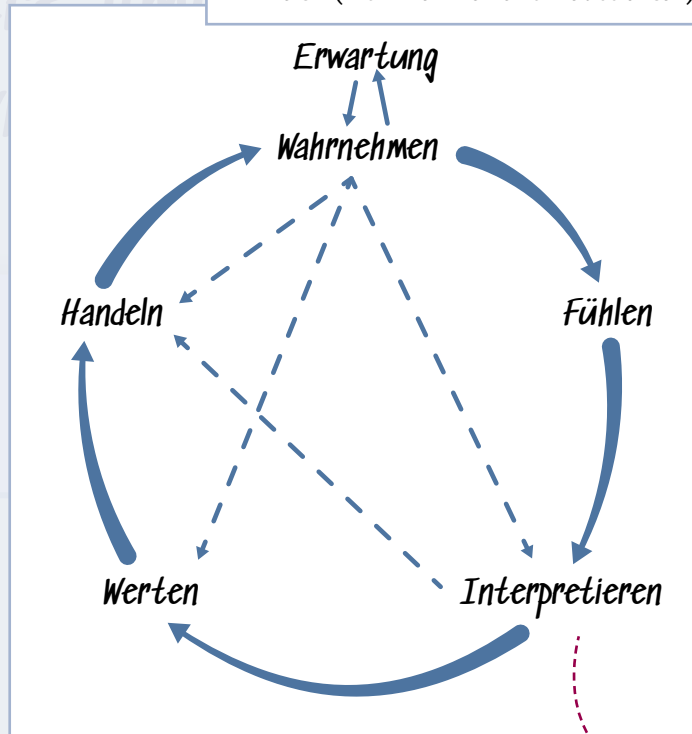


Einheit 1 (In meiner Heimat/Meine Innere Landkarte)



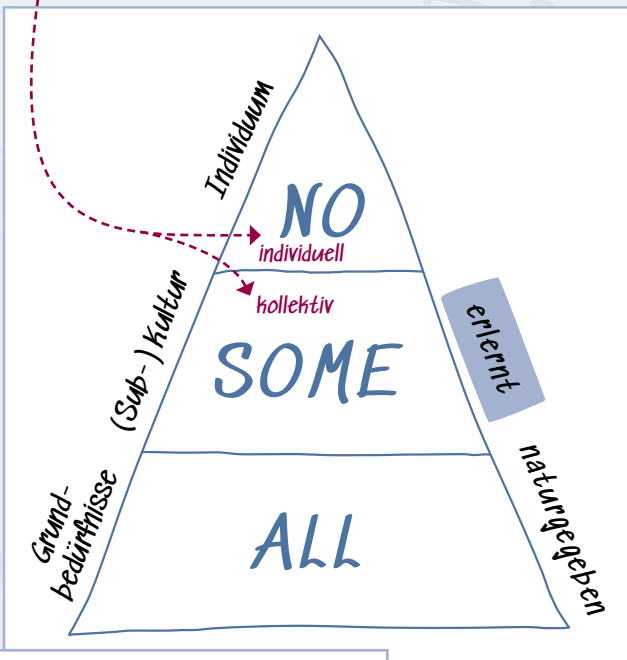
Einheit 5 (Zusammenfassung und Einordnung in den Rechtsstaat Deutschland)

Einheit 2 (Wahrnehmen und Beobachten)

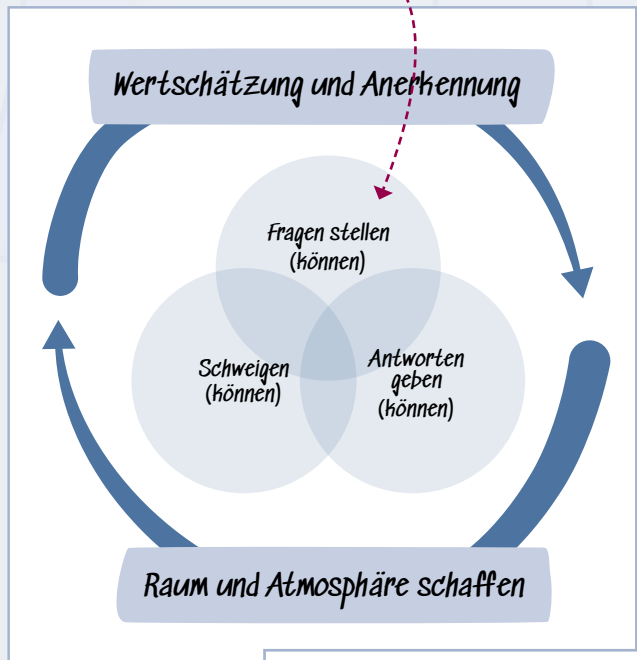


Prägungen

Überprüfung
stillschweigender
Annahmen



Einheit 3 (Fünf wichtige Fragen)



Einheit 4 (In den Dialog gehen)

Modelle im Rahmen des Programms „Demokratie für mich“

EINLEITUNG

Im Folgenden werden drei weitere Modelle erläutert, die von der 4S-trainings gbr während der Entwicklung von „Demokratie für mich“ erarbeitet wurden. Sie dienen in den Modulen des Programms dazu, Begriffe auf möglichst einfache bzw. komplexe Zusammenhänge auf eine bildhafte Weise zu erklären. Denn Bilder bieten für das Gehirn eine optimale Möglichkeit, um zu lernen. Die Modelle werden in diesem Teil lediglich zusammenfassend erläutert. Die Details, insbesondere für die Umsetzung in den Unterrichtseinheiten, finden sich in den jeweiligen Modulleitfäden.

Eine der Vorgaben für das Programm „Demokratie für mich“ bestand darin, den Teilnehmenden auch Grundkenntnisse zum Aufbau und zur Funktionsweise des Staates zu vermitteln. Dabei sollte es vor allem um den Inhalt aus dem Artikel 20 des Grundgesetzes gehen. Daneben ist ebenso der Artikel 28 (1) des Grundgesetzes von Bedeutung. Auch hier werden in nur einem Satz die zentralen Aspekte der Rechtsstaatlichkeit in Deutschland beschrieben: Demokratie, Föderalismus, Rechts- und Sozialstaat.

Während der Erarbeitung der Materialien wurde nach und nach ein Bild entwickelt, mit dem sich sowohl Anspruch als auch Struktur der in den Artikeln 20 und 28 (1) des Grundgesetzes enthaltenen Formulierungen abbilden. Aus einem zunächst gemeinsamen Bild für den Rechts- wie auch den Sozialstaat haben sich in der weiteren Arbeit am Ende zwei Erklärungsmodelle ergeben. Hintergrund für diese Entscheidung war unter anderem der Wunsch, der Komplexität des Themas die häufig fehlende Übersichtlichkeit zu verleihen. In den Unterrichtseinheiten von „Demokratie für mich“ lassen sich natürlich nicht alle Aspekte unterbringen, die in diesen beiden Artikeln des Grundgesetzes stecken. Beide Modelle dienen jedoch dazu, einen Gesamtüberblick zu vermitteln und ggf. thematische Verknüpfungen zum weiteren Fachunterricht herzustellen – entweder um Themen und Inhalte zu vertiefen oder um Themenfelder zusammenzufassen.

Artikel 20 Grundgesetz

Die Bundesrepublik Deutschland ist ein
demokratischer und sozialer Bundesstaat.

Die Gesetzgebung ist an die
verfassungsmäßige Ordnung,
die vollziehende Gewalt und die
Rechtsprechung sind an Gesetz
und Recht gebunden.

Alle Staatsgewalt geht vom Volke aus.

Sie wird vom Volke in Wahlen und Abstimmun-
gen und durch besondere Organe der Gesetz-
gebung, der vollziehenden Gewalt und der
Rechtsprechung ausgeübt.

Gegen jeden, der es unternimmt, diese
Ordnung zu beseitigen, haben alle Deut-
schen das Recht zum Widerstand,
wenn andere Abhilfe nicht möglich ist.

Artikel 28 (1) Grundgesetz

Die verfassungsmäßige
Ordnung ^{in den} ~~Ländern~~ ^{Ländern} muss den
Grundsätzen des republikanischen,
demokratischen und sozialen Rechtsstaates
im Sinne dieses
Grundgesetzes
entsprechen.

In den Ländern, Kreisen und Gemeinden
muß das Volk eine Vertretung haben, die aus
**allgemeinen, unmittelbaren,
freien, gleichen und
geheimen Wahlen** hervorgegangen ist.

Bei Wahlen in Kreisen und
Gemeinden sind auch Personen,
die die Staatsangehörigkeit eines
Mitgliedstaates der Europäischen
Gemeinschaft besitzen, nach Maßgabe von
Recht der Europäischen Gemeinschaft
wahlberechtigt und wählbar.
In Gemeinden kann an die Stelle einer
gewählten Körperschaft die
Gemeindeversammlung treten.

Gesellschaft

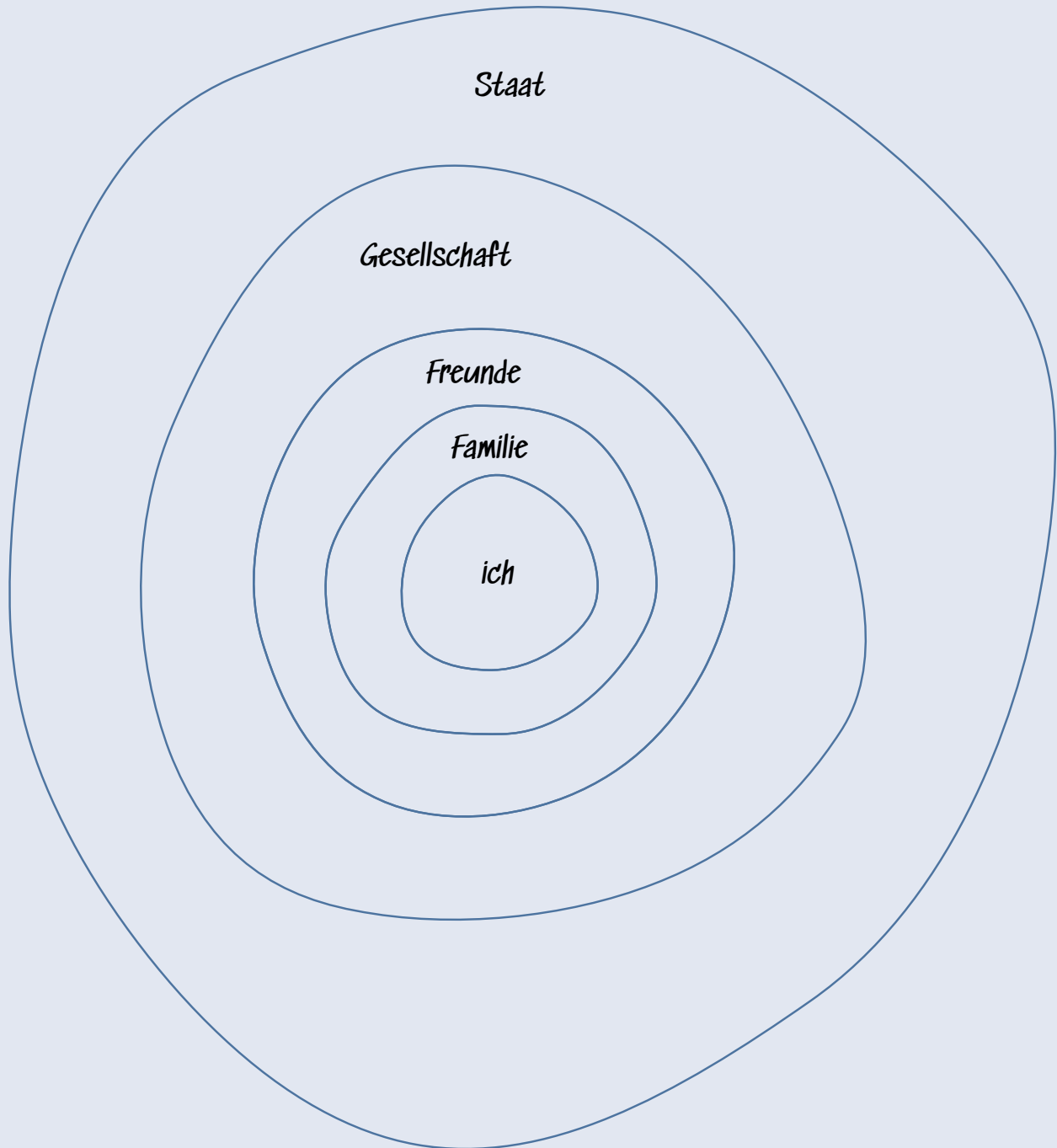


Abb. 23: Erklärungsmodell „Gesellschaft“

(Grafik © 4S trainings gbr, eigene Darstellung nach einer Anregung von Oswald 2018: 31ff.)

Erklärungsmodell „Gesellschaft“

KURZ UND KNAPP

Die Art und Weise, wie der Begriff „Gesellschaft“ in Deutschland im Zusammenhang mit demokratischen Prozessen ausgelegt wird, ist in anderen Ländern so nicht üblich. Oft fehlen gedankliche Konzepte für den Begriff und in vielen Sprachen existiert deshalb auch keine adäquate Übersetzung.

Um diesen für das demokratische Miteinander in Deutschland wesentlichen Begriff für die Arbeit im Programm „Demokratie für mich“ handhabbar zu machen, lehnt sich das Erklärungsmodell an die sogenannte Sphärentheorie des Bundesverfassungsgerichts an.

Das Modell beinhaltet mehrere konzentrische Kreise, die ausgehend vom Individuum (Ich), über die Privatsphäre (Familie), die sozialen Beziehungen im Nahraum (Freundschaften), zu den Beziehungen in der Öffentlichkeit (Gesellschaft) reichen. Innerhalb dieser Kreise zeigen Menschen ihre Einstellungen, Werte und ihr Verhalten auf unterschiedliche Weise.

Diese Kreisbereiche werden umgeben vom Staat. Sein Wirken in die unterschiedlichen Sphären ist sehr unterschiedlich. Je weiter innen sich eine Sphäre befindet, desto kleiner werden die Eingriffsmöglichkeiten:

- ↑ In die private Lebensführung darf der Staat nicht eingreifen, solange nicht gegen Gesetze verstoßen wird.
- ↑ Die Familie steht in Deutschland unter besonderem Schutz des Staates. Nur in Ausnahmefällen, z. B. bei Kindeswohlgefährdung oder Gewalt in der Familie, darf der Staat eingreifen.
- ↑ Auch die sozialen Beziehungen im Nahraum gehen den Staat solange nichts an, bis das Verhalten nicht gegen geltende Gesetze verstößt.
- ↑ Das gleiche gilt für das öffentliche Zusammenleben in der Gesellschaft.

Dieses Modell ist auch zur Vermittlung an die Teilnehmenden in den „Demokratie für mich“-Klassen vorgesehen.



vgl. Oswald 2018: 31 ff.



MEHR DAZU
MODUL 1, SEITE 27 ff.

ZUR VERTIEFUNG

Der Begriff „Gesellschaft“, so wie er in Deutschland in seiner Bedeutung für die Demokratie verwendet wird, ist in vielen Sprachen unbekannt. Das zeigte sich bereits in den ersten Hospitationen und in Gesprächen mit DialogBegleitungen: Wenn Teilnehmende auf die Suche nach einer Übersetzung des Wortes in ihre Muttersprache gegangen sind, landeten sie i. d. R. im Bereich der Wirtschaft als Synonym für „Firma“ o. ä. Selbst die Umwege über society (engl.) und société (frz.), führten nicht wirklich weiter. Das hängt auch damit zusammen, dass es Länder gibt, in denen für unseren Begriff „Gesellschaft“ keine gedanklichen Konzepte existieren.

Alle weiteren Internetrecherchen führten zu nicht verwertbaren Definitionen oder Arbeitsbeschreibungen. Weder die komplexe soziologische Begriffsdefinition, noch die simpel klingende Unterscheidung zwischen Gemeinschaft und Gesellschaft erschienen geeignet. Überall waren die Beschreibungen mit weiteren zu erklärenden Begriffen verbunden, die für Sprachanfänger*innen in den Internationalen Förderklassen (IFK) schnell zur Überforderung werden können. Selbst das sonst bei der Erarbeitung der Materialien geschätzte Langenscheidt Großwörterbuch „Deutsch als Fremdsprache“ stellt „Gesellschaft“ in den Zusammenhang mit anderen komplexen Begriffen. In Bezug auf Staat werden drei sehr verschiedene Beschreibungen angeboten: „(1) alle Menschen, die zusammen in einem politischen, wirtschaftlichen und sozialen System leben“ oder „(2) die Verhältnisse, Strukturen und wichtigen Merkmale, durch die eine Gesellschaft bestimmt ist“ oder „(3) die obere Schicht der Bevölkerung“. Hinzu kommt ein Bezug auf Gruppen mit wiederum drei sehr unterschiedlichen Beschreibungen: „(4) die Personen, die etwas gemeinsam tun“ (wie z. B. Hochzeits- oder Jagdgesellschaft) oder „(5) eine festliche Veranstaltung“ oder „(6) eine geschlossene Gesellschaft“. Auch der Bezug zu Firmen oder Organisationen wird angeboten: „(8) Gesellschaft mit beschränkter Haftung“. Es folgten weitere Beschreibungen, die das Problem hinsichtlich der Umsetzung im Programm „Demokratie für mich“ nicht einfacher machen.

vgl. Langenscheidt
2019: 478 f.



DIE GRUNDLAGE: ALLGEMEINE PERSÖNLICHKEITSRECHTE

Da dieser Begriff in Deutschland für das Zusammenleben aller Menschen eben als Gesellschaft enorm wichtig ist, wurde für „Demokratie für mich“ in Anlehnung an Georg M. Oswald ein sehr einfaches und schematisches Modell entwickelt. Diesen Ausführungen wird nun nachgegangen. Das Bundesverfassungsgericht hat zur Illustration seiner Rechtsprechung zur Entwicklung des allgemeinen Persönlichkeitsrechts eine sogenannte Sphärentheorie entwickelt. Danach umgeben jede Person konzentrische Kreise dieser Sphären.

vgl. Oswald 2018: 31 ff.



Was wir unter Persönlichkeit verstehen, kann von Menschen nur dann entwickelt und entdeckt werden, wenn ihnen ein Bereich zugestanden wird, zu dem andere keinen Zutritt haben, am allerwenigsten der Staat. In diesen intimen Bereich, in dem vor allem die Gedankenwelt, die Gefühle, die Erfahrungen, die Prägungen und auch die Sexualität einbezogen werden, darf niemand eingreifen. Nicht Eltern (ab einem gewissen Alter jedenfalls), nicht die Freunde, nicht fremde Menschen und eben auch keine Gesetze und Regeln des Staates. In totalitären Staaten besteht der Unterschied zur Demokratie zum Beispiel darin, dass eben genau auch in diesen Bereich eingegriffen und die Würde

der Menschen missachtet und unterdrückt wird. Wer jedoch keinen individuellen Raum mehr für sich hat, wer nirgendwo mehr „Ich“ sein kann, verliert die Autonomie. Ziel ist in solchen Staaten, die Menschen durchschaubar, steuerbar und letztendlich erpressbar zu machen. Eingriffe in die individuelle Intimsphäre (Ich) können daher in Demokratien niemals verfassungsgemäß sein.

Ein weiterer Kreis umfasst die Privatsphäre, die als „Familie“ um die Ich-Sphäre herum in das Erklärungsmodell eingefügt ist. Die Familie sollte das Individuum schützen. Hier werden Gedanken und Gefühle miteinander geteilt, die sonst nicht weiter in die Öffentlichkeit gelangen (sollten). Familien halten im besten Fall zusammen und geben sich gegenseitige Unterstützung und auch Schutz Dritten und eben auch dem Staat gegenüber. Auch hier gibt es große Unterschiede zwischen demokratischen und totalitären Staaten. Und es kommt hinzu, dass auch nicht überall auf der Welt die Familie ihre Angehörigen auf die gleiche Weise schützen kann. Krieg, Not oder Armut sind mögliche Faktoren, die dazu führen, dass ein solches Bild nicht immer 1:1 in die Welt übertragen werden kann.

Ein dritter Kreis schließt sich um das im Mittelpunkt stehende „Ich“ als Sozialsphäre. Diese Sphäre wird im Modell vor allem auf Freundschaften bezogen, also eher nahe-stehende Menschen, die manchmal auch die Familie mit einschließen, manchmal aber auch durchaus abweichend davon existieren. Auch hier werden Dinge miteinander geteilt, die die allgemeine Öffentlichkeit nichts angehen, z. B. die Aktivitäten in sozialen Medien und Nachrichtendiensten, wo Inhalte nicht (unbedingt) der Allgemeinheit zugänglich gemacht werden sollen.

Der vierte und letzte Kreis der Sphärentheorie stellt die Öffentlichkeit dar. Diese Sphäre ist noch einmal aufgeteilt, um den Begriff „Gesellschaft“ zu verdeutlichen und den Staat davon abzugrenzen. Auch innerhalb der Gesellschaft gibt es Bereiche, die vor Eingriffen des Staates geschützt sind, z. B. Religions- und Glaubensgemeinschaften, Vereine, Verbände, NGOs.

Der fünfte Kreis des Modells stellt den Staat dar. Auf der einen Seite wird dadurch der Charakter der Grundrechte als Schutzrechte gegenüber dem Staat verdeutlicht. Auf der anderen Seite deuten die konzentrischen Kreise auch den Schutzauftrag an, den der Staat für die Menschen als Individuen, Mitglieder von Familien- und Freundeskreisen oder als Teil sozialer Netzwerke in der Gesellschaft hat.

Dieses Modell stellt ein Konzept von Gesellschaft dar, wie es in Deutschland verwendet wird. Schon in nahen Ländern in Europa und erst recht in den Ländern der Welt kann und wird es andere Konzepte geben, mit denen das Zusammenleben der Bevölkerung in einem Staat beschrieben wird. Diese können sich fundamental von dem Begriffsverständnis in Deutschland unterscheiden.

Nutzen Sie die gemeinsame Vorbereitung im DialogBegleitungsTandem auch dazu, sich über Ihnen bekannte Gesellschafts – aber auch Familien- und Staatskonzepte – auszutauschen und damit auch neugierig zu werden, was Teilnehmende aus den Heimat-/Herkunftsländern berichten.



**MEHR DAZU
SEITE 175 ff.**

Erklärungsmodell „Deutschland als Rechtsstaat“

KURZ UND KNAPP

Auch wenn im ganzen Grundgesetz der Begriff „Rechtsstaat“ lediglich einmal im Artikel 28 (1) des Grundgesetzes erwähnt wird, hat das Bundesverfassungsgericht bereits in einer frühen Entscheidung bestimmt, dass die Rechtsstaatlichkeit aus der Gesamtkonzeption des Grundgesetzes abzuleiten ist.

Im Rahmen von „Demokratie für mich“ sind vor allem drei Aspekte für die Vermittlung von Grundzügen des politischen Systems der Bundesrepublik Deutschland von Bedeutung:

- ↑ Der normative Rahmen der Menschenrechte, der sich im Grundgesetz widerspiegelt, über deren Einhaltung ein Staatsoberhaupt (Bundespräsident*in) wacht und Verstöße durch das Bundesverfassungsgericht kontrolliert werden können.
- ↑ Die drei voneinander unabhängigen „Säulen der Demokratie“: Legislative (gesetzgebende Gewalt), Exekutive (vollziehende Gewalt) und Judikative (rechtsprechende Gewalt).
- ↑ Der föderale Aufbau der Bundesrepublik Deutschland in drei Farben für Bund, Länder (Bundesländer und Stadtstaaten) und Kommunen (Landkreis, Städte und Gemeinden).

Über dem „Haus der Demokratie“ befinden sich die Rechte (Grund- und Bürgerrechte) sowie auch ausgewählte Aspekte von Pflichten und Verantwortung, die alle Menschen, die in Deutschland zusammenleben, gleichermaßen haben.

Innerhalb des Modells werden mittels Bildkarten ausgewählte Institutionen der Säulen auf den drei Ebenen vorgestellt, ohne deren Wirken in ganzer Vollständigkeit gleich erfassen zu müssen. Das Modell bietet damit eine ideale Verknüpfung zwischen dem Programm „Demokratie für mich“ und dem Fachunterricht zur politischen Bildung.

Dieses Modell ist auch zur Vermittlung an die Teilnehmenden in den „Demokratie für mich“-Klassen vorgesehen.



MEHR DAZU S 145
MODUL 1, SEITE 31 ff.
MODUL 2, SEITE 78 f.
MODUL 3, SEITE 91 ff.
MODUL 4, SEITE 65 ff.
MODUL 5, SEITE 72 ff.

ZUR VERTIEFUNG

Die entscheidenden Aussagen zum Demokratieprinzip in Deutschland sind im Artikel 20 des Grundgesetzes benannt. Zunächst in Absatz 1: „Deutschland ist ein demokratischer Bundestaat.“ Zum einen durch den Begriff „demokratisch“ auf der normativen und zum anderen durch den Begriff „Bundesstaat“ auf der strukturellen Ebene, werden die zentralen Grundaussagen zur Staatswillensbildung benannt. Eine konkrete Gestaltung der Demokratie über den Föderalismus hinaus ist erst im Absatz 2 als Grundlage für den Staatsaufbau beschrieben: Volkssouveränität, Wahlen und Organe der Legislative (Gesetzgebung), Exekutive (vollziehende Gewalt) und Judikative (Rechtsprechung).

vgl. Detjen 2009: 74 ff.



Demokratie und Rechtsstaatlichkeit hängen wechselseitig zusammen. Das bedeutet jedoch nicht, dass Rechtsstaatlichkeit ohne Demokratie nicht funktioniert. So gibt es rechtsstaatlich organisierte (z. B. parlamentarische und konstitutionelle) Monarchien oder das weltpolitisch bedeutende Vereinigte Königreich, das bis heute keine Verfassung im engeren Sinne besitzt. Umgekehrt: Demokratien ohne verfasste Rechtsstaatlichkeit, sind nicht nur nicht vorstellbar, sondern würden auch nicht funktionieren.

Eines der Ziele von „Demokratie für mich“ ist die Vermittlung von Grundzügen des politischen Systems in Deutschland. Das bedeutet hinsichtlich der Prinzipien des deutschen Rechtsstaates, dass vor allem die Aspekte der Gewaltenteilung, insbesondere die Unabhängigkeit der Gerichte und der föderale Aufbau der Bundesrepublik Deutschland, vermittelt werden.

DAS MODELL

Im Modell „Rechtsstaat“ sind die Gewalten der Demokratie als Säulen eines Hauses dargestellt: Legislative, Exekutive und Judikative. Quer dargestellt ist in den Farben der deutschen Nationalflagge das Föderalismusprinzip: die Bundesebene in Schwarz, die Länderebene in Rot, die kommunale Ebene in Gelb. Die drei Säulen tragen ein Dach. Oberhalb des Daches befinden sich in zwei Wolken auf der linken Seite die Rechte (Grund- und Bürgerrechte) und auf der rechten Seite die Pflichten sowie die Verantwortungen, die allen Menschen, die in Deutschland leben, entweder durch den Staat garantiert bzw. vom Staat erwartet werden können.

Damit ist die Grundstruktur des Modells erklärt. Details finden sich auf insgesamt 40 Bildkarten, die speziell zum Modell entwickelt wurden und in die Säulen der Gewalten, in das Dach bzw. am unteren Rand des Modells aufgelegt werden können. Die Teilhabemöglichkeit als Ausdruck der Volkssouveränität aus Artikel 20 (2) Grundgesetz wird durch drei Bildkarten in der Säule Legislative abgebildet und verdeutlicht, dass durch die Wahlen Vertreter*innen des Volkes in die verschiedenen parlamentarischen Gremien gewählt werden. Im Dach finden sich Menschenrechte und Grundrechte als normativer Rahmen sowie Bundespräsident*in als Staatsoberhaupt.

Mithilfe weiterer Bildkarten können verschiedene Themen zum Staatsaufbau oder zur Wirkungsweise des Rechtsstaates bearbeitet werden, ohne einen Anspruch auf die vollständige Abbildung des Staatsaufbaus der Bundesrepublik Deutschland zu erheben. Damit kann das unabhängige Agieren der Säulen der Demokratie erklärt werden:

- ↑ In der Säule Legislative befinden sich die verschiedenen Parlamente sowie der Bundesrat als besonderes Organ im Zusammenhang mit dem Föderalismus.
- ↑ In der Säule Exekutive finden sich einige wichtige Organe auf Bundes-, Landes- und kommunaler Ebene (Regierungen) sowie ausgewählte Behörden wie z. B. die Polizei oder die Staatsanwaltschaften.
- ↑ In der Säule Judikative werden zwei Instanzenzüge der ordentlichen Gerichtsbarkeit sowie der Fachgerichtsbarkeit dargestellt.

Eine besondere Funktion haben die Personenkarten, die unterschiedliche Personengruppen abbilden, die zur Gesellschaft in Deutschland gehören. Mit dem Einsatz dieser Karten kann verdeutlicht werden, wo und wie Menschen mit dem Staat in Kontakt kommen. Meist sind das Behörden, Institutionen oder Einrichtungen auf der kommunalen Ebene.

Der Anspruch beim Einsatz dieses Modells in den Unterrichtseinheiten ist nicht, dass die Teilnehmenden jede einzelne Bildkarte im Detail verstehen. Sie sollen durch das Gesamtbild lernen, dass es in Deutschland eine Gewaltenteilung gibt, den Föderalismus erkennen und überblicksartig herausfinden, an welchen Stellen sie mit dem Staat in Kontakt kommen können: entweder auf eigene Initiative (z. B. bei Ämtern oder Gerichten) oder durch das Agieren des Staates (z. B. durch die Polizei).

Eine Bildkarte sei noch besonders hervorgehoben, da sie eine Verbindung zwischen den beiden Modellen „Sozialstaat“ und „Rechtsstaat“ herstellt: das Finanzamt. Es hat die Verantwortung dafür, dass die Steuereinnahmen zur Finanzierung aller hoheitlichen Aufgaben – und eben auch der des Sozialstaates – auf der Basis von Gesetzen organisiert sind.

In den einzelnen Modulen finden sich an deren Ende stets Anregungen, wie das jeweilige Thema in den Rechtsstaat eingebunden werden kann:

- Modul 1 – Gewaltenteilung sowie Kontaktmöglichkeiten mit dem Staat auf kommunaler Ebene.**
- Modul 2 – Überblick zu Menschen- und Grundrechten, Staatsämtern sowie ausgewählten Pflichten.**
- Modul 3 – Beispiele für die Umsetzung der Gleichberechtigung in Organen der Demokratie, Aspekte zum Föderalismus sowie der Instanzenzug der ordentlichen Gerichtsbarkeit.**
- Modul 4 – Entstehung von Gesetzen unter Beteiligung von Religionen, Glaubens- und Wertegemeinschaften.**
- Modul 5 – Ergänzung noch nicht behandelter Themen oder Gesamtvorstellung des Modells.**

Das Modell umfasst mehrere Bereiche, die in den fünf Modulen bearbeitet werden. Das damit entstehende Gesamtbild erhebt nicht den Anspruch auf Vollständigkeit, vermittelt jedoch einen überblicksartigen Eindruck des Rechtsstaatsprinzips in Deutschland. Das Haus insgesamt stellt die Bundesrepublik Deutschland dar. Die einzelnen Inhalte werden auf den folgenden beiden Seiten erläutert.



MEHR DAZU S 145
MODUL 1, SEITE 31 ff.
MODUL 2, SEITE 78 f.
MODUL 3, SEITE 91 ff.
MODUL 4, SEITE 65 ff.
MODUL 5, SEITE 72 ff.



MEHR DAZU
SEITE 195 f.

Deutschland als Rechtsstaat

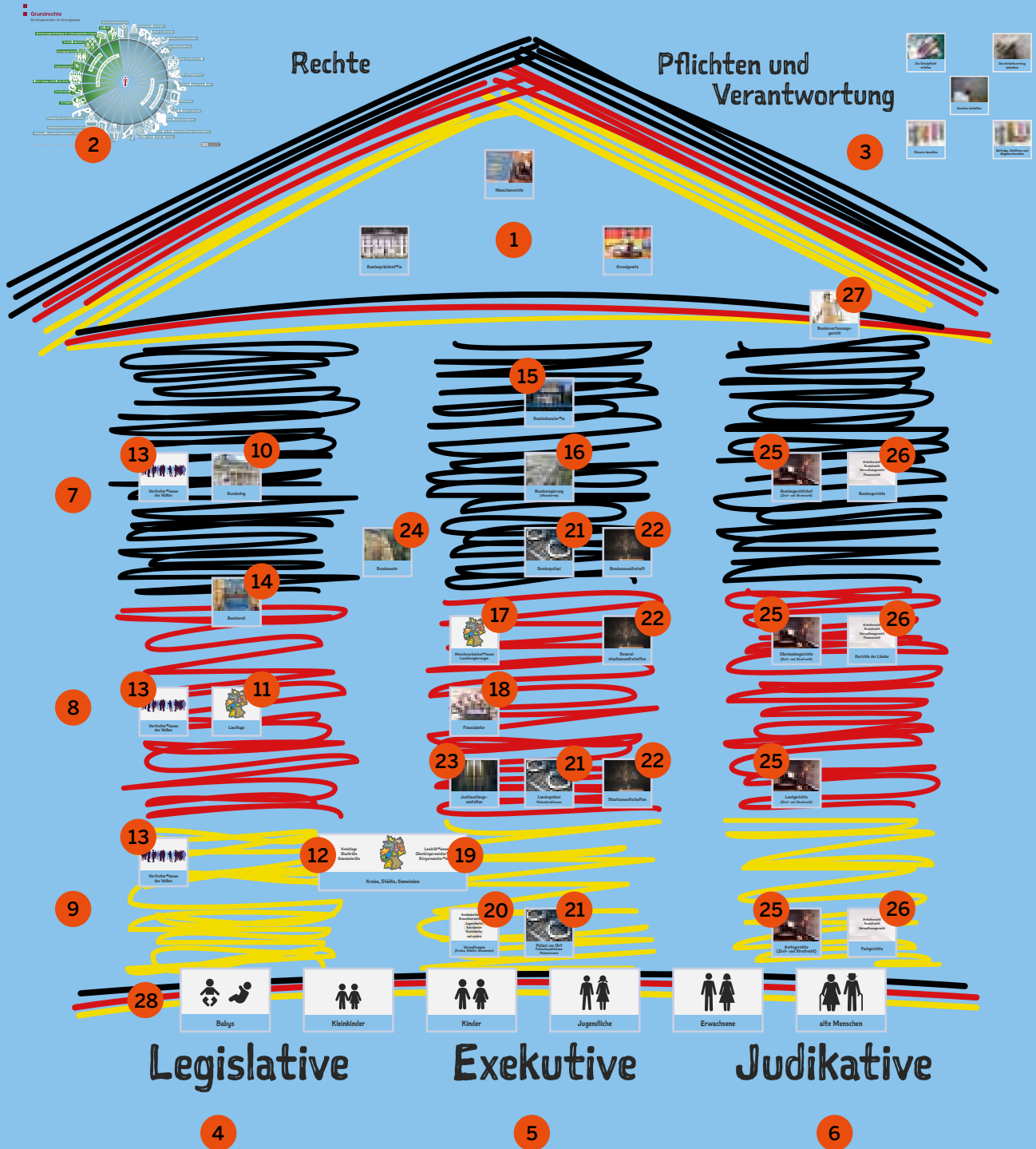


Abb. 25: Erklärungsmodell „Deutschland als Rechtsstaat“ (mit Bildkarten)
 (Grafik © 4S trainings gbr. eigene Darstellung)

BILDKARTEN IM MODELL

- 1 Das Dach: Menschenrechte, Grundgesetz, Bundespräsident*in
- 2 Grundrechte
- 3 Ausgewählte Pflichten bzw. Aspekte gesellschaftlicher Verantwortung

SÄULEN DER DEMOKRATIE:

- 4 Legislative (gesetzgebende Gewalt)
- 5 Exekutive (vollziehende oder vollstreckende Gewalt)
- 6 Judikative (rechtssprechende oder richterliche Gewalt)

FÖDERALES PRINZIP DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND:

- 7 Schwarz – Bundesebene
- 8 Rot – Bundesländer/ Stadtstaaten
- 9 Gold – Kommunale Ebene

LEGISLATIVE (PARLAMENTARISCHE GREMIEN):

- 10 Deutscher Bundestag
- 11 Landtage bzw. Bürgerschaften oder Abgeordnetenhaus
- 12 Räte der Kreise, Städte und Gemeinden
- 13 Abgeordnete als Vertreter*innen des Volkes
- 14 Bundesrat (Verbindung zwischen der Bundes- und den Länderebenen)

EXEKUTIVE (EXEMPLARISCHE INSTITUTIONEN):

- 15 Bundeskanzler*in
- 16 Bundesregierung
- 17 Ministerpräsident*innen der Länder
- 18 Finanzämter (Verbindung zum Modell „Sozialstaat“)
- 19 Landrät*innen und (Ober-)Bürgermeister*innen
- 20 Kommunale Verwaltungen der Kreise, Städten und Gemeinden
- 21 Polizei (Ausdruck des staatlichen Gewaltmonopols)
- 22 Staatsanwaltschaften (Interessenvertretung des Staates vor Gericht)
- 23 Justizvollzugsanstalten (als eine Konsequenz aus Gerichtsurteilen)
- 24 Bundeswehr (Parlamentsarmee)

JUDIKATIVE (EXEMPLARISCHE INSTITUTIONEN):

- 25 Ordentliche Gerichtsbarkeit im Zivil- und Strafrecht (Amts-, Landes- und Oberlandesgerichte)
- 26 Fachgerichte für Arbeits-, Sozial- und Verwaltungsgericht (kommunale Ebene, Länder- und Bundesebene)
- 27 Bundesverfassungsgericht (höchste Instanz der Rechtssprechung)
- 28 Der Boden: Gesellschaft

Deutschland als Sozialstaat

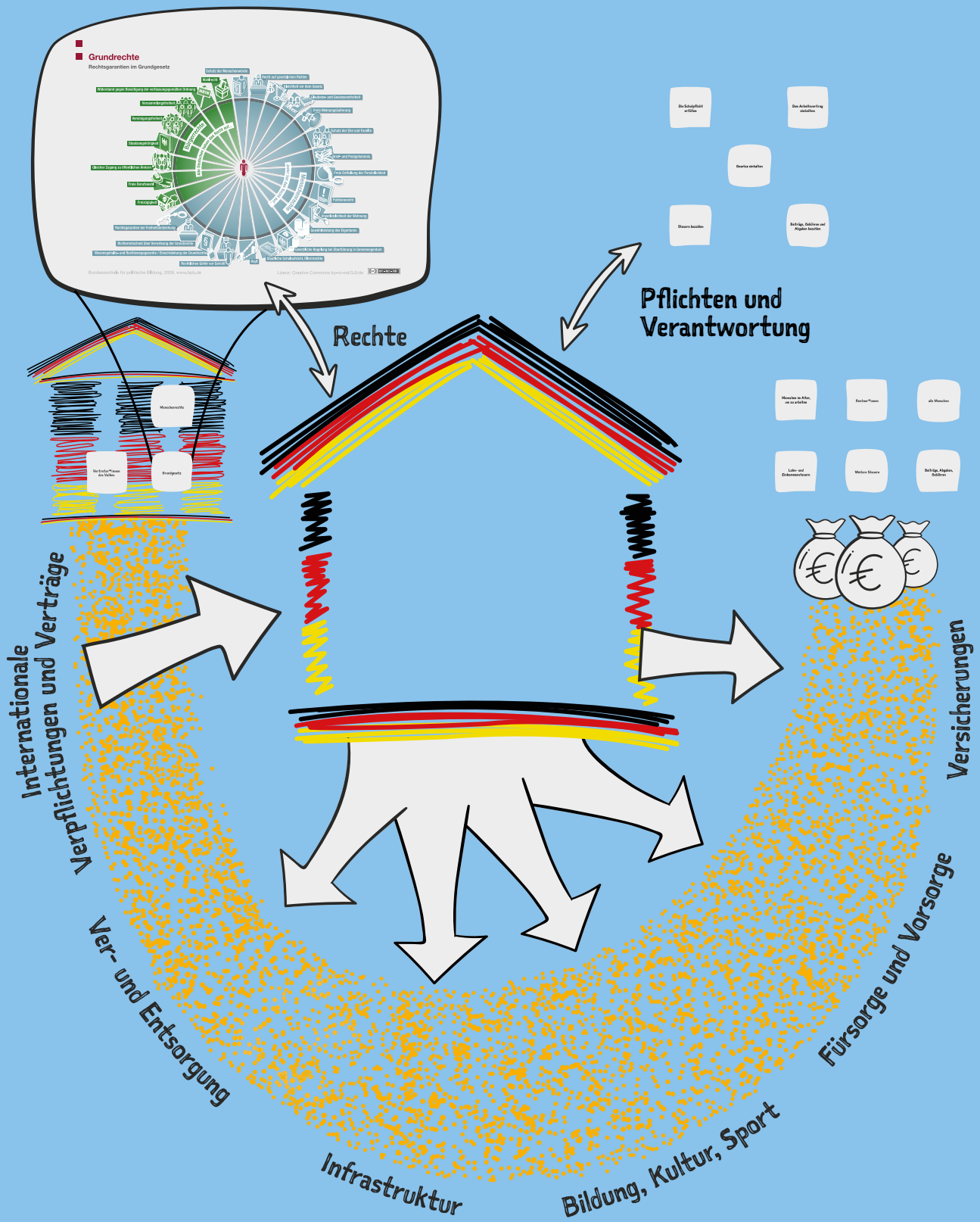


Abb. 26: Erklärungsmodell „Deutschland als Sozialstaat“
(Grafik © 4S trainings gbr, eigene Darstellung)

Erklärungsmodell „Deutschland als Sozialstaat“

KURZ UND KNAPP

Mit dem Erklärungsmodell sollen zwei komplexe Sachverhalte auf eine bildhafte Weise vermittelt werden: das Sozialstaatsprinzip (entsprechend Artikel 20 (1) GG) und die sich daraus ableitende Verpflichtung des Staates, durch geeignete Maßnahmen für soziale Gerechtigkeit zu sorgen.

Zugleich bietet dieses Modell die Möglichkeit, Inhalte aus dem Programm „Demokratie für mich“ zusammenzuführen. Im Modell werden daher ausschnitts- und überblicksartig ausgewählte Bereiche zu „Deutschland als Sozialstaat“ und deren Zusammenhänge beleuchtet:

- ↑ Gesellschaft
- ↑ Menschen-, Grund- und Bürgerrechte
- ↑ Pflichten und Verantwortung
- ↑ Bereiche des Sozialstaates
- ↑ Einnahmen des Staates
- ↑ Rechtsstaat

Mit allen diesen Bereichen wird aufgezeigt, an welchen Stellen der Staat auf ganz unterschiedliche Weise den Anspruch sozialer Gerechtigkeit zwischen den Menschen umsetzt (z. B. durch das Sozialversicherungssystem, den Unterhalt, die Finanzierung oder Förderung bestimmter Einrichtungen und Unterstützungssysteme durch die Verwaltungen, Vorhalten infrastruktureller Maßnahmen oder Dienstleistungsangebote). In besonderer Weise wird auch die Verantwortung der Menschen für das Funktionieren des Sozialstaatsprinzips aufgezeigt.

Zugleich wird verdeutlicht, dass zugewanderte Menschen zunächst häufig vom Sozialstaatsprinzip profitieren, sich dieser Status jedoch hinsichtlich der Chancen für eine Bleibeperspektive verändern sollte. Besonders für Menschen, die nicht im Rahmen von Arbeitskräftezuwanderung oder aus Nicht-EU-Ländern nach Deutschland kommen, verbessert sich diese deutlich, wenn sie perspektivisch in die Staats- und Sozialkassen einzahlen, also eine sozialversicherungspflichtige Tätigkeit aufnehmen (können).

Dieses Modell ist auch zur Vermittlung an die Teilnehmenden in den „Demokratie für mich“-Klassen vorgesehen.



**MEHR DAZU
MODUL 5, SEITE 42 ff.**

ZUR VERTIEFUNG

In nur einem einzigen Satz werden die Grundlagen für den Sozialstaat und die Bemühungen des Staates für soziale Gerechtigkeit und Verantwortung im Artikel 20 des Grundgesetzes abgebildet: „Deutschland ist ein sozialer Bundesstaat.“ Es gibt im ganzen Grundgesetz keine weiteren so prinzipiellen Aussagen zum Sozialstaatsprinzip, selbst der Anspruch nach sozialer Gerechtigkeit wird nicht explizit erwähnt. Auch an dieser Stelle ist es, neben der Gesetzgebung des Bundestages, vor allem das Bundesverfassungsgericht, das in seiner Rechtsprechung die Kriterien für die Umsetzung dieses Anspruchs immer wieder geschärft hat. Der Sozialstaat hat vier wichtige Ziele zu erfüllen:

- ↑ Hilfe gegen Not und Armut durch ein menschenwürdiges Existenzminimum zu gewährleisten,
- ↑ ein gewisses Maß an Sicherheit gegenüber Krankheiten, Unfällen und Zeiten der Nichtbeschäftigung zu bieten,
- ↑ den Wohlstand zu heben,
- ↑ mehr Gleichheit durch den Abbau von Differenzen im Wohlstand und eine Kontrolle in Abhängigkeitsverhältnissen zu schaffen.

Mit all dem (vor allem dem letztgenannten Punkt) ist das Anliegen der sozialen Gerechtigkeit ausgedrückt. In diesen Zielen spiegelt sich die Absicht einer Sozialordnung wider, die nur dann als gerecht bezeichnet werden kann, wenn der Staat sich um alle diese Belange kümmert. Der Sozialstaat erreicht dieses Ziel sozialer Gerechtigkeit nur dann, wenn er den Ausgleich übergroßer Unterschiede anstrebt und damit für mehr Gleichheit unter den Menschen sorgt. Sozialleistungen bilden dabei nur einen Beitrag für diesen Ausgleich. Das Grundgesetz enthält keinen separaten Abschnitt allein zur Frage der sozialen Gerechtigkeit, dennoch tauchen einzelne sozialstaatliche Aufgaben an verschiedenen Stellen im Text auf. Einige Grundrechte tragen Intentionen sozialen Ausgleichs in sich, wie z. B.:

- Der Art. 6 (4) GG hält fest, dass Mütter unter besonderen Schutz und Fürsorge durch den Staat gestellt werden.
- Im Art. 12 (1) GG ist das allgemeine Recht auf eine freie Wahl des Ausbildungs- oder Arbeitsplatzes beschrieben.
- Der Art. 13 (1) GG spezifiziert die Unverletzlichkeit der eigenen Bleibe bzw. Wohnung.
- Im Art. 74 GG werden eine ganze Reihe hoheitlicher Aufgaben beschrieben, die das Sozialstaatsprinzip verdeutlichen, wie z. B. öffentliche Fürsorge, Arbeitsrecht, Arbeitsschutz, Arbeitsvermittlung, Wohngeld und Krankenhäuser.
- In Art. 87 GG werden die sozialen Versicherungsträger als bundesunmittelbare Körperschaften oder Aufgaben der Bundesländer aufgeführt.

vgl. Detjen 2009: 66 ff.



So durchdacht diese Grundrechte versuchen, alle Details abzubilden, um alle zu schützen, so stellt sich doch an mancher Stelle die Frage wie sinnvoll z. B. die rechtliche Unverletzlichkeit der Wohnung ist, wenn Menschen obdachlos sind, oder was nützt die freie

Wahl des Ausbildungs- und Arbeitsplatzes, wenn davon nicht genügend für alle vorhanden sind, oder der besondere Schutz für Mütter, wenn es nicht genügend Plätze in Kindertagesstätten gibt.

Im Zusammenhang mit dieser Auflistung sei auch an dieser Stelle noch einmal darauf verwiesen, dass das Grundgesetz kein Abbild der vorfindlichen Realität ist, sondern einen wünschenswerten Idealzustand beschreibt. In Fragen von Gleichheit und sozialer Gerechtigkeit gibt es in Deutschland an vielen Stellen immer noch erheblichen Handlungsbedarf bis hin zu Handlungsdruck. Der Auftrag für das Programm „Demokratie für mich“ war jedoch von Anfang an und ist es auch bis heute, Grundkenntnisse zum demokratischen System von Rechts- und Sozialstaat zu vermitteln. Daher wird an dieser Stelle der Hinweis vorweggenommen, dass auch bei diesem Modell sehr viele Verbindungsmöglichkeiten zum Politik- oder anderem Fachunterricht bestehen, um die Fragen der (sozial-)politischen Herausforderungen bei der Herstellung sozialer Gerechtigkeit zu erörtern.

DIE ENTWICKLUNG EINES MODELLS ZUM SOZIALSTAATSPRINZIP

Im Folgenden werden einige Aspekte aus dem Entwicklungsprozess des Modells „Deutschland als Sozialstaat“ dargestellt. Damit soll verdeutlicht werden, welche inhaltlichen Überlegungen und Zusammenhänge zur Umsetzung dieses Prinzips bei der Erarbeitung eine Rolle gespielt haben. Im Vordergrund stand dabei immer der Fokus auf die spezifische Zielgruppe der Teilnehmenden in den Internationalen Förderklassen (IFK).

Aus all dem bisher Beschriebenen wird bereits ersichtlich, dass es sich beim Sozialstaatsprinzip um eine sehr komplexe Materie handelt. Wie soll neu zugewanderten jungen Menschen all das anschaulich vermittelt werden, ohne lange Vorträge zu halten, z. B. über das Sozialversicherungssystem in Deutschland mit seinen fünf Säulen und wann, an wen, welche Leistungen bezahlt werden. Es handelt sich um einen sehr komplexen Themenbereich, der auch von vielen in Deutschland geborenen und sozialisierten Menschen nicht mehr so einfach durchschaut wird.

Eine zweite Herausforderung bestand darin, dass in der Entwicklungsphase des Programms „Demokratie für mich“ die meisten der zugewanderten jungen Menschen aus Ländern kamen, in denen im Vergleich zu Deutschland zahlreiche andere Strukturen sozialer Absicherung existieren. Auf der einen Seite gibt es ganz andere Konzepte, nach denen sich Menschen gegenseitig helfen und unterstützen. Das hat mit (familiären) Traditionen, strukturschwachen ländlichen Regionen, religiösen Überzeugungen oder Einflüssen u. v. a. zu tun. Auf der anderen Seite fehlte bei vielen der in den Jahren 2015/16 nach Deutschland gekommenen Menschen ein aus eigenen Erfahrungen gespeister Anknüpfungspunkt, um das komplexe Sozialstaatsprinzip in Deutschland überhaupt verstehen zu können. Eine rein faktenbasierte Informationsvermittlung wäre damit vermutlich sehr schnell ins Leere gelaufen.

Ausgangspunkt der Überlegungen für das Modell „Sozialstaat“ waren deswegen zwei Fragen, die den Blick zunächst in die Heimat- und Herkunftsländer richten: Welche Formen der gegenseitigen Hilfe und Unterstützung sind bereits bekannt? Und: Wie werden diese Hilfen und Unterstützungen honoriert?

MEHR DAZU
SEITE 100 ff.

Unsere Welt ist vielfältig und verschieden. Vieles wurde in den Ländern über Generationen weitergegeben, jede neue Generation hat es von den vorherigen, den älteren erlernt und verinnerlicht. Durch tagtägliche Erfahrung und Wiederholung wurde es mit der Zeit selbstverständlich. Das wird vielfach als Kultur bezeichnet. Was Kultur ist und wie Kulturen entstehen, ist im Modell „Kulturpyramide“ beschrieben. Anfang und Ende von Kultur ist dabei jedoch nicht identisch mit Ländergrenzen zu betrachten. Während der Hospitationen im Rahmen der Entwicklung des Programms hat sich immer wieder gezeigt, dass jene Länder, aus denen die Teilnehmenden kommen, auch innerhalb der Landesgrenzen heterogen aufgrund politischer, regionaler, religiöser, traditioneller oder anderer Einflüsse oder Entscheidungen sind. So entstanden beeindruckende Diskussionen zwischen jungen Menschen aus einem Land, die durch „Demokratie für mich“ in der Einheit 1 (In meiner Heimat/Meine Innere Landkarte) gemeinsam und durch den gegenseitigen Austausch Neues aus ihrem eigenen Land entdeckt haben.

In vielen Ländern der Welt ist es bis heute üblich, dass sich Familienmitglieder ganz selbstverständlich umeinander kümmern, egal um was es geht. Das reicht von der Betreuung von Babys oder kleinen Kindern, über die vielfältige Unterstützung bei Krankheiten oder Todesfall, bis hin zur Pflege und Begleitung alter oder pflegebedürftiger Personen.

Daneben gibt es weltweit eine Vielzahl an Konzepten, die sich mit „Geben und Nehmen“ zusammenfassen lassen. Die Hilfe und Unterstützungen gehen dabei weit über die Familie hinaus. Nachbarschaftshilfe, soziale (z. T. religiös begründete) Netzwerke, Freundeskreise oder auch professionelle Hilfe durch Ärzt*innen, Krankenhäuser und Pflegeeinrichtungen sind nur einige Beispiele dafür.

Ebenso gibt es weltweit sehr verschiedene Formen der Honorierung von Hilfe und Unterstützung. Dieser Begriff wurde sehr bewusst ausgewählt, weil er im Grunde alle Formen von „Gegenleistungen“ und Wertschätzungen beinhaltet, wenn Hilfe und Unterstützung nicht selbstverständlich sind oder ohne Gegenleistung (dann meist von Familie und freundschaftlichen oder nachbarschaftlichen Beziehungen) gegeben werden: es kann ein Lächeln sein, es kann einen Tausch geben (Gegenhilfe oder materielle Gegenleistung wie Lebensmittel), es kann ein Geschenk gemacht oder auch bezahlt werden. Spenden und Almosen können dabei auch eine Rolle spielen, genauso wie Versicherungen oder Staatsleistungen. Es kann jedoch auch Formen von Honorierungen geben, von denen wir noch nie gehört haben. Auch und vor allem diese gilt es im „Didaktischen Fünfschritt zum Demokratie-Lernen – Verständnisintensiv“ zu entdecken.

Der nächste Blick wurde gezielt auf Deutschland gerichtet, zunächst mit der Frage: In welchen Bereichen des Zusammenlebens von Menschen kommen Hilfe und Unterstützung vor? Zu den klassischen Bereichen gehören dabei Hilfe und Unterstützung im Krankheits- oder Todesfall und im Alter. Damit ist zugleich der Kernbereich des Sozialstaatsprinzips in Deutschland benannt, das im Laufe der Zeit die früher auch hier übliche traditionellen Hilfe- und Unterstützungskonzepte abgelöst und als staatliche Aufgabe definiert hat. Diese Entwicklung begann in den 1880er Jahren im Zuge der Industrialisierung der Arbeitswelt. Damit wurden private Konzepte der gegenseitigen Hilfe und Unterstützung und auch die vor allem in Verantwortung der Kirchen liegenden Fürsorgeangebote in staatliche Verantwortung überführt.

MEHR DAZU
MODUL 5, SEITE 6 ff.MEHR DAZU
SEITE 179 ff.

Dieser Kern des Sozialstaatsprinzips drückt sich vor allem im Konzept der Sozialversicherung aus. Dazu gehören:

- ↑ die Krankenversicherung (seit 1883),
- ↑ die Unfallversicherung (seit 1884),
- ↑ die Rentenversicherung (seit 1889),
- ↑ die Arbeitslosenversicherung (seit 1927) sowie
- ↑ die Pflegeversicherung (seit 1995).

Damit wäre das engere Bild vom Sozialstaat Deutschland dargestellt. Das System der Sozialversicherungen ist deswegen auch als eigener Bereich im Modell enthalten.

Bei der weiteren Erarbeitung des Modells wurde ein erweitertes Verständnis des Sozialstaatsprinzips aufgegriffen. Es soll verdeutlichen, dass es bei der Umsetzung des Anspruches an den Staat darum geht, auch in anderen Bereichen als nur dem System der Sozialversicherungen für soziale Gerechtigkeit zu sorgen. Bei damit verbundenen Recherchen in der Entwicklungsphase des Programms zeigte sich, dass es zu diesem Aspekt bisher offenbar keine nutzbaren Modelle für die politische Bildung gab. Dies wurde zum Ansporn, ein Modell zu entwickeln, das (ähnlich bildhaft, einfach strukturiert, wie das Modell „Deutschland als Rechtsstaat“) komplexe Zusammenhänge auf einfache, verständliche Weise anschaulich erklärt. Von da ausgehend haben Fragen danach, wie der Staat seinen im Grundgesetz formulierten Anspruch verwirklicht, ein sozialer Bundesstaat zu sein, immer größere Kreise gezogen.

DAS MODELL

Für die letztliche Auswahl der Bereiche, die in das Modell aufgenommen wurden, haben zwei Perspektiven eine Rolle gespielt:

1. Welche Kenntnisse über das Sozialstaatsprinzip sollen über die Arbeit mit dem Erklärungsmodell „Deutschland als Sozialstaat“ vermittelt werden?
2. Zu welchen Aspekten können die Teilnehmenden eigene Erfahrungen und Kenntnisse aus den Heimat-/Herkunftsländern einbringen?

Die Idee dahinter war, dass auch im **Modul 5 „Rechtsstaatlichkeit und soziale Gerechtigkeit“** der Didaktische Fünfschritt nach Möglichkeit vollständig umgesetzt werden sollte. Auch wenn er sich in diesem Modul nicht in fünf Einheiten abbildet, so ist er dennoch impliziert. Ausgangspunkt des Lernens sind also auch hier Erfahrungen der Teilnehmenden aus ihren Heimat-/Herkunftsländern.

- ↑ Der erste Themenbereich (Fürsorge und Vorsorge) beinhaltet ausgewählte Angebote, Dienstleistungen, Einrichtungen und Institutionen, die Menschen in bestimmten Situationen oder besonderen Lebenslagen zugutekommen. Überall auf der Welt werden Menschen krank oder alt. Die Konzepte, wie damit umgegangen wird, wie Hilfe oder Unterstützung für kranke oder alte Menschen organisiert wird, sind sehr verschieden. Nicht überall gibt es Ärzt*innen oder Krankenhäuser, wie das in Deutschland bekannt ist. Dass aber kranken oder alten Menschen auf irgendeine Weise geholfen wird, ist sicherlich selbstver-



vgl. Böge-Krol et al.
2013: 389

ständig. So stellte sich z. B. in einer der ersten Stunden heraus, in denen mit dem Material gearbeitet wurde, dass „Heiler und Heilerinnen“ zunächst noch gar nicht im Blick waren. Mit dem Blick auf Deutschland wurden vor allem Einrichtungen für alte Menschen und Pflegeeinrichtungen aufgenommen.

↑ Für den zweiten Themenbereich (Bildung, Kultur und Sport) war vor allem die Bildung für Kinder und Jugendliche der Ausgangspunkt der Überlegungen. Auch hier ist es so, dass alle Kinder dieser Welt lernen. Wie das geschieht, ist wiederum weltweit sehr verschieden. In den meisten Ländern gibt es z. B. so etwas wie Schulbildung, jedoch mit sehr verschiedenen Konzepten, wie diese organisiert ist. Dort, wo es Schulen für Kinder gibt, werden diese auch meist vom Staat finanziert. Hinzu kam auch hier eine Auswahl von Angeboten und Maßnahmen, die in Deutschland der Staat entweder selbst verantwortet oder im Rahmen des Subsidiaritätsprinzips finanziell unterstützt. So wurde hier zum einen das Konzept des lebenslangen Lernens zugrunde gelegt und zum anderen Bildungseinrichtungen für Erwachsene aufgenommen. Aber auch der Freizeitbereich wird an vielen Stellen (z. B. bei Jugend-, Kultur- und Sportangeboten) von staatlicher Seite alimentiert.

vgl. Toprak/Weitzel
2017: 18 f.



↑ Im dritten Themenbereich (Infrastruktur: Verkehr und Transport) steht die Mobilität im Mittelpunkt. Überall auf der Welt bewegen sich Menschen von einem Ort zum anderen. Auf welche Weise das geschieht, dafür gibt es viele verschiedene Formen. Ebenso ist es beim Transport von Waren, z. B. zur Versorgung der Bevölkerung im Land. Ein so umfassendes Netz befestigter Straßen, wie es in Deutschland existiert (und vom Staat finanziert wird) und das bis in kleinste Dörfer hineinführt, gibt es sicher nur in wenigen Ländern der Welt. Daneben gibt es einen insgesamt gut ausgebauten öffentlichen Personennahverkehr, auch wenn es im ländlichen Bereich noch viel zu tun gibt, um eine Versorgung in der Fläche sicherzustellen. Dazu gehören Schienennetze und Transportfahrzeuge. Vor allem mit Blick auf internationale Handelsbeziehungen, aber auch auf die weltweite Mobilität von Menschen, wurden Flug- und Seehäfen aufgenommen. Auch das sind alles Bereiche, für die in Deutschland der Staat die Verantwortung trägt, an vielen Stellen auch finanziell.

↑ Für den vierten Bereich (Ver- und Entsorgung) standen am Anfang Fragen danach, auf welche Weise sich die Menschen auf der Welt ihr Essen zubereiten, wie sie an Wasser kommen, wie sie Wohnstätten beheizen oder was mit dem Müll geschieht. Hierbei wird bewusst, auf welchem hohem Niveau die Menschen in Deutschland leben können und wie vielfältig die Verantwortung des Staates (auch unter finanziellen Gesichtspunkten) ist. Es geht um Felder wie die Versorgung der Haushalte mit Strom, Gas und Wasser, die Entsorgung von Abwasser und Müll oder die Versorgung im Bereich der Telekommunikation durch Rundfunk, Fernsehen und Internet.

Auch wenn die letzten Bereiche nicht zum Sozialstaat im engeren Sinne gehören, sind es dennoch Bereiche, die den Menschen zugutekommen und in denen der Staat auf den verschiedenen föderalen Ebenen nicht unerhebliche finanzielle Mittel (aus den Steuereinnahmen) einsetzt. Einerseits um seiner Verantwortung dafür gerecht zu werden, andererseits, um für soziale Gerechtigkeit Sorge zu tragen. Dass auch das an einigen Stellen noch nicht vollkommen ist, ist klar.

Aus all diesen Bereichen wurde eine Auswahl getroffen, von der anzunehmen war, dass die Teilnehmenden in den „Demokratie für mich“-Klassen zumindest vage Vorstellungen davon haben, wie das in ihren Heimat- oder Herkunftsländern organisiert ist, wer verantwortlich für die Organisation ist und wie es finanziert wird. Dabei geht es nicht darum, Faktenwissen abzufragen, sondern lediglich eine Vorarbeit im Sinne des Verständnisintensiven Lernens zu leisten, in dem Erfahrungen und Vorstellungen mobilisiert werden, um Begreifen (im Sinne von Verstehen) zu ermöglichen.

Neben diesen vereinfachten Erklärungen der Zusammenhänge zum Sozialstaatsprinzip soll das Modell zudem verdeutlichen, dass es auch zur Verantwortung eines jeden in Deutschland lebenden Menschen gehört, durch individuelle Beiträge zum Funktionieren dieses Prinzips beizutragen (z. B. über die Entrichtung von Steuern, Abgaben und Gebühren). Die finanziellen Mittel, die dem Staat dadurch zur Verfügung stehen, z. B. in den oben beschriebenen und im Modell dargestellten Bereichen, kommen den Menschen wiederum zugute. Durch die Einbindung in internationale Verträge und Verpflichtungen oder durch die Institutionen des Rechtsstaats trägt der Staat Sorge für die Menschen, die hier leben.

Neben der Vermittlung von Grundkenntnissen über das Sozialstaatsprinzip und das Bemühen des Staates für soziale Gerechtigkeit zu sorgen, bietet das Modell für zugewanderte junge Menschen eine weitere Verstehens-Ebene. Menschen, die nach Deutschland zuwandern, profitieren zunächst von den Möglichkeiten des Sozialstaates, vor allem in Form von (finanziellen) Unterstützungen. Zu einer Bleibeperspektive gehört auch, einen Beitrag zum Funktionieren des Sozialstaatsprinzips zu leisten. Dieses funktioniert nur dann, wenn sich genügend Menschen über die Einzahlung von Steuern, Abgaben und Gebühren daran beteiligen. Konkret bedeutet das, eine sozialversicherungspflichtige Tätigkeit aufzunehmen. Erwerbsarbeit gehört ohne Zweifel zu den wichtigsten Dimensionen im Leben der Menschen, um ihren Beitrag zu leisten. Darüber können sie ökonomisches Kapital erreichen, das zu Selbstbestimmung und Flexibilität im eigenen Leben führt. Zugleich kann sie sinnstiftend für die Persönlichkeit sein. Erwerbsarbeit gehört zudem zu den wichtigsten Faktoren der strukturellen Integration. Nicht zuletzt trägt die Aufnahme auch von neu zugewanderten (jungen) Menschen in den Arbeitsmarkt dazu bei, dem durch den demographischen Wandel in vielen Bereichen bestehenden Arbeitskräftemangel entgegenzuwirken.

Das Programm „Demokratie für mich“, angesiedelt in Berufskollegs, möchte einen Beitrag leisten, zugewanderte junge Menschen auch im Sinne struktureller Integration zu unterstützen und ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt zu erhöhen. Dieser Beitrag besteht, neben vielen anderen Aspekten im Rahmen des Programms, auch darin, das Sozialstaatsprinzip zu verstehen.

Deutschland als Sozialstaat

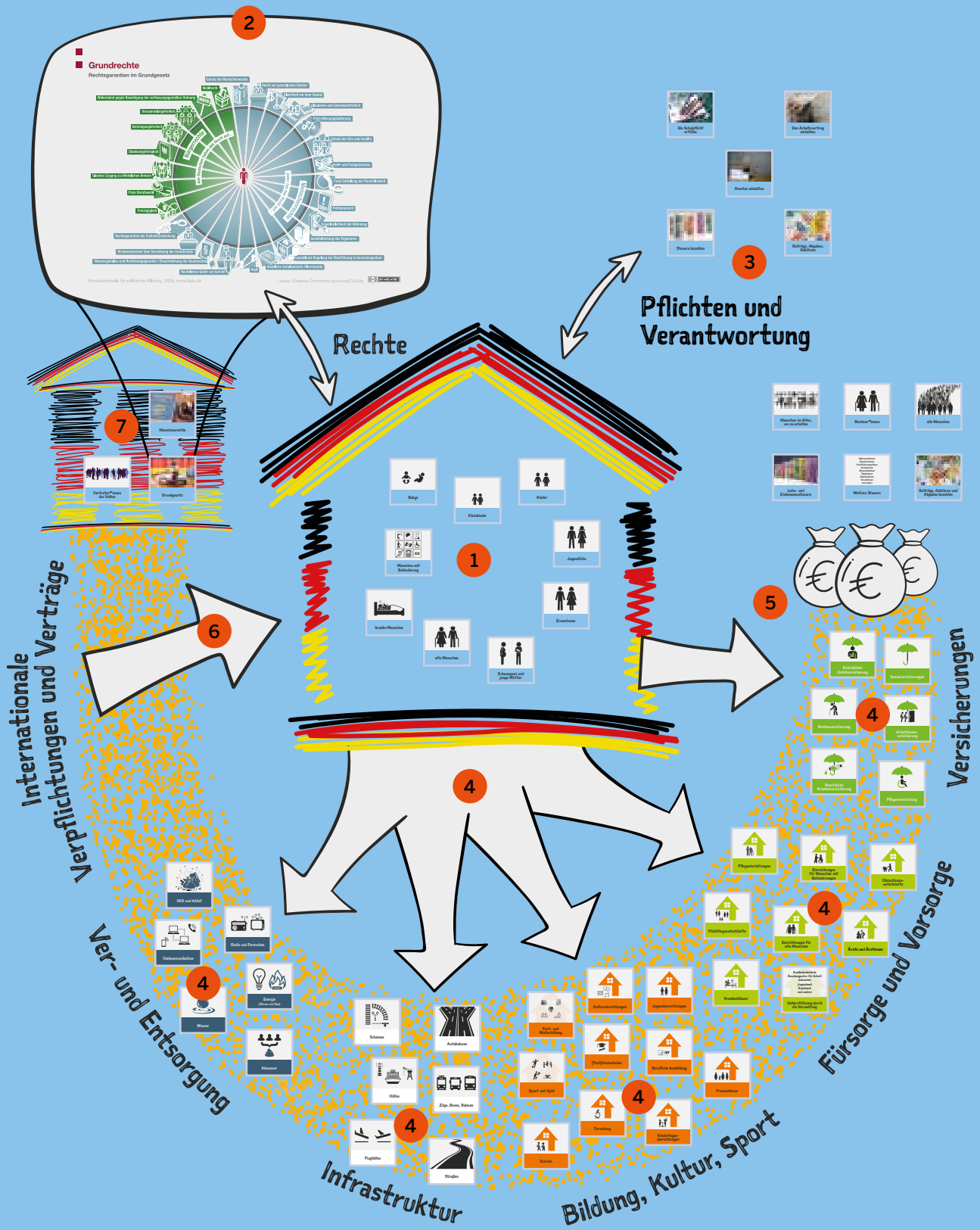


Abb. 27: Erklärungsmodell „Deutschland als Sozialstaat“ (mit Bildkarten)
 (Grafik © 4S trainings gbr. eigene Darstellung)

BILDKARTEN IM MODELL

1 GESELLSCHAFT

Mit den „Personenkarten“ werden in diesem Haus Personengruppen verschiedenen Alters dargestellt, mit denen der Begriff Gesellschaft, vor allem auch unter dem Gedanken des Sozialstaates, veranschaulicht wird.

2 MENSCHEN-, GRUND- UND BÜRGERRECHTE

In diesem Bereich befindet sich eine Übersichtsgrafik, auf der alle 19 Grundgesetzartikel mit den Grundrechten aufgezeigt werden, eingeteilt in Menschen- und Bürgerrechte.

3 PFLICHTEN UND VERANTWORTUNG

Neben den Rechten, die alle Menschen haben, gibt es auch Pflichten für alle und eine gemeinsame Verantwortung. In diesem Bereich werden fünf Bildkarten mit den für die Zielgruppe wichtigsten Pflichten eingeordnet.

4 BEREICHE DES SOZIALSTAATES

Zu vier ausgewählten Bereichen, in denen der Staat für soziale Gerechtigkeit sorgt, werden mit Bildkarten verschiedene Einrichtungen bearbeitet. Als ein spezifisches Instrument wird das System der Sozialversicherungen mit seinen fünf Säulen thematisiert. Außerdem besteht die Möglichkeit, Arbeitsfelder und Berufsmöglichkeiten in den Bereichen des Sozialstaates zu erörtern.

5 EINNAHMEN DES STAATES

Dieser Bereich veranschaulicht die Finanzierung all der Angebote und Maßnahmen, die in den Bereichen des Sozialstaates angesprochen werden. Mit sechs Bildkarten werden die wichtigsten Finanzierungsinstrumente und Personengruppen dargestellt, die für die Einnahmen des Staates sorgen.

6 INTERNATIONALE VERPFLICHTUNGEN UND VERTRÄGE

Die Bundesrepublik Deutschland ist in vielen internationalen Organisationen eingebunden (UNO, EU, NATO u. a.) und durch Verträge in multi- oder bilateralen Beziehungen verpflichtet. Dieser Bereich wird im Rahmen des Programms „Demokratie für mich“ nicht explizit bearbeitet. Hier wird nur darauf verwiesen, dass all dies auch viele finanzielle Ressourcen des Staates bindet.

7 RECHTSSTAAT

Mit diesem Bereich wird die Verbindung zum Modell „Deutschland als Rechtsstaat“ hergestellt. Auch die demokratischen Institutionen in den Säulen der Demokratie auf Bundes-, Landes und kommunaler Ebene binden finanzielle Ressourcen des Staates.

DIE BEREICHE IM DETAIL

GESELLSCHAFT

In der Mitte befindet sich das „Demokratie für mich“-Haus. Dieses Bild begleitet das Programm von Beginn an und hat sich nach dem Erscheinen des Leitfadens für geflüchtete und zugewanderte Menschen fast als eine Art Logo für das Programm entwickelt und taucht auf einigen Veröffentlichungen bis heute auf. Mit diesem Haus und den dazugehörigen Bildkarten kann der Begriff Gesellschaft, vor allem auch unter dem Gedanken des Sozialstaates, bearbeitet werden. Neben den Karten für Menschen verschiedener Altersgruppen gibt es spezielle Karten für Menschen mit Behinderungen, kranke Menschen sowie Schwangere und junge Mütter. Sie alle tragen dazu bei, dass das Sozialstaatsprinzip funktionieren kann und gleichzeitig können sie Hilfe und Unterstützungen in Anspruch nehmen.

MENSCHEN-, GRUND- UND BÜRGERRECHTE

In diesem Bereich befindet sich eine Übersichtsgrafik, auf der alle 19 Grundgesetzartikel mit den Grundrechten aufgezeigt werden, eingeteilt in Menschen- und Bürgerrechte. Sie dient der wiederholenden und zusammenfassenden Einordnung der Themen aus den vorherigen Modulen sowie der Verknüpfung mit weiteren Grundrechten, die nicht zu den Schwerpunkten des Programms gehören.

PFLICHTEN UND VERANTWORTUNG

Neben den Rechten, die alle Menschen haben, die in der Gesellschaft in Deutschland leben, gibt es auch Pflichten für alle und eine gemeinsame Verantwortung. In diesem Bereich werden fünf Bildkarten mit den für die Zielgruppe wichtigsten Pflichten eingeordnet: zum einen als schulpflichtige Menschen, die in Deutschland leben (Gesetze einhalten, Schulpflicht) und zum anderen für das Funktionieren des Sozialstaates (Arbeitsvertrag einhalten, Steuern bezahlen, Beiträge, Abgaben und Gebühren bezahlen).

BEREICHE DES SOZIALSTAATES

Dem Modell liegt ein weites Verständnis von „Sozialstaat“ zugrunde, das mit dem Streben des Staates nach Herstellung sozialer Gerechtigkeit korrespondiert. Daher sind neben den beiden klassischen Themenfeldern „Sozialversicherungen“ und „Für- und Vorsorge“ auch die oben bereits angedeuteten Bereiche aufgenommen, in denen der Staat entweder selbst Verantwortung dafür trägt, dass die Angebote vorgehalten werden oder andere bei der Trägerschaft der Angebote finanziell unterstützt: „Bildung, Kultur, Sport“, „Infrastruktur: Verkehr und Transport“ sowie „Ver- und Entsorgung“. All dies sind Angebote und Maßnahmen des Staates, die für die Menschen im Land angeboten werden. Sie werden aber nicht vom Staat allein finanziert, sondern die Menschen, die in Deutschland leben, müssen sich – neben den Steuerzahlungen – auf verschiedene Weise an der Finanzierung durch Beiträge, Abgaben und Gebühren beteiligen.

Ein weiterer Themenbereich „Internationale Verträge und Verpflichtungen“ weist darauf hin, dass Deutschland in eine Vielzahl von Organisationen eingebunden ist, die an dieser Stelle nicht im Einzelnen erläutert werden. Die Aufnahme dieses Bereichs in das Modell hat, auch wenn er eigentlich nicht zum Sozialstaat gehört, zwei Gründe: Zum einen kos-

tet die Mitwirkung in den Vereinten Nationen, der NATO oder anderen Organisationen viel Geld, das irgendwo herkommen muss (siehe „Einnahmen des Staates“). Zum anderen besteht durch die Mitgliedschaft in der Europäischen Union auch die Möglichkeit, an europäischen Förderprogrammen zu partizipieren, die an vielen Stellen einen Beitrag zur Verbesserung der Gleichheit und sozialen Gerechtigkeit leisten.

An dieser Stelle ist (ohne dass es im Modell selbst sichtbar ist) ein Element der Berufsorientierung enthalten. In all den dargestellten Themenbereichen und in den Einzelbeispielen der Bildkarten lässt sich eine große Menge an Berufen identifizieren, mit denen Gesprächsanlässe für die allgemeine bzw. auch individuelle Berufsorientierung möglich werden.

EINNAHMEN DES STAATES

Der fast wichtigste Bereich in diesem Modell veranschaulicht die benötigte Finanzierung aller Angebote und Maßnahmen, die in den Bereichen des Sozialstaates angesprochen werden. Dafür stehen symbolisch die drei Säcke, aus denen sich ein großer Geldstrom durch die Bereiche ergießt. Denn die große Frage bei Aussagen wie: „Das finanziert der Staat“, ist ja: Woher kommt das Geld? Auf sechs Bildkarten werden zum einen die wichtigsten Finanzierungsinstrumente („Lohn- und Einkommensteuern“, „weitere Steuern“ und „Beiträge, Abgaben, Gebühren“) abgebildet und zum anderen Personengruppen, die für die Einzahlung in die „Geldsäcke“ hauptsächlich verantwortlich sind. All das beschreibt lediglich auf der Oberfläche beispiel- und schemenhaft, reicht aber durchaus aus, um ein überblicksartiges Verständnis zur Funktionsweise des Sozialstaatsprinzips zu ermöglichen.

An dieser Stelle sei noch auf einen weiteren Aspekt hingewiesen, der in diesem Modell enthalten ist. Dieser soll verdeutlichen, dass alles, was abgebildet ist, nur dann funktionieren kann, wenn die „Geldsäcke“ immer wieder gefüllt werden. Viele der Teilnehmenden in den Zuwanderungsklassen sind zunächst auf der Seite derer, denen dieses sozialstaatliche System Hilfe und Unterstützung gibt, da sie Anspruchsberechtigte nach den geltenden Gesetzen sind. Mittel- und langfristig ist es jedoch wichtig, auf die Seite derer zu kommen, die vor allem mit der Zahlung von Lohn- oder Einkommensteuern dazu beitragen, dass der Staatshaushalt Einnahmen hat. Außerdem ist es bedeutsam, die Solidargemeinschaft in Deutschland, die sich durch die Säulen der Sozialversicherung abbildet, zu unterstützen. Ohne diese beiden Einnahmequellen (Steuern und Sozialversicherungen) funktioniert das ganze Konzept des Sozialstaates nicht. Mit Blick auf geflüchtete junge Menschen (die einen großen Teil der Internationalen Klassen darstellen) ist das auch eine der besonders wichtigen Voraussetzungen für eine gesicherte Bleibeperspektive in Deutschland: eine steuer- und sozialversicherungspflichtige Tätigkeit zu finden.

RECHTSSTAAT

Der letzte Bereich in diesem Modell ist ein kleineres Bild des Modells „Deutschland als Rechtsstaat“. Es befindet sich am Ende des Geldstroms, was zum einen andeutet, dass all dieses Geld Teil der Bundes-, Landes- oder kommunalen Haushalte ist. Zum anderen wird deutlich, dass auch die vielfältigen Organe des Rechtsstaates nicht unerhebliche Kosten bedeuten. Und schlussendlich ist es das Bild, das die beiden Modelle „Sozialstaat“ und „Rechtsstaat“ miteinander verbindet.



MEHR DAZU
MODUL 5, SEITE 62 f.



MEHR DAZU
MODUL 5, SEITE 42 ff.

TEIL 4

Praxisleitfaden „Demokratie für mich“

Einleitung	164
Übersichten zum Programm „Demokratie für mich“	165
„Demokratie für mich“ als Forschungsreise: Die DialogBegleitung	174
Methodik des Programms „Demokratie für mich“	220
Materialien in „Demokratie für mich“	238
„Demokratie für mich“ als Beitrag zur politischen Bildung	251
Fazit	253
Gesamtinhaltsverzeichnis.....	266

TEIL 4

Praxisleitfaden „Demokratie für mich“

EINLEITUNG

Herzlich willkommen zum Praxisteil der konzeptionellen Grundlagen des Bildungsprogramms „Demokratie für mich“!

Wir laden Sie als DialogBegleitung hiermit ein, sich selbst und Ihre Innere Landkarte in Ihrer Rolle als Lehrkraft oder Seminarleitung einmal genauer anzuschauen und zu reflektieren. Ähnlich wie Ihre Teilnehmenden von „Demokratie für mich“ werden auch Sie eine Reise in unbekanntes Terrain unternehmen: von der Lehrkraft oder Seminarleitung hin zur DialogBegleitung. Sie werden sicherlich an einigen Stellen Neuland betreten und Ihre Gewohnheiten verändern (müssen), da sich die Aufgaben der DialogBegleitung an vielen Stellen von denen der klassischen Aufgaben einer Lehrkraft unterscheiden. Mit diesem Praxisleitfaden möchten wir Sie auf dieser Reise begleiten.

Zu Beginn jedes neuen Themas werden Sie zunächst eingeladen, sich Ihre Inneren Landkarten, Ihre „Normalitäten“, im Umgang mit Ihren Schüler*innen bewusst zu machen. Nehmen Sie sich hierfür ein wenig Zeit. Je detaillierter Sie Ihre eigenen routinierten Handlungsmuster im Umgang mit Schüler*innen beschreiben können, desto leichter dürfte es Ihnen fallen, die Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der Herangehensweise einer DialogBegleitung zu erkennen. Sicherlich werden Sie Dinge finden, die Sie dafür „umlernen“ müssen. Neurophysiologisch wird eher von „überlernen“ gesprochen, da die alten stabilen neuronalen Bahnen, trotz all des neu Gelernten, erhalten bleiben.

Besonders in ungewohnten oder stressigen Situationen laufen Menschen Gefahr, in alte, gut vertraute Denk-, Fühl- und Handlungsmuster zurück zu verfallen. Eine gute Möglichkeit, um dem zu begegnen, ist, das Neue nicht nur einmal auszuprobieren, sondern es durch Üben und immer stetiges Wiederholen zu einer Art „neuer“ Gewohnheit werden zu lassen. Ähnlich Ihren Teilnehmenden, die sich nun in Deutschland befinden – einem Land, das sich von ihrem Herkunftsland unterscheidet und in dem sie ein paar Dinge „umlernen“ sollen. Nach jeder Eigenreflexion zu Beginn der Themen finden Sie Beschreibungen für die Rolle der DialogBegleitung in den einzelnen Phasen von „Demokratie für mich“.

Der Praxisteil ist gleichzeitig als eine Art Nachschlagewerk zu einzelnen Stichpunkten gedacht. Lesen Sie quer! Fangen Sie gerne mit Stichpunkten an, die Ihnen vertraut sind, zu denen Sie bereits Handlungsroutinen entwickelt haben. Kommen Sie mit anderen DialogBegleitungen über Ihre gemeinsamen und unterschiedlichen „Normalitäten“ in den Dialog.

MEHR DAZU
SEITE 73 ff.



Übersichten zum Programm „Demokratie für mich“

Zur überblicksartigen Einführung in den Praxisleitfaden für die Umsetzung des Programms „Demokratie für mich“ folgen auf den nächsten Seiten Übersichten zu verschiedenen Aspekten des Programms, den Aufgaben und zur Haltung der DialogBegleitung.

In der ersten Übersicht findet sich eine Aufteilung der Einheiten aus den fünf Modulen in Doppelstunden. Ausgehend von dem empfohlenen Sprachstand der Teilnehmenden (A1-A2) und der regelmäßigen Durchführung einer Doppelstunde pro Woche sind alle Module in einem Schuljahr durchführbar.

VERTEILUNG DER THEMEN UND INHALTE IM VERLAUF EINES SCHULJAHRES

In der zweiten Übersicht sind die Themen und Inhalte auf der Ebene der operativen Ziele aus den jeweiligen Einheiten dargestellt. Damit wird ein Überblick ermöglicht, an welcher Stelle im Verlauf des Programms welche Schwerpunkte gesetzt werden sollten. Dies soll vor allem das Handeln der DialogBegleitung unterstützen. Unter anderem soll sie dazu beitragen, nicht alle durch Nachfragen der Teilnehmenden aufkommende Themenfelder in den ersten Stunden umfassend zu besprechen. Die meisten solcher Nachfragen haben einen Platz und Raum in den Modulen 2 bis 5.

INHALTE FÜR DIE UMSETZUNG DER MODULE

In der dritten Übersicht finden sich die Aufgaben, die der spezifischen Rolle und Haltung der DialogBegleitung (z. B. im Unterschied zur Lehrkraft im Fachunterricht) entsprechen. Neben den demokratierelevanten Themen des Programms enthalten die Leitfäden für die fünf Module eine Vielzahl von einzelnen didaktisch-methodischen Aspekten, die sich vor allem auf die Anerkennung der individuellen Persönlichkeiten wie auch der Gruppendynamik beziehen. Mit allen diesen Aufgaben kann die DialogBegleitung zu einem erfolgreichen Verlauf von „Demokratie für mich“ beitragen.

AUFGABEN FÜR DIE DIALOGBEGLEITUNG

In der vierten Übersicht finden sich Anregungen und Hinweise für die DialogBegleitung, an welchen Stellen innerhalb des Programms den Persönlichkeiten der Teilnehmenden, ihren Beiträgen und ihrem Verhalten besondere Beachtung geschenkt werden sollte. Die beobachtende Haltung des DialogBegleitungstandems hat dabei mehrere Funktionen. Im Verlauf der Module werden immer wieder Fragen zu den Themen aufkommen, auf die die Teilnehmenden Antworten haben möchten (und auch bekommen sollen). Ebenso können Sie „Normalitäten“ anderer Länder entdecken, die in Deutschland nicht gerne gesehen oder sogar verboten sind. Machen Sie sich dazu (gedanklich) Notizen und greifen Sie Ihre Beobachtungen erst in der jeweils letzten Einheit 5 (Zusammenfassung und Einordnung in den Rechtsstaat Deutschland) auf.

BEOBACHTUNGEN DURCH DIE DIALOGBEGLEITUNG

Damit kann verhindert werden, dass Deutschland „zu früh erklärt“ wird. Daneben sind in der Übersicht vor allem solche Aspekte enthalten, die im Verlauf der Module auch für die gemeinsamen Erfahrungen als Gruppe nutzbar gemacht werden können. Nicht zuletzt soll der beobachtende Blick auch auf die Individuen gerichtet werden, um Retraumatisierungen zu vermeiden.

Im weiteren Verlauf des Praxisleitfadens sind an einigen Stellen spezifische Beobachtungen durch ein Symbol gekennzeichnet.

MODUL

DEMOKRATIE IST FÜR MICH...

MODUL

PERSÖNLICHE FREIHEIT UND KÖRPERLICHE UNVERSEHRTHEIT

IN MEINER HEIMAT/
MEINE INNERE LANDKARTE

Einführung in
„Demokratie für mich“
(Erarbeitung von Collagen)

Demokratisches
Miteinander
(Vorstellung der Collagen)

Einführung/
Essen - Trinken - Kleidung
(Erarbeitung von Mind-Maps)

Formen des
Zusammenlebens
(Erarbeitung von
Wohnsituationen)

WAHRNEHMEN UND
BEOBACHTEN

Vorbereitung der
Begegnung

Begegnung mit der
Dialogklasse

Reflexion der
Begegnung

FÜNF WICHTIGE
FRAGEN

IN DEN DIALOG
GEHEN

ZUSAMMENFASSUNG UND
EINORDNUNG IN DEN
RECHTSSTAAT DEUTSCHLAND

Einführung zu
„Deutschland als
Rechtsstaat“

Mein Leben in
Deutschland

Einordnung in
den Rechtsstaat
Deutschland

MODUL
GLEICHHEIT VOR DEM GESETZ
UND GLEICHBERECHTIGUNG

Einführung und
Begriffsklärungen/
Typische Berufe

Materialsammlung zu
Aufgaben/Rollen von
Frauen und Männern
(Matrix zu
Heimatländern)

Vorbereitung der
Beobachtungen

Beobachtungen in der
Öffentlichkeit

Reflexion der
Beobachtungen

Erarbeitung von
Fragen/Vorbereitung
der Gespräche

Gespräche in der
Öffentlichkeit

Reflexion der
Gespräche

Materialsammlung zu
Aufgaben/Rollen von
Frauen und Männern
(Matrix zu Deutschland)

Einordnung in den
Rechtsstaat Deutschland/
Historische Entwicklung
der Gleichberechtigung

MODUL
GLAUBENS-, GEWISSENS-
UND RELIGIONSFREIHEIT

Einführung und
Begriffsklärungen/
Gruppenbildung

Meine Prägungen und
unsere Werte

Vorbereitung der
Erkundungen

Erkundungen von
religiösen Stätten

Reflexion der
Erkundungen

Erarbeitung von Fragen

Gespräch mit
Vertreter*innen
von Religionen oder
Wertegemeinschaften

Einordnung in
den Rechtsstaat
Deutschland

MODUL
RECHTSSTAATLICHKEIT UND
SOZIALE GERECHTIGKEIT

Einführung und
Begriffsklärungen

Hilfe- und
Unterstützungssysteme
(Sammlung)

Hilfe- und
Unterstützungssysteme
(Vertiefung)

Soziale Gerechtigkeit
in Deutschland

Funktionsweise des
Sozialstaates

Aufbau des Rechts-
staates/Abschluss von
„Demokratie für mich“

MODUL 1

DEMOKRATIE IST FÜR MICH...

IN MEINER HEIMAT/
MEINE INNERE LANDKARTE

Austausch über verschiedene Perspektiven zu Demokratie

Einführung der „Miteinander-Regeln“ (Menschenwürde, persönliche Freiheit, Meinungs- und Gewaltfreiheit)

Einführung der Übersetzungsketten

Einführung des Begriffs „Gesellschaft“

Sammlung (Brainstorm) individueller Vorstellungen über Demokratie (ohne Bewertung)

Einführung „fremd-vertraut“ (Hände falten)

MODUL 2

PERSÖNLICHE FREIHEIT UND KÖRPERLICHE UNVERSEHRTHEIT

WAHRNEHMEN UND
BEOBACHTEN

Sammlung individueller und kollektiver Erfahrungen zu „Essen/Trinken/Kleidung“ und „Wohnsituationen“

Einführung der Begriffe „Gemeinsamkeiten“ und „Unterschiede“

Aufzeigen von Gemeinsamkeiten und Unterschieden individueller Lebenskonzepte („Aufsteh-Übung“)

Thematisierung von Fragen zu Eigentum und Besitz zwischen den Geschlechtern in den Ländern

FÜNF WICHTIGE
FRAGEN

Einführung Modell „Unterschiedliche Normalitäten“ (Kulturpyramide)

Auswahl und Vorbereitung der Dialogklasse

Vorbereitung der Begegnung mit der Dialogklasse

Zusammentreffen mit einer (möglichst deutsch-sozialisierten) Dialogklasse aus der Schule

IN DEN DIALOG
GEHEN

ZUSAMMENFASSUNG UND
EINORDNUNG IN DEN
RECHTSSTAAT DEUTSCHLAND

Einführung des Modells „Deutschland als Rechtsstaat“ (Haus und Säulen der Demokratie)

Vermittlung eines Grundverständnisses von zentralen Begriffen des Rechtsstaates (Gewaltenteilung sowie Kontaktmöglichkeiten mit dem Staat auf kommunaler Ebene)

Einführung der Symbole zur Kennzeichnung von Aussagen

Einführung des Modells „Persönliche Freiheit“ (Blatt-Papier-Übung)

Zusammenfassung der Erkenntnisse aus dem Verlauf des Moduls

Kennenlernen weiterer Aspekte der Rechtsstaatlichkeit (Überblick zu Menschen- und Grundrechten, Staatsämtern sowie ausgewählte Pflichten)

MODUL
GLEICHHEIT VOR DEM GESETZ
UND GLEICHBERECHTIGUNG

Sammlung individueller und kollektiver Erfahrungen zu Aufgaben und Rollen von Männern und Frauen in Familie, Öffentlichkeit & Arbeitswelt

Einführung von Satzhilfestellungen

Unterscheidung Wahrnehmung/ Beobachtung/ Interpretation

Erkundungen in der Öffentlichkeit zu Rollen und Aufgaben von Männern und Frauen in Deutschland

Auswahl von wichtigen Fragen für die Begegnung mit Menschen in der Öffentlichkeit

Gespräche mit Menschen im öffentlichen Raum

Vermittlung von Kenntnissen zum Thema auf spielerische Weise (Quiz)

Zusammenfassung der Erkenntnisse aus dem Verlauf des Moduls

Kennenlernen weiterer Aspekte der Rechtsstaatlichkeit (Beispiele für die Umsetzung der Gleichberechtigung, Föderalismus, Instanzenzug der ordentlichen Gerichtsbarkeit)

MODUL
GLAUBENS-, GEWISSENS-
UND RELIGIONSFREIHEIT

Interessensgeleitete Gruppen bilden (Aufstellungs-Übung)

Gemeinsame und unterschiedliche Werte (Werte-Übung)

Einladung eigene Gegenstände mitzubringen

Erkundung religiöser Stätten/ Gotteshäuser in der Umgebung

Auswahl von wichtigen Fragen für die Begegnung mit Menschen aus Glaubens- oder Wertegemeinschaften

Ermöglichung von Gesprächen mit Menschen aus Religions-, Glaubens- oder Wertegemeinschaften

Vermittlung ausgewählter Aspekte zum Verhältnis von Staat und Religionen (Gesetze des Staates stehen über denen der Religion)

Zusammenfassung der Erkenntnisse aus dem Verlauf des Moduls

Kennenlernen weiterer Aspekte der Rechtsstaatlichkeit (Entstehung von Gesetzen)

MODUL
RECHTSSTAATLICHKEIT UND
SOZIALE GERECHTIGKEIT

Erkundung von Erfahrungen zu unterschiedlichen Konzepten von Hilfe & Unterstützung

Einführung des Begriffs „Honorierung“

Sammlung von Erfahrungen und Kenntnissen über Hilfe- und Unterstützungssysteme

Sammlung von Erfahrungen und Kenntnissen über staatliche Hilfe- und Unterstützungssysteme in den Ländern

Sammlung vorhandener Kenntnisse oder Vorstellungen zu ausgewählten Bereichen des Sozialstaatsprinzips

Vermittlung von Grundkenntnissen zum Konzept „Soziale Gerechtigkeit“ (Modell „Deutschland als Sozialstaat“)

Zusammenfassung und Ergänzung zum Aufbau des Rechtsstaates (Modell „Deutschland als Rechtsstaat“)

DEMOKRATIE IST FÜR MICH...

PERSÖNLICHE FREIHEIT UND KÖRPERLICHE UNVERSEHRTHEIT

IN MEINER HEIMAT/
MEINE INNERE LANDKARTE

- Stuhlkreis als übliche Sitzform einführen
- Prinzip einführen, in Gruppenarbeiten in der Mutter- (oder einer anderen vertrauten) Sprache sprechen zu können
- Alle Teilnehmenden einbeziehen und zum Mitmachen ermutigen
- „Parkplätze“ beginnen (für die Gruppe als Plakat und für die Dialogbegleitung als fortlaufende Notizen)
- Nicht in umfassenden Worterklärungen verlieren
- „Arbeits- und Tagebücher“ als persönliches und freiwilliges Material übergeben
- Gute Atmosphäre schaffen (Einladung zur gemeinsamen Forschungsreise)

- Differenzierende W-Fragen formulieren und Ja-Nein-Fragen vermeiden
- Geeignete Fragen aus den Fragenkatalogen auswählen
- Übliche Wohnsituationen in den Ländern abstrahieren und nicht den Fokus auf das Eigene richten
- Neugierige Fragen stellen und noch keine Antworten geben
- Smartphones als Arbeitsmittel einführen, z. B. um sich gegenseitig Bilder zu zeigen

WAHRNEHMEN UND
BEOBACHTEN

- Aufeinander achten (Traumasensibel arbeiten)
- Kriterien für Gruppenzusammensetzung einführen
- Prinzip „kein Richtig oder Falsch“ einführen
- Auf Themen und Inhalte der kommenden Module verweisen
- Nachfragen stellen, die dem Begreifen dienen
- Deutschland nicht umfassend erklären

- Satzanfänge für die Begegnung üben und Spickzettel einführen
- Dafür sorgen, dass die „Demokratie für mich“-Klasse für die Begegnung gastgebend ist

FÜNF WICHTIGE
FRAGEN

- Möglichkeit unterstützen, Gleichaltrige aus der Schule kennenlernen zu können
- Begegnung „auf Augenhöhe“ ermöglichen

IN DEN DIALOG
GEHEN

- Verbindungen herstellen zwischen sichtbar gewordenen persönlichen Freiheiten und den Menschenrechten
- Grenzen individueller Freiheiten aufzeigen, wenn sie den geltenden Normen oder Gesetzen widersprechen
- Positive Beispiele sammeln für persönliche Freiheiten, die in Deutschland kein Problem darstellen
- Offene Fragen der Teilnehmenden sammeln und ggf. beantworten
- Zusammenhang zwischen Rechten und Pflichten (auch im Sinne von Verantwortung) verdeutlichen

ZUSAMMENFASSUNG UND
EINORDNUNG IN DEN
RECHTSSTAAT DEUTSCHLAND

- Interessengeleitete individuelle Wortschatzlisten einführen
- Offene Fragen der Teilnehmenden sammeln

MODUL
GLEICHHEIT VOR DEM GESETZ
UND GLEICHBERECHTIGUNG

- Materialien für die Durchführung von Einheit 1 gut vorbereiten
- Vielheit und Unterschiedlichkeit von Erfahrungen aus den Ländern ermöglichen
- Zum freien Sprechen ohne Rücksicht auf korrekte Grammatik ermutigen
- Gemeinsamkeiten und Unterschiede im eigenen Land erforschen

- Geeignete Orte für die Beobachtungen vorschlagen
- „Regeln“ für die Beobachtungen in der Öffentlichkeit erarbeiten
- Interpretationen aus den Beobachtungen hinterfragen lassen

- Interessengeleitete Erarbeitung von Fragen (in deutscher Sprache) ermöglichen

- Gesprächseinstiegs-möglichkeiten für die Dialoge in der Öffentlichkeit einüben
- Darauf hinweisen, auch ein „Nein“ zu akzeptieren und sich dennoch nicht entmutigen lassen

- Offene Fragen der Teilnehmenden beantworten
- Gewohnheiten sammeln zum Verhältnis zwischen Männern und Frauen, die in Deutschland kein Problem darstellen
- Grenzen aufzeigen, bei denen der Umgang zwischen Männern und Frauen nicht den geltenden Normen oder Gesetzen entspricht

MODUL
GLAUBENS-, GEWISSENS-
UND RELIGIONSFREIHEIT

- Selbstbestimmte Gruppenarbeit ermöglichen
- Neugierig machen auf andere (auch völlig unbekannte) Glaubenskonzepte
- Niemanden zu Expert*innen machen (auch nicht sich selbst)
- Unterschiedliche Konzepte von „Glauben“ anerkennen und würdigen
- Prinzip Freiwilligkeit beachten

- Die religiösen Stätten ggf. über selbstorganisierte Besuche informieren
- Unbekannte oder fremde religiöse Stätten finden und erkunden

- Atmosphäre herstellen, damit auch einzelne Teilnehmende ihre Fragen einbringen können

- Möglichkeiten eröffnen, interessengeleitete Informationen einzuholen

- Offene Fragen der Teilnehmenden beantworten

MODUL
RECHTSSTAATLICHKEIT UND
SOZIALE GERECHTIGKEIT

- Erfahrungen und Gewohnheiten der Teilnehmenden zu Hilfe und Unterstützung aus den Heimat-/Herkunftsändern entdecken
- Konzepte kennenlernen, die den Teilnehmenden aus den Heimat-/Herkunftsändern bekannt sind und ihnen dabei helfen, das Sozialstaatsprinzip in Deutschland zu verstehen

- Berufs- und Arbeitsmöglichkeiten im regionalen Umfeld erurieren und den Teilnehmenden aufzeigen
- Auf den Zusammenhang zwischen Berufstätigkeit und Einzahlungen in die Steuer- und Sozialkassen hinweisen, durch den das Funktionieren des Sozialstaates aufrechterhalten wird

MODUL 1

DEMOKRATIE IST FÜR MICH...

IN MEINER HEIMAT/
MEINE INNERE LANDKARTE

Welche Grundfragen haben einzelne Teilnehmende und wie können daraus „individuelle Forschungsaufträge“ gemacht werden?

Welche Emotionen und Gefühle werden sichtbar, besonders bei Erinnerungen an die Länder?

Wie entwickeln sich die einzelnen Teilnehmenden als Teil der Gruppe?

MODUL 2

PERSÖNLICHE FREIHEIT UND KÖRPERLICHE UNVERSEHRTHEIT

Werden alle Beiträge (Essen/Trinken/Kleidung, Wohnsituationen) gleichermaßen respektvoll behandelt?

Welche „Normalitäten“ aus den Ländern könnten in Deutschland problematisch (nicht gern gesehen bzw. verboten) sein?

Welche persönlichen Themen der Teilnehmenden unterliegen in Deutschland ggf. einer anderen Rechtsnorm als in den Heimat-/Herkunftsländern?

Werden zwischen den Teilnehmenden neugierige Fragen gestellt, die nicht auf- bzw. abwerten?

Welche Subgruppen haben mehr/weniger Redeanteile?

WAHRNEHMEN UND
BEOBACHTEN

FÜNF WICHTIGE
FRAGEN

IN DEN DIALOG
GEHEN

Wie reagieren die Teilnehmenden aufeinander?

Gibt es Interesse an weiteren Begegnungen?

Können alle Teilnehmenden ihre Fragen einbringen? Wenn nein, woran liegt das?

ZUSAMMENFASSUNG UND
EINORDNUNG IN DEN
RECHTSSTAAT DEUTSCHLAND

Welche Fragen werden zur Demokratie und Rechtsstaatlichkeit in Deutschland sichtbar?

Wie reagieren die Teilnehmenden auf in Deutschland vorhandene Verbote von Gewohnheiten?

Bei welchen Themen, die die Teilnehmenden einbringen, können sie gestärkt werden?

Wohin geht das Interesse der Teilnehmenden eher (Gleichberechtigung oder Glaubens-, Gewissens- und Religionsfreiheit)?

MODUL 1
GLEICHHEIT VOR DEM GESETZ
UND GLEICHBERECHTIGUNG

MODUL 2
GLAUBENS-, GEWISSENS-
UND RELIGIONSFREIHEIT

MODUL 3
RECHTSSTAATLICHKEIT UND
SOZIALE GERECHTIGKEIT

Beteiligen sich alle im Raum am Gespräch?

Haben alle gleiche Redeanteile und wie kann dies ermöglicht/befördert werden?

Wie verändert sich das Verhalten der Subgruppen durch die geschlechterhomogene Gruppenarbeit?

Was möchten die Teilnehmenden aus ihren Ländern behalten, was möchten sie anders?

Bilden sich in den Berichten aus den Beobachtungen die Vielfalt und Unterschiedlichkeit der Gesellschaft in Deutschland ab?

Wie reagieren die Teilnehmenden auf Beobachtungen zum Verhältnis von Männern und Frauen in Deutschland (zugetan oder ist ihnen fremd)?

Herrscht bei der Auswahl der Fragen in den Gruppen Gleichberechtigung zwischen Männern und Frauen im Raum?

Haben Sie alles im Blick, was sie aus der Einheit 1 („Normalitäten“ in den Ländern) ansprechen wollen?

Registrieren Sie andere „Normalitäten“ in den Ländern, auf die Sie in Einheit 5 Bezug nehmen möchten?

Sind in den Ländern beide Geschlechter i. d. R. berufstätig?

Berichten die Teilnehmenden von „Normalitäten“ aus den Ländern, bei denen in Deutschland der Staat eingreifen würde?

Bilden sich in den Berichten aus den Beobachtungen die Vielfalt und Unterschiedlichkeit der Gesellschaft in Deutschland ab?

Können alle Teilnehmenden ihre Fragen einbringen? Wenn nein, woran liegt das?

Welche unterschiedlichen individuellen Konzepte von „Glauben“ gibt es?

Trauen sich alle, sich mit ihren individuellen Vorstellungen zu Glauben zu zeigen?

Ist die Atmosphäre im Raum geeignet, um individuelle Glaubens- oder Wertevorstellungen zu äußern?

Bekommen auch Glaubens- und Wertegemeinschaften, denen gegenüber Vorurteile bestehen, respektvolle Fragen gestellt?

Gibt es Gewohnheiten, die die Gesetze der Religion über diejenigen des Staates stellen?

Von wem können Teilnehmende ermutigt werden, ihnen (noch) fremde religiöse Stätten zu betreten?

Genießen alle vertretenen Glaubens- und Wertegemeinschaften den gleichen Respekt bei der Auswahl der Fragen?

Können alle Teilnehmenden ihre Fragen einbringen? Wenn nein, woran liegt das?

Haben sich Einstellungen von Teilnehmenden zum Thema des Moduls verändert?

Gibt es Gepflogenheiten aus den Ländern, die die Idee des deutschen Rechts- und Sozialstaats erklären?

Gibt es Gepflogenheiten aus den Ländern, die dem deutschen Rechts- und Sozialstaat widersprechen?

Wie können aus Ländern berichtete Konzepte für Hilfe und Unterstützung genutzt werden, um den deutschen Sozialstaat zu erklären?

Wie kommen die Teilnehmenden im Alltag mit den für sie neuen Gegebenheiten in Deutschland zurecht?

Konnten alle Fragen der Teilnehmenden aus den vorherigen Modulen beantwortet werden?

„Demokratie für mich“ als Forschungsreise: Die Dialogbegleitung

EINLEITUNG

Für das Programm „Demokratie für mich“ haben wir ein eigenes Grundkonzept „Demokratie-Lernen – Verständnisintensiv“ entwickelt. Diese neue und besondere Herangehensweise bezeichnen wir als „Didaktischen Fünfschritt zum Demokratie-Lernen“. Er beinhaltet auch eine spezifische Haltung von Pädagog*innen, die diese Lernprozesse begleiten. Im folgenden Kapitel werden die wichtigsten Aspekte einer solchen Haltung beschrieben.

EIGENREFLEXION

Machen Sie sich zunächst gedanklich oder auf einem Blatt Papier kurze Notizen zu folgenden Fragen.

Wenn Sie mit Schüler*innen arbeiten:

🔗 Wer sind Sie dann?

🔗 Wie würden Sie sich selbst nennen oder beschreiben?

Manche Lehrkräfte, die uns im Laufe der Jahre in Fortbildungen begegnet sind, beschreiben oder fühlen sich selbst z. B. als Dompteur*in in einer Zirkusarena. Oder als Person, die alles für die Schüler*innen fürsorglich regelt.

🔗 Welches Bild würden Sie entwerfen?

Welche Rollen haben Sie hauptsächlich?

Welche Rollen und Aufgaben übernehmen Sie noch?

🔗 Als wen sehen Sie Ihre Schüler*innen überwiegend?

Sehen Sie sie als Menschen, denen Sie etwas beibringen (müssen)?

Die Sie führen oder leiten?

Als Menschen, von denen Sie etwas lernen können?

Was wären Ihre Worte oder Bilder?

🔗 Wer ist Expert*in im Raum?

Gibt es (Einzel-)Personen, die auf nahezu alle Fragen Antworten geben können (müssen)?

De facto sind Sie die „Führungskraft“ im Klassenraum.

🔗 Welche Art von Führungsstil pflegen Sie überwiegend?

🔗 Welches Klima, welches Rede-Verhalten entsteht dadurch in der Gesamtgruppe?

Wer ist für das Klima und die Redeanteile in der Gruppe verantwortlich?

Sie durch Ihre Rolle?

Alle zusammen?

Einige bestimmte Personen in der Gruppe?

Eine externe Instanz?

Ihre Antworten hängen sicherlich davon ab, welche Aufgabe Sie zu erfüllen haben, welchem Fach oder Beruf Sie in dem Moment nachgehen, welche Lerninhalte Sie vermitteln wollen oder sollen, wie das Gesamtklima im größeren Kontext z. B. der Schulgemeinschaft ist und wie es Ihnen persönlich geht.

KULTURELLE VIELFALT DER DIALOGBEGLEITUNG

In den „Rahmenbedingungen und Erfolgskriterien“ für die Umsetzung des Programms „Demokratie für mich“ steht an erster Stelle die Anforderung eines diversen Tandems als DialogBegleitung. Der Ansatz des Programms kann nur dann funktionieren, wenn die begleitenden Pädagog*innen möglichst viele, auch unterschiedliche Zugänge zu den Teilnehmenden in den IFK (Zuwanderungsklassen) haben. Damit sind vor allem diverse migrations- und geschlechtsspezifische Zugänge gemeint.

Die Erfahrungen aus der Durchführung des Programms in mittlerweile mehr als 80 Berufskollegs (Stand Schuljahr 2021/22) zeigen sehr deutlich: Je näher die DialogBegleitung an den Erfahrungen, Prägungen, Inneren Landkarten der Teilnehmenden, aber auch deren Vorstellungen zur Demokratie dran ist, umso spannender verlaufen gemeinsame Prozesse des Demokratie-Lernens. Auf intuitiver Ebene fassen Teilnehmende häufig mehr Vertrauen zu Menschen, die Migration in der eigenen (Familien-)Biografie erlebt haben oder die dem eigenen Geschlecht angehören. Sie fühlen sich eher verstanden. Die Person mit deutscher Familiengeschichte wird als Einheimische, die Person des anderen Geschlechts als anders angesehen und entsprechend betrachtet und befragt. Beides hat erheblichen Wert im DialogBegleitungsTandem. Daher sind die beiden ausschlaggebendsten Kriterien für die Auswahl der DialogBegleitungen:

- ↑ Eine Person aus dem Tandem sollte selbst über eine internationale Familiengeschichte (nach Möglichkeit orientiert an der Zusammensetzung der Zuwanderungsklasse) verfügen.
- ↑ Das Tandem sollte geschlechterheterogen sein und mindestens aus einer Frau und einem Mann bestehen.

Während das zweite Kriterium relativ einfach umzusetzen ist, ist für das erste Kriterium vieles möglich: von der eigenen Zuwanderung nach Deutschland, über die Erfahrungen als Nachkommen von Migrant*innen, bis hin zu Erfahrungen aus biculturellen Partner*innenschaften. Die Vorteile eines nach solchen Diversitätskriterien zusammengesetzten pädagogischen Tandems als DialogBegleitung liegen auf der Hand: Die im Teil 3 dieses Konzepts („Erklärungsmodelle“) vorgestellte typisch deutsche Perspektive im Kontext der Kulturstandards gibt die wesentliche Begründung für die Notwendigkeit eines diversen Blicks durch ein heterogen zusammengesetztes DialogBegleitungsTandem.



MEHR DAZU
SEITE 106 f.

Nehmen Sie sich als DialogBegleitungsTandem im Laufe der Arbeit mit dem Programm „Demokratie für mich“ hin und wieder Zeit, um gemeinsam in einen Reflexionsprozess über Ihre eigenen kulturellen Prägungen zu gehen. Entdecken Sie dabei Gemeinsames, geben Sie aber vor allem den Unterschiedlichkeiten Raum. Bedenken Sie dabei auch, wie Sie diese Vielfalt der Perspektiven, Erfahrungen und Prägungen für die Demokratie-Lernprozesse der Teilnehmenden nutzen können.

Was im Alltag der Integrationsarbeit immer wieder auffällt: Menschen, die mit internationaler Familiengeschichte in Deutschland leben, versuchen sich häufig am Verhalten „der Deutschen“ zu orientieren, da dies von der Mehrheitsgesellschaft auch so gefordert wird. Eigene kulturelle Prägungen werden dabei meist (vor-)schnell aufgegeben, in einem intrinsischen Wunsch oder aufgrund einer Aufforderung von außen, möglichst alles richtig zu machen, nicht aufzufallen, nicht rauszufallen oder aus vielen anderen Gründen.

Ein solches Alltagsverhalten kann zu Verlusten in der individuellen wie auch kollektiven Identität führen. Da „Demokratie für mich“ ebenso zum Ziel hat, die Identitätsbildung in der Fremde für (neu) zugewanderte junge Menschen zu unterstützen, scheint es besonders wichtig, innerhalb der Themenfelder des Programms Begleitung und auch Orientierungshilfe geben zu können durch Menschen, die in ihrem Leben vergleichbare Identitätserfahrungen gemacht haben. Das Programm ist auch ein Aufruf an die Dialog-Begleitungen mit und ohne internationaler Familiengeschichte, die eigene kulturelle Prägung nicht vorschnell abzulegen, Worte für die eigenen Prägungen zu finden und diese zu reflektieren, sich der grundgesetzlich garantierten Freiheitsrechte bewusst zu werden, zugleich die Gesetze und Pflichten anzuerkennen und in diesem Rahmen die selbstbewusste Identitätsbildung in der Fremde zu unterstützen. Das Programm „Demokratie für mich“ ist auch eine Aufforderung an die mit deutscher Familiengeschichte geprägte Mehrheitsgesellschaft, die eigenen kulturellen Prägungen als eine Alternative zu anderen anzuerkennen (Anerkennung von Unterschiedlichkeit), Menschen mit anderen kulturellen Prägungen im Rahmen des Grundgesetzes aktiv die Freiheitsrechte zuzugestehen und sich für sie zu interessieren. In einer international vernetzten Welt ist interkulturelle Anerkennung und Wertschätzung ein unerlässlicher Baustein, um das friedliche Miteinander zu fördern und zu erhalten.

EIGENREFLEXION

Bevor Sie innerhalb Ihres DialogBegleitungsTandems in einen Dialog über Ihre verschiedenen kulturellen Prägungen gehen, machen Sie sich als Selbstreflexion zunächst gedanklich oder auf einem Blatt Papier kurze Notizen dazu. Denken Sie dabei vor allem an Ihre spontanen Vorlieben oder Gewohnheiten, die im familiären Umfeld, unter Freund*innen oder in sonstigen sozialen Alltagsbeziehungen „normal“ (im Sinne individueller wie kollektiver Normalität) sind.

Bei den folgenden Gegensatzpaaren zu ausgewählten Aspekten kultureller Prägungen wurden (entsprechend dem Modell der Kulturstandards) extreme Pole verwendet. Zuerst sind immer die Ausprägungen dargestellt, die „die Deutschen“ kennzeichnen. Damit sind vor allem Menschen gemeint, die mit langer Familiengeschichte in Westdeutschland hier geboren und sozialisiert sind. Bereits zu Menschen, die lange Zeit in der DDR gelebt haben, gibt es an manchen Stellen graduelle Unterschiede.

Wenn Sie zur Gruppe der westdeutsch geprägten Menschen gehören, kann es im Gespräch mit Ihrem/Ihrer Dialog Partner*in interessant sein, sich ein Feedback über die Wirkung „der Deutschen“ abzuholen. Manchmal gibt es da durchaus spannende Unterschiede zwischen der Selbst- und Fremdwahrnehmung.

Besprechen Sie dann gemeinsam Fragen zu den folgenden und weiteren Aspekten, von denen Sie insbesondere Unterschiedlichkeiten in den Prägungen vermuten. Seien Sie dabei ehrlich zu sich selbst und Ihrem Gegenüber im DialogBegleitungsTandem. Es geht in diesem Dialog nicht um „besser“ oder „schlechter“ – es geht um „anders“ und die Anerkennung dessen. Es geht nicht um Anpassung, Gleichmacherei, Unterwerfung, sondern genau um das Gegenteil: sich auch die eigene Diversität sichtbar und für die pädagogische Arbeit nutzbar zu machen. Denken Sie im gemeinsamen Gespräch an die kurze Übung mit den gefalteten Händen, die Sie aus der Fortbildung kennen.



MEHR DAZU
MODUL 1, SEITE 19

SACH- UND BEZIEHUNGSORIENTIERUNG

- 🔗 Was ist Ihnen in Gesprächen (z. B. mit Vorgesetzten, in Ämtern und Behörden, ...) wichtiger: schnell „auf den Punkt“ oder zur Sache zu kommen oder zunächst in einem auch längeren „Vorgespräch“ eine Vertrauensbeziehung zur anderen Person aufzubauen?
- 🔗 Sehen Sie Ihr Gegenüber in offiziellen Gesprächssituationen eher als Funktionsträger*in in einer bestimmten Sache oder einfach als Menschen mit einer Aufgabe?
- 🔗 Wie gehen Sie mit Kritik um: offen ansprechen oder direkte Kritik eher vermeiden?
- 🔗 Sind Ihnen schriftliche Vereinbarungen (z. B. Verträge) wichtiger oder gilt der Handschlag bzw. die mündliche Vereinbarung? Vertrauen Sie persönlichen Zusagen?
- 🔗 Wie würden Sie sich selbst gegenüber noch fremden Personen vorstellen: mit Ihrem Namen und dem Beruf oder mit dem Namen und dem Beruf Ihres Vaters, Ihrem Familienstand und der Anzahl der Kinder?
- 🔗 Wenn es Ihnen im Moment eines Gesprächs nicht gut geht, bleiben Sie eher beim Sachthema, um es (schnell) abzuschließen, oder geben Sie Ihrer momentanen Stimmung sofort Raum?
- 🔗 Welche Strategie verfolgen Sie, wenn Sie sich erholen wollen: eher den Rückzug ins Private oder geselliges Beisammensein mit Familie oder Freund*innen?
- 🔗 Wie wichtig ist für Sie eine klare Trennung von Privatem und Beruflichem: Folgen Sie eher dem Prinzip, private Angelegenheiten haben im Berufsalltag nichts zu suchen oder gehören die Menschen, mit denen sie zusammenarbeiten, auch zu den wichtigsten Freund*innen, mit denen alles geteilt wird?

UMGANG MIT STRUKTUREN UND REGELN

- 🔗 Sind für Sie klar vorgegebene Strukturen eher Ausdruck von Zuverlässigkeit und geben Sicherheit oder empfinden Sie sie eher als einengend, begrenzend, störend?
- 🔗 Gehören für Sie Normen und Regeln dazu und werden von Ihnen eher nicht hinterfragt, sondern befolgt und Sie leben einfach danach oder fühlen Sie sich schnell reglementiert?
- 🔗 Wenn andere Menschen Regeln verletzen, weisen Sie schnell darauf hin und fordern deren Einhaltung ein oder empfinden Sie das eher als Eingriff in die Privatsphäre anderer?
- 🔗 Wie gehen Sie mit Zuständigkeiten und Absprachen um: Sind sie für Sie eher ein wichtiger Ausdruck von Zuverlässigkeit oder können diese auch jederzeit wieder verändert werden, selbst wenn es dadurch zu zeitlichen Verzögerungen kommt?
- 🔗 Sehen Sie Ihre Tätigkeit und Verantwortung dabei eher als ein inneres Pflichtgefühl oder als Folge äußerer Zwänge?
- 🔗 Wenn es um die Strukturierung vieler Lebensbereiche im Alltag geht: sind Sie eher mit Leidenschaft dabei oder sehen Sie dadurch eher einen Verlust von Spontanität und Flexibilität?

UMGANG MIT DER ZEIT

- 🔗 Wie reagieren Sie, wenn vereinbarte Termine nicht eingehalten werden: Sind Pünktlichkeit und Termine für Sie eher ein Ausdruck von Zuverlässigkeit oder folgen Sie eher dem Konzept „wie und wann etwas kommt, wird sich zeigen“?
- 🔗 Planen Sie (sowohl privat als auch beruflich) alles eher genau oder streben sie eher größtmögliche Spontanität und Flexibilität an?
- 🔗 Wie ist es mit Kurzbesuchen bei Familienmitgliedern oder Freund*innen: Sprechen Sie vorher alles eher ganz genau ab oder mögen Sie eher spontane Besuche auch ohne Ankündigung?
- 🔗 Wenn ein lange geplanter und vereinbarter Ablauf gestört wird, reagieren sie dann eher verärgert oder gehen Sie eher gelassen damit um?

NUN SIND SIE DIALOGBEGLEITUNGSTANDEM DES BILDUNGSPROGRAMMS „DEMOKRATIE FÜR MICH“:

- 🔗 Was ist anders in dieser Rolle?
- 🔗 Was bedeutet das für Ihre (Zusammen-)Arbeit?

MEHR DAZU
SEITE 105 f.



DER DIDAKTISCHE FÜNFCHRITT IN DER PRAXIS

Wir haben lange überlegt, wie wir die Haltung und Rolle der Dialogbegleitung beschreiben können. Am ehesten beschreibt es für uns das Bild, dass Sie sich gemeinsam mit den Teilnehmenden auf eine Forschungsreise begeben. Auf dieser Reise sind Sie alle, sowohl Dialogbegleitungen als auch Teilnehmende, gleichermaßen Forschende und Expert*innen. Sie fördern Ihre gegenseitige Neugier, anstatt sich gegenseitig zu belehren. Sie eröffnen Räume für alle möglichen und scheinbar unmöglichen Fragen und finden gemeinsam die unterschiedlichsten Antworten.

Natürlich kommt Ihnen als „Forschungsreiseleitung“ eine besondere Rolle zu. Ihre Aufgabe während der ersten vier Schritte (In meiner Heimat/Meine Innere Landkarte, Wahrnehmen und Beobachten, Fünf Wichtige Fragen, In den Dialog gehen) besteht vor allem darin, die Teilnehmenden – und damit auch sich selbst – zum Erforschen anzuregen. Grundvoraussetzung dafür ist ein sich gegenseitiges Motivieren zum Erkunden der eigenen Identitäten, zum gemeinsamen Entdecken zurückgelassener Lebenswirklichkeiten sowie zum aktiven Erforschen der neuen Umgebung in Bezug auf ausgewählte Grund- und Menschenrechte. Erst im letzten Schritt eines jeden Moduls (Zusammenfassung und Einordnung in den Rechtsstaat Deutschland) wechseln Sie Ihre Rolle hin zu der Person, die mehr über die Rechtsstaatlichkeit in Deutschland, die hier verbrieften Rechte und gelebten Gepflogenheiten weiß.

Mit diesem Vorgehen ermöglichen Sie als Dialogbegleitungstandem den Teilnehmenden, Erfahrungen aus der Vergangenheit, Vorstellungen zur Gegenwart und Zukunft sowie damit verbundene Emotionen zu aktivieren. Sie erleichtern damit ein verständnisintensives Begreifen grundlegender Aspekte eines demokratischen Miteinanders im Klassenraum und in der Gesellschaft in Deutschland.



MEHR DAZU
SEITE 47 ff.
SEITE 59 ff.



Abb. 28: Didaktischer Fünfschritt zum Demokratie-Lernen
(Grafik © 4S trainings gbr, eigene Darstellung)

**EINHEIT 1:
IN MEINER HEIMAT/
MEINE INNERE LANDKARTE**

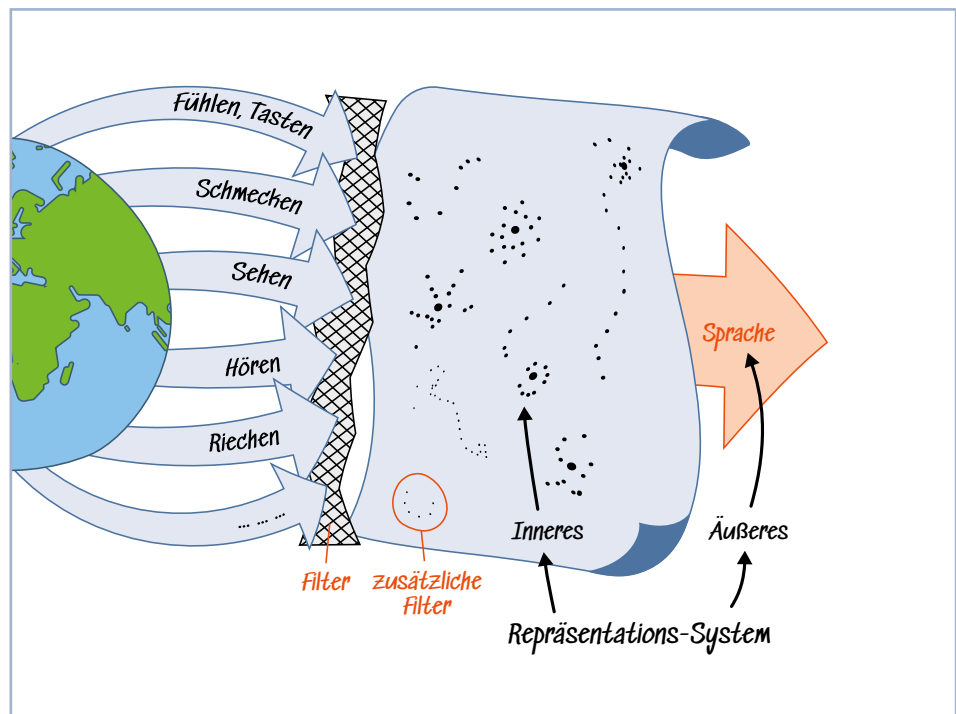


Abb. 29: Erklärungsmodell „Innere Landkarte“ (nach Vaihinger und Heckel)
(Grafik © 4S trainings gbr, eigene Darstellung nach Heckel 1997: 63)

MEHR DAZU
SEITE 94 ff.



Zu Beginn untersuchen Sie gemeinsam mit den Teilnehmenden die unterschiedlichen „Normalitäten“ – also Alltäglichkeiten – die es aus deren Perspektive in ihren Heimat-/ Herkunftsländern gab, immer im Bezug auf den Schwerpunkt des jeweiligen Moduls. Sie versuchen zusammen herauszufinden, wer oder was diese „Normalitäten“ geprägt hat. Abseits der natürlichen Gegebenheiten wie Landschaft, Klima, Tier- und Pflanzenvorkommen gehören dazu im Wesentlichen:

- ↑ die Familien und Menschen in der unmittelbaren Nähe,
- ↑ die Traditionen und Religionen sowie die damit verbundenen Gepflogenheiten, Regeln und Gesetzmäßigkeiten,
- ↑ die Gruppen in den Gesellschaften der Länder und wie sie zueinander stehen,
- ↑ die jeweiligen Staatssysteme und die damit verbundenen Gesetze, Normen, Rechte und Pflichten und die Art des Kontaktes mit den Staatsvertreter*innen (z. B. den Beamt*innen, Polizist*innen, Lehrer*innen, Verwaltung, ...) sowie mit den im Land lebenden Menschen,
- ↑ die regionale Besonderheiten.

Sie erforschen also zunächst die zurückgelassen Lebenswirklichkeiten aus der Sicht der Teilnehmenden. Diese subjektive Sicht wird seitens der DialogBegleitung niemals in Frage gestellt. Die „Forschungsreisen“ unternehmen die Teilnehmenden vor allem in Kleingruppen, in denen sie ihre eigenen Sprachen sprechen dürfen und sollen. So können sie ihren Gedanken, Gesprächstiefen und Gefühlen freien Lauf lassen, ohne dass sie nach Worten suchen müssen. Dadurch können sie Diskussionen – auch kontroverse – über das Her-

kunftsland führen, Meinungen und Erlebnisse frei austauschen, Erkenntnisse bündeln, ohne die Vielfalt der Sichtweisen zu verstecken, und mögliche Fragen beantworten.

Sie als DialogBegleitung stellen lediglich sicher, dass die jeweiligen Fragen ansatzweise verstanden wurden. Sie schaffen bei den Teilnehmenden das Bewusstsein, dass es in „Demokratie für mich“ kein „Richtig“ oder „Falsch“ gibt, sondern dass die Teilnehmenden selbst am besten wissen, was aus ihrer Sicht Beispiel-Antworten für die Fragen sind. Sie ermutigen die Kleingruppen, die Vielfalt der gefundenen Antworten und Perspektiven auf das Heimat-/Herkunftsland sichtbar zu machen. Es geht nicht um die eine „richtige“ Antwort oder Sicht. In allen Ländern gibt es Gemeinsamkeiten, aber auch Unterschiede. Fördern Sie die Anerkennung von Unterschiedlichkeit, indem Sie die Meinungs- und Perspektivenvielfalt anerkennen.

Beobachten Sie als DialogBegleitung die Kleingruppen im Hinblick auf:

- ↑ Körpersprache
- ↑ Lautstärke
- ↑ Blickkontakt untereinander

Beobachten Sie gleichzeitig bei sich selbst:

- ↑ Ihre Gefühle
- ↑ Ihre Interpretationen
- ↑ Ihre Wertungen

Tauschen Sie sich im DialogBegleitungsTandem aus, ob:

- ↑ die Lautstärke
- ↑ die Mimik
- ↑ die Gestik

... einen Streit andeutet oder eine lebehaftige Diskussion widerspiegelt.

Greifen Sie nach Möglichkeit nicht in die Kleingruppen ein, auch wenn es lauter und lebhaft wird. Wenn die diversen Kleingruppen unterschiedliche Verhaltensweisen an den Tag legen, können Sie an geeigneter Stelle im Schuljahr auch gerne gemeinsam über die unterschiedlichen Kleingruppenkulturen sprechen.

In jeder Kleingruppe entsteht somit eine kleine Erkenntnis-Welt, die in Ausschnitten in das Plenum getragen werden soll. Die Kleingruppen-Mitglieder wissen, über was sie gesprochen haben und sie entscheiden, was sie mit den anderen im Plenum teilen wollen. Gemeinsam, sich gegenseitig unterstützend, können sie die Ergebnisse und Erkenntnisse ins Deutsche übersetzen. Sie als DialogBegleitung fördern die gegenseitige Unterstützung zwischen den Teilnehmenden der gesamten „Demokratie für mich“-Klasse und halten sich mit übereilten Übersetzungsangeboten zurück. Sprachförderung in „Demokratie für mich“ heißt, die Teilnehmenden Mittel und Wege finden zu lassen, sich auszudrücken. Ob „mit Händen und Füßen“, mit Übersetzungsketten, mit Hilfe der Kleingruppenmitglieder oder der Teilnehmenden, ohne Korrektur der Aussprache oder der Grammatik und ohne auf Autoritäten im Raum zurückzugreifen.



MEHR DAZU
SEITE 126 f.



MEHR DAZU
SEITE 207 ff.

„Demokratie für mich“ läuft ideal, wenn bei den Teilnehmenden das Bedürfnis entsteht, sich mitteilen zu wollen. Dann suchen sie nach den richtigen Worten, bitten andere um Unterstützung und lauschen, wie ihre gefundenen Antworten auf Deutsch (und in den Übersetzungssprachen) klingen. Sie bekommen Lust, sich mitzuteilen. Die korrekte Aussprache, Satzstellung und Grammatik üben sie in den anderen Fächern. In diesen Stunden darf „frei Schnauze“ gesprochen und sich ausprobiert werden.

Wenn Sie sich zurücknehmen und als DialogBegleitung nicht sofort korrigierend eingreifen, dann lernen Sie an dieser Stelle viel über Sichtweisen, Gedankenkonzepte und Sprachenvielfalt auf unserer Welt. Wenn Sie diese Art zu sprechen fördern, geben die so neu entstandenen Bilder Anlässe für den Dialog zwischen unterschiedlichen „Normalitäten“. Dann kann es ein „In deiner Sprache heißt es so, in Deutsch wird es so übersetzt. Die Bilder und Interpretationen dahinter sind ...“ geben. Ein kleines Beispiel können wir aus der Praxis geben:

MEHR DAZU
SEITE 223 ff.



Blick in die Praxis

Gleich zu Beginn der Pilotphase von „Demokratie für mich“ 2016/17 saßen wir in einer der ersten Stunden einer „Demokratie für mich“-Klasse. Fast alle Teilnehmenden waren absolute Sprachanfänger*innen. Es kam das Thema Rassismus auf und die Teilnehmenden versuchten, das Wort zu begreifen. Die Übersetzungsketten wanderten zu einem jungen Mann, der noch kaum ein Wort Deutsch verstand. Ein Gespräch entspann sich, der junge Mann fasste das Wort Rassismus in seiner eigenen Sprache zusammen. Zurück kam: „Jemandem mit schlechten Augen sehen.“ Fragende Blicke Richtung DialogBegleitung, ob die Übersetzung stimme. Diese sagte: „Ja! Hier heißt es ‚von jemandem ein schlechtes Bild haben‘.“ Während in letzterem Übersetzungsvorschlag die von Rassismus betroffenen Menschen „ein schlechtes Bild abgeben“, hat der junge Mann die Verantwortung für das Sehen des Gegenübers in sich hineingenommen: Die eigenen Augen sehen jemanden schlecht, das Gegenüber muss nicht schlecht sein. Im Deutschen hingegen heißt es: „Ich mache mir ein schlechtes Bild von dir.“ Also: Die andere Person gibt ein schlechtes Bild ab.

Dahinter könnten sich ganze philosophische und ethische Gedankengebäude verbergen, wie wir in der Welt stehen und sie sehen und wahrnehmen. Das ist sichtbar gemachte Vielfalt und Multiperspektivität.

RAUM FÜR EIGENE NOTIZEN

Handwriting practice lines consisting of six horizontal wavy lines.

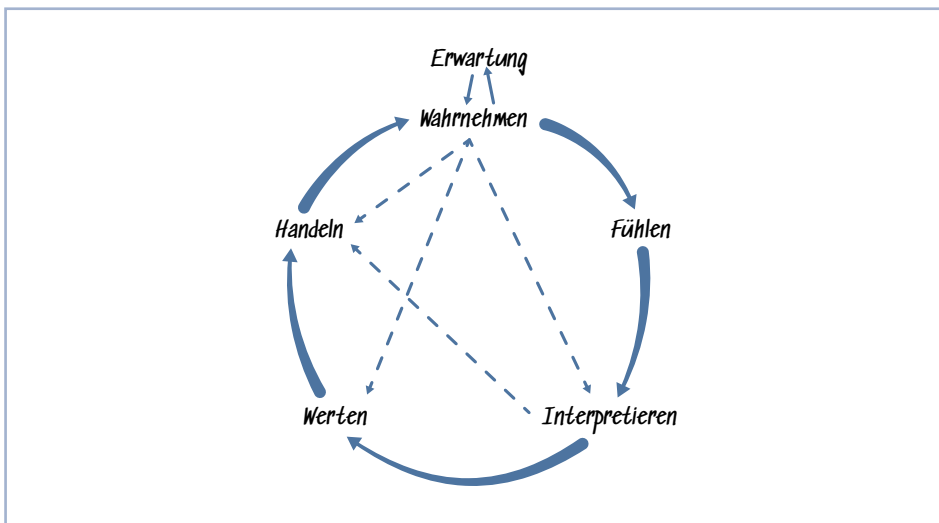


Abb. 30: Erklärungsmodell „Bewusstseinsrad“ mit Handlungsoptionen
(Grafik © 4S trainings gbr, eigene Darstellung)

EINHEIT 2: WAHRNEHMEN UND BEOBACHTEN

Nach diesem umfassenden Rückblick auf vergangene Lebensrealitäten wenden sich alle gemeinsam dem derzeitigen Lebensumfeld zu: einem kleinen Ausschnitt Deutschlands. Sie als Dialogbegleitung regen die Teilnehmenden dazu an, ihre Umgebung aktiv zu beobachten, Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu ihren zurückgelassenen Lebenswirklichkeiten wahrzunehmen und auf Besonderheiten oder „Kuriositäten“ in Deutschland zu achten. Beobachtet wird der unmittelbare Nahraum der Teilnehmenden.

Der Anfang wird eingeleitet durch das Zusammentreffen mit einer Dialogklasse der eigenen Schule im **Modul 2 „Persönliche Freiheit und körperliche Unversehrtheit“**. Danach geht es im **Modul 3 „Gleichheit vor dem Gesetz und Gleichberechtigung“** in den Nahraum und die unmittelbare Umgebung (Stadtzentrum, Fußgängerzone, Bahnhof, ...). Den Abschluss bildet die Erkundung von religiösen Stätten und Gotteshäusern der Umgebung im **Modul 4 „Glaubens-, Gewissens- und Religionsfreiheit“**.

Zu Beginn der Einheit 2 (Wahrnehmen und Beobachten), im **Modul 3 „Gleichheit vor dem Gesetz und Gleichberechtigung“**, lernen Sie gemeinsam mit den Teilnehmenden auf eine spielerische Art und Weise, zwischen Wahrnehmung, Beobachtung und Interpretation zu unterscheiden. Häufig nehmen wir Menschen unsere Interpretationen für wahr – obwohl sie lediglich zunächst unsere subjektiven Sichtweisen widerspiegeln. Diese bewusste Unterscheidung zwischen Beobachtung und Interpretation hilft, die eigenen Bewertungen durch das Stellen von Fragen zu überprüfen. Dies bildet eine der Grundlagen, vor dem Hintergrund der eigenen Prägungen und „Normalitäten“, um das neue Land zu erforschen, zu begreifen und tiefer zu verstehen. Der Abgleich des Gewohnten und Bekannten (eigene Prägung) mit den Beobachtungen der neuen Umgebung und den daraus entstehenden Verständnisfragen bildet eine der Grundlagen für eine gelungene Identitätsbildung in der Fremde.



MEHR DAZU
SEITE 114 ff.



MEHR DAZU
SEITE 187 ff.
SEITE 192 ff.



MEHR DAZU
MODUL 3, SEITE 34

MEHR DAZU
MODUL 4, SEITE 30 ff.



Im **Modul 4 „Glaubens-, Gewissens- und Religionsfreiheit“** kann die Einheit 2 (Beobachten und Wahrnehmen) auch genutzt werden, um mit Menschen ins Gespräch zu kommen, die bei der Erkundung der religiösen Stätten oder Gotteshäuser angetroffen werden. Mit der Dialogführung sind die Teilnehmenden zu diesem Zeitpunkt bereits vertraut und die Chance, auch spontan mögliche Gespräche zu führen, kann gern genutzt werden.

Blick in die Praxis

Die Unterscheidung zwischen Wahrnehmung, Beobachtung und Interpretation hat in der Praxis zu vielen anregenden Gesprächen geführt. Der kleine imaginäre Ausflug in die unterschiedlichen „Frisiersalons“ der Welt in **Modul 3 „Gleichheit vor dem Gesetz und Gleichberechtigung“** hat in den Klassen schon zu viel Erstaunen, Verwunderung und gemeinsamen Lachen über die unterschiedlichen Interpretationen geführt. Im Anschluss sind die Teilnehmenden mit offenen Augen und teils auch mit offenen Mündern in die nähere Umgebung ausgeströmt. Lebhaft erinnern wir uns an die Schilderung einer DialogBegleitung über die Verwunderung einer Gruppe von Teilnehmenden über eine Frau, die mitten in der Eingangshalle des Hauptbahnhofes mit ihrem vor ihr sitzenden Hund sprach: „Warum sprechen Menschen mit ihren Hunden? Die verstehen sie doch gar nicht!?“

Eine Klasse durften wir in **Modul 4 „Glaubens-, Gewissens- und Religionsfreiheit“** beim Besuch einer Kirche begleiten. Die Kirche samt Friedhof war von einer Mauer umgeben. Wir alle gingen auf das Portal zum Kirchhof zu, um das Gelände zu betreten. Ein junger Mann wollte nicht reingehen. Hier erwies sich das Wissen und die Sensibilität der muslimisch geprägten DialogBegleitung als Gold wert. Sie nahm ihm seine Befürchtungen, dass das Betreten des Geländes und der Kirche gegen seinen Glauben verstieße. Nachdem er die Scheu überwunden hatte, erwies er sich als interessierter Beobachter und späterer Fragensteller im Dialog. Einige Teilnehmenden zogen aus Respekt die Schuhe aus und ließen sie vor der Eingangstür stehen.

Zunächst zaghaft, doch dann immer mutiger, erkundeten die jungen Menschen die Kirche. Dabei wurde uns auch deutlich, dass sie unsichtbare Grenzen aus Unwissenheit überschritten: neugierig gingen sie um den Altar herum, besichtigten von außen das Tabernakel und einige setzten sich auf die Stufen zum Altarraum (die dort anwesenden Kirchenbesucher*innen wurden informiert und fühlten sich durch die Neugier der jungen Menschen nicht gestört). Als wir sie ermutigten, Fotos zu machen, fotografierten sie mit dem Handy die Bilder, Statuen und Gegenstände, zu denen sie Fragen hatten: „Warum betet ihr zu Maria?“, „Warum ist die Orgel in der Kirche?“, „Was genau ist das Tabernakel?“, „Und was befindet sich darin und warum?“ Viele dieser Fragen spielten anschließend im Dialog mit dem Weihbischof eine Rolle.

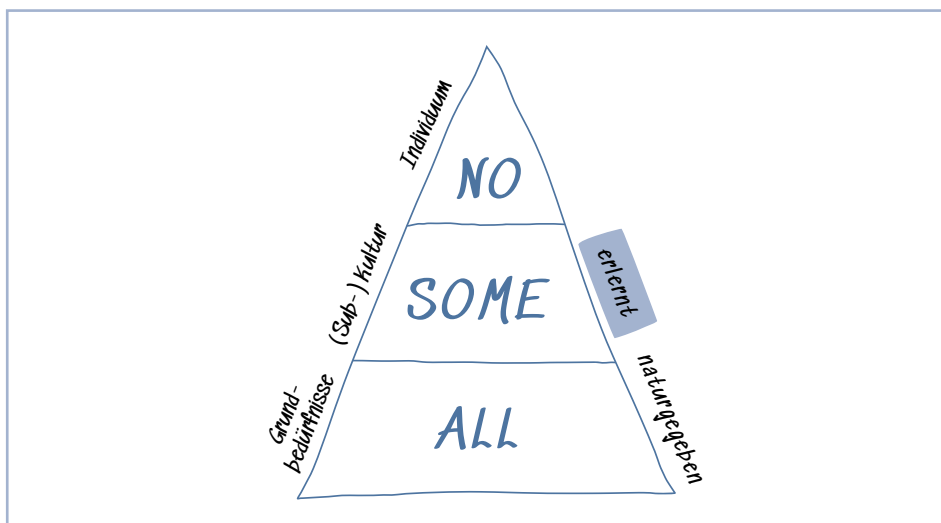


Abb. 31: Erklärungsmodell „Kulturpyramide“ (nach Hofstede)

(Grafik © 4S trainings gbr, eigene Darstellung nach Hofstede et al. 2017)

EINHEIT 3:

FÜNF WICHTIGE FRAGEN

Aus den bewusst beobachteten Gemeinsamkeiten, Unterschieden und Besonderheiten ergeben sich Fragen, die die Teilnehmenden ganz persönlich in Bezug auf das Leben und die „Normalitäten“ in Deutschland stellen möchten. Jede Person soll dafür ihre fünf wichtigen Fragen finden. Diese Fragen sind die subjektiven Forschungsfragen der Teilnehmenden an das Leben in Deutschland, gestellt vor dem Hintergrund der individuellen Prägungen und Lebenserfahrungen in ihrem bisherigen Leben: den Heimat-/Herkunfts-ländern, der Reise und dem bisher erlebten Alltag in Deutschland. Ihre Aufgabe als DialogBegleitung ist es, die Teilnehmenden in dem Finden und Stellen ihrer Forschungsfragen zu unterstützen, ohne dabei die Fragen selbst in Frage zu stellen oder anzuzweifeln.

Welch ein Satz – doch er ist uns wichtig und soll Sie ermutigen, Unverhofftes zuzulassen. Um das Leben in Deutschland, die hier geltenden Gesetze und die damit verbundenen Werte individuell interessengeleitet zu entdecken, ist es von großer Bedeutung, dass die tatsächlichen Fragen der Teilnehmenden im Mittelpunkt stehen. Oftmals scheint es im Alltag leichter und einfacher (vor allem aber bequemer) zu sein, wenn „Einheimische“ (also Menschen, die schon immer oder lange in Deutschland leben) die „richtigen“ Fragen für die zugewanderten Menschen vorgeben. Diese orientieren sich dann an den hier geltenden Normen und Regeln. Auch wenn das an verschiedenen Stellen im Alltag durchaus seine Berechtigung hat, steht es dem erfahrungsorientierten Demokratie-Lernen entgegen. Vorstellungen von (und damit auch Fragen an die) Demokratie lassen sich vor allem auf der Basis von Erfahrungen entwickeln. „Demokratie für mich“ möchte genau an dieser Stelle Räume für das persönliche Entdecken öffnen.



**MEHR DAZU
SEITE 100 ff.**

Blick in die Praxis

Für viele DialogBegleitungen scheint das Zulassen aller Fragen eine schwierige Aufgabe zu sein, da sie den Sinn einiger Forschungsfragen der Teilnehmenden häufig nicht verstehen und den Zusammenhang zu demokratie- und grundrechts-relevanten Themen nicht sofort erkennen.

Häufig ist die Vermutung, dass die Teilnehmenden das Thema nicht ernst nehmen oder die DialogBegleitung ärgern wollen oder die anderen Teilnehmenden ablenken wollen oder, oder, oder. Zum Beispiel wurden folgende Fragen genau so gestellt und führten anfangs zu Unverständnis:



Häufig zeigen sich geäußerte Bedenken seitens der DialogBegleitung bereits in **Modul 2 „Persönliche Freiheit und körperliche Unversehrtheit“**, in dem es um das Sammeln von Fragen an Schüler*innen einer anderen Klasse geht. Wie viele DialogBegleitungen haben wir ermutigt, die Teilnehmenden ihre eigenen Fragen finden und stellen zu lassen – und wie viele positive Rückmeldungen haben wir am Ende bekommen! Häufig waren diese Gespräche für die Teilnehmenden von „Demokratie für mich“ die erste Gelegenheit, mit in Deutschland aufgewachsenen Menschen zu sprechen und mehr über das Leben und ihren Alltag zu erfahren. Es war und ist zudem immer wieder ein willkommener Anlass, um von eigenen „Normalitäten“ zu berichten – und damit den Hintergrund der eigenen Fragen zu erklären. Zahlreiche Teilnehmende und Schulen haben berichtet, dass nach der Begegnung ein erstes Band zwischen den frisch zugewanderten und den „deutschen“ Jugendlichen entstanden ist. Auch bei diesen Begegnungen spielten Übersetzungsketten häufig eine Rolle.

Hinter den allermeisten Fragen der Teilnehmenden stand der Wunsch, das (als kollektiv) wahrgenommene, als fremd und unerklärlich gesehene, Verhalten der Menschen in Deutschland verstehen zu wollen. Diesen Raum öffnet „Demokratie für mich“ explizit. Er bietet eine großartige Gelegenheit, die Fragen nicht nur in den eigenen Communities zu erörtern, sondern sie mit denjenigen, die dieses Verhalten an den Tag legen, zu besprechen. Bitte lassen Sie deshalb möglichst alle Fragen zu! Ermuntern Sie die Teilnehmenden ggf. in ihrer eigenen Sprache zu formulieren, warum ihnen diese Fragen wichtig sind. Bewerten Sie die Fragen nicht, machen Sie Mut, die Fragen zu stellen. Erfahrungsgemäß stehen Fragen nach bestimmten Verhaltensweisen im Mittelpunkt des Interesses. Natürlich sind auch alle anderen Fragen willkommen.

Im Anschluss helfen Sie den Teilnehmenden, die Fragen in „passendes“ Deutsch zu übersetzen, sodass die DialogPartner*innen die Fragen verstehen. An dieser Stelle findet Sprachenlernen im herkömmlichen Sinne statt. Worte, Wortstellung und Grammatik sollten richtig sein. Helfen Sie zugleich, dass der zugrunde liegende Sinn der Frage nicht „eingedeutscht“ wird. Verwenden Sie die Worte, die die Teilnehmenden gewählt haben.



ARBEITSBÖGEN
12, 22 & 30



MEHR DAZU
MODUL 3, SEITE 59 f.

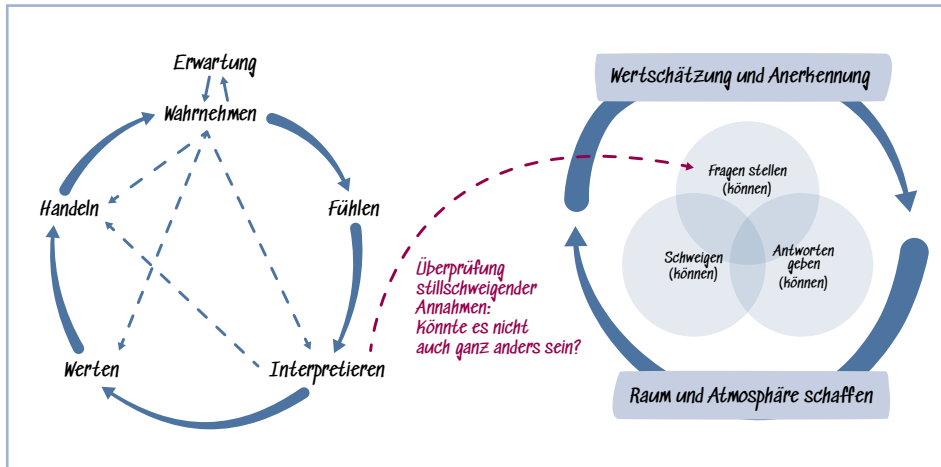


Abb. 32: Überprüfung stillschweigender Annahmen
(Grafik © 4S trainings gbr, eigene Darstellung)

EINHEIT 4:
IN DEN DIALOG GEHEN

Fordern Sie die Teilnehmenden dazu auf, möglichst viele Antworten auf ihre Fragen durch Gespräche mit mehreren schon immer oder lange in Deutschland lebenden Menschen zu erhalten. Die Dialoge bieten Möglichkeiten zum Entdecken von Gemeinsamkeiten und Unterschieden, fördern die Ambiguitätstoleranz (bei allen Beteiligten) und unterstützen die Identitätsbildung in der Fremde für die zugewanderten jungen Menschen. Bekunden Sie Ihre Neugier auf die unterschiedlichen Reaktionen und Antworten, die die Teilnehmenden erhalten werden und die sie zurück in den Kreis der Teilnehmenden bringen werden.



MEHR DAZU
SEITE 108 ff.



MEHR DAZU
SEITE 30 ff.



MEHR DAZU
SEITE 124 f.

Weisen Sie die Teilnehmenden auch darauf hin, dass durch Gespräche etwaige Befremdungen gegenüber dem Leben in Deutschland überprüft werden können. In der Verknüpfung der beiden Erklärungsmodelle „Interkulturelle Kompetenz“ und „Bewusstseinsrad“ wird verdeutlicht, wie wichtig es ist, stillschweigende Annahmen und Vorurteile in Frage zu stellen und nicht auf deren Grundlage zu gefühls- oder interpretationsgesteuerten Handlungen zu kommen. Daher ist der Dialog das Herzstück des Bildungsprogramms „Demokratie für mich“.

DIALOG IM MODUL 2 „PERSÖNLICHE FREIHEIT UND KÖRPERLICHE UNVERSEHRTHEIT“

Aus gutem Grund – und bewusst gewählt – beginnt der Dialog in diesem Modul mit einer anderen Klasse der gleichen Schule (als „DialogKlasse“ bezeichnet). Die meisten Teilnehmenden sowie auch viele der DialogBegleitungen sind vor diesem ersten Zusammentreffen sehr nervös. Die Teilnehmenden brauchen viel Selbstbewusstsein, um die eigenen Fragen in einer fremden Sprache zu stellen. Doch es lohnt sich!



MEHR DAZU
MODUL 2, SEITE 38 ff.


Um einen guten Anfang zu machen, suchen sich viele DialogBegleitungen eine Dialog-Klasse mit interessierten, neugierigen Schüler*innen aus. Häufig wählen sie eine Klasse, in der sie selbst unterrichten.

Bei der Planung des Zusammentreffens der beiden Klassen erscheint die Frage nach dem Blickwinkel der Teilnehmenden auf Deutschland bedeutsam. Dem soll anhand einiger Fragen nachgegangen werden:

 Welche Sichtweisen auf Deutschland im Zusammenhang mit den Fragen nach der persönlichen Freiheit und dem Zusammenleben der Menschen werden sichtbar?

Die Wahrscheinlichkeit, dass die Teilnehmenden der „Demokratie für mich“-Klasse eine große Perspektiven-Vielfalt mitbringen, ist naheliegend. Schließlich wurden sie in unterschiedlichen Teilen der Welt sozialisiert.

 Was bedeutet das für die Sicht auf Deutschland?

 Was bedeutet es für das Zusammentreffen zwischen neu nach Deutschland gekommenen jungen Erwachsenen und Schüler*innen, die seit langem oder schon immer in Deutschland/NRW leben?

Je nach Zusammensetzung der Dialog-Klasse, dürften die Antworten unterschiedlich ausfallen:

- Teilen die Teilnehmenden ähnliche Familien- und Sozialisationshintergründe, nimmt die Wahrscheinlichkeit der Perspektiven-Vielfalt ab. Dazu zählen z. B.: sozialer Status, Bildungshintergrund, Besitz- und Eigentumsverhältnisse, Lebensumgebung Stadt/Land, Familiengröße, Glaube/Religion, Hautfarbe, Aussehen und körperliches Erscheinungsbild.
- Sind die Familien- und Sozialisationshintergründe, also der „Schatz“ an Familiengeschichten, diesbezüglich heterogener, nimmt die Wahrscheinlichkeit der Perspektiven-Vielfalt zu.
- Kommen Diskriminierungserlebnisse und Partizipationshemmnisse (Ungleichbehandlung aufgrund der genannten Faktoren) hinzu und betreffen diese ganze Communities/Milieus, wird der Schatz an Perspektiven noch reicher.

Das schätzenswerte Gut der Freiheit ermöglicht Heterogenität und Pluralität in Deutschland. Perspektivenvielfalt sichtbar zu machen und miteinander in den Dialog zu gehen, ist einer der Grundgedanken von „Demokratie für mich“. Zugleich bedeutet es einen Gewinn für alle, wenn der Dialog der „Demokratie für mich“-Klasse mit einer Dialog-Klasse konstruktiv und bereichernd wird.

Die DialogBegleitung wird sicherlich ein gutes Gespür dafür haben, mit welcher anderen Regelklasse die Begegnung zu einem Erlebnis für beide Seiten werden kann, das im besten Fall an der Schule Nachahmungen findet und den Dialog innerhalb der Schulgemeinschaft befördern kann.

Im Vorfeld üben die Teilnehmenden mögliche Satzanfänge für Fragen und Antworten

MEHR DAZU
MODUL 2, SEITE 22 ff.



und schreiben Spickzettel. Zudem achten alle bewusst darauf, dass sich niemand allein einem Gespräch stellen muss, sondern dass „Demokratie für mich“-Teilnehmende, die sich gut verstehen, gemeinsam ihre Fragen an die ihnen noch fremden Schüler*innen stellen können. Diese Möglichkeit, sich gegenseitig zu unterstützen, gibt viel Kraft.

Diese Unterrichtseinheiten dienen auch der Sprachförderung der „Demokratie für mich“-Teilnehmenden. Sprachenlernen in der Begegnung ist für das Ausprobieren einer (noch) unbekannt Sprache am einfachsten, wenn die Menschen selbst möglichst entspannt sind. Die folgenden Gedanken und Anregungen sollen dies unterstützen:

- ↑ Wählen Sie als Begegnungsraum den Klassenraum der „Demokratie für mich“-Klasse. Heimisches Territorium fördert Sicherheit. Die Sicherheit dieser gewohnten Umgebung sollte zum Vorteil genutzt werden. Sollte dies nicht möglich sein, wählen Sie einen Raum, der für beide Klassen gleichermaßen unbekannt und annähernd neutral ist.
- ↑ Geben Sie der „Demokratie für mich“-Klasse das „Heft des Handelns“ in die Hand. Erklären Sie sie zu Gastgeber*innen für die andere Klasse. Die gastgebende Rolle ist in allen Kulturen eine besondere – ermutigen Sie die „Demokratie-für-mich“-Klasse, diese Rolle aktiv zu übernehmen! Ihre bisherigen Erfahrungen in Deutschland dürften eher umgekehrt gewesen sein.
- ↑ Die Dialogbegleitung sollte dafür sorgen, dass im Verhältnis die „Demokratie für mich“-Klasse mehr Raum für ihre Fragen bekommt. Erfahrungsgemäß kann es dazu kommen, dass die Neugier der Dialogklasse so groß wird, dass vor allem sie Fragen stellen wollen. Damit kommen die „Demokratie für mich“-Teilnehmenden zwar auch in eine aktive Rolle, doch sie erzählen dann mehr von sich und erfahren dafür weniger über Deutschland.
- ↑ Neugierde und zwischenmenschliche Beziehungen sollen gefördert werden! Je mehr offene Fragen von Seiten anderer Schüler*innen bleiben, desto eher möchten sie diese Fragen vielleicht in der nächsten Begegnung in der Pause oder außerhalb der Schule stellen.

Übung: Übersetzungsketten

Bewährt hat sich eine kleine, fast non-verbale Kennenlern-Übung als „Eisbrecher“, in der auch Übersetzungsketten durch beide Klassen hindurch ausgelotet werden können. Erklären Sie zunächst die Übung:

- Wir sitzen alle im Kreis und können uns Fragen stellen.
- Wenn Ihre Antwort auf die Frage „Ja“ oder „das trifft auf mich zu“ lautet, dann stehen Sie auf. Schauen Sie sich um, wer alles aufsteht. Schauen Sie auch, wer alles sitzt.
- Nur schauen! Nicht kommentieren und schon gar nicht Menschen im Raum abwerten. Erstaunen zeigen, ist erlaubt.
- Wir schauen mit dieser Übung, was wir gemeinsam haben und was uns voneinander unterscheidet.



ARBEITSBOGEN 10



MEHR DAZU
MODUL 2, SEITE 49

- Im Anschluss, oder wenn es sehr wichtig ist auch mittendrin, können wir darüber sprechen.

Beginnen Sie mit der Frage:

 Wer spricht mindestens eine Sprache?

Erklären Sie, dass damit gemeint ist, sich in der Sprache verständigen zu können. Erklären Sie auch, dass mit Sprachen auch Landessprachen oder Dialekte gemeint sind, die nicht von allen im Land wohnenden Menschen verstanden werden.


Stehen auch Sie gemeinsam mit allen im Stuhlkreis auf. Mit jeder der folgenden Fragen werden sich immer mehr Menschen setzen.

 Wer spricht mindestens zwei Sprachen oder Dialekte?

 Wer spricht mindestens drei Sprachen oder Dialekte?

Fragen Sie nun kurz die Menschen, die inzwischen sitzen:

 Welche Sprachen oder Dialekte sprechen Sie?

 Wo oder von wem haben Sie die Sprachen oder Dialekte gelernt?


Fragen Sie weiter:

 Wer spricht mindestens vier Sprachen oder Dialekte?

 Wer spricht mindestens fünf Sprachen oder Dialekte?

Fragen Sie nun kurz die Menschen, die inzwischen sitzen:

 Welche Sprachen oder Dialekte sprechen Sie?

 Wo oder von wem haben Sie die Sprachen oder Dialekte gelernt?

Fahren Sie nach diesem System fort, bis nur noch die letzte Person steht (vielleicht sind es auch mehrere). Lassen Sie diese Person erzählen, welche Sprachen und Dialekte sie spricht und wo, von wem oder warum sie sie gelernt hat. Fragen Sie die Person zum Abschluss:

 Gibt es weitere Sprachen oder Dialekte, die Sie (für den Alltag) verstehen, aber nicht selbst sprechen können?

Wenn ja, welche?

Und wie kommt das?

Lassen Sie die Person(en) sich setzen und öffnen Sie danach die Runde wieder für alle mit der Frage:

 Wer versteht noch andere Sprachen (für die Verständigung im Alltag), ohne sie selbst sprechen zu können?

Welche? Und wie kommt das?

Beobachten Sie den gesamten Prozess und beantworten Sie sich selbst u. a. folgende Fragen:

- 🔗 Was hat mich überrascht?
- 🔗 Was habe ich Neues erfahren?
- 🔗 Habe ich Muster erkannt, und wenn ja, welche? Gibt es z. B. Wahrscheinlichkeiten, dass Menschen aus bestimmten Ländern oder Gegenden mehr Sprachen und Dialekte sprechen und/oder verstehen als andere? Woran liegt das? Was haben Sie erfahren?
- 🔗 Welche Sprachen finden in Deutschland Anerkennung?
- 🔗 Welche Sprachen finden in Deutschland im Allgemeinen wenig Anerkennung?
Woran liegt das?
Warum stehen z. B. in vielen Zügen die Übersetzungen auf Englisch, Französisch und Italienisch, nicht jedoch auf Russisch oder Türkisch?
- 🔗 Welche Reaktionen bekommen Menschen in der Schule, auf der Arbeit und in der Öffentlichkeit, wenn sie „anerkannte“ Sprachen sprechen?
- 🔗 Welche Reaktionen bekommen Menschen in der Schule, auf der Arbeit und in der Öffentlichkeit, wenn sie Sprachen sprechen, die wenig Anerkennung erfahren?
- 🔗 Wie mag es den Menschen mit den Reaktionen gehen?
- 🔗 Welche Verhaltensweisen bzw. Reaktionen haben Sie schon beobachtet?
- 🔗 Was wissen Sie darüber?
- 🔗 Was wissen Sie vielleicht auch nicht, weil Sie selbst nicht (in dem Maße) von der Anerkennung oder Nichtanerkennung ihrer Sprachkompetenz betroffen sind?

Diese kleine „Eisbrecher-Übung“ sorgt oftmals in den Dialogklassen sowie bei den Lehrkräften und DialogBegleitungen ohne (außereuropäische) internationale Familiengeschichte für Überraschungen, welche Sprachkompetenzen in manchen Schüler*innen und Teilnehmenden schlummern und welche Brückensprachen es in verschiedenen Ländern und Gegenden der Welt gibt. Diese Übung, der anschließende Austausch über unterschiedliche Formen des Zusammenlebens und kleine, auch spielerische Gesprächsanlässe nehmen in der Regel die Scheu, auf fremde Menschen mit den eigenen Fragen zuzugehen. Manche Klassen rahmen ihre Begegnung sogar mit einem kleinen gemeinsamen Essen.



MEHR DAZU
MODUL 2, SEITE 11 f.
MODUL 2, SEITE 43
MODUL 2, SEITE 54 f.



Nutzen Sie die Begegnung zwischen den beiden Klassen für Ihre Beobachtung Ihrer Teilnehmenden, die Sie im weiteren Verlauf des Programms aufgreifen und vertiefen können. Machen Sie sich dazu (gedankliche) Notizen, um sie später in der Einheit 5 (Zusammenfassung und Einordnung in den Rechtsstaat Deutschland) aufgreifen zu können.

DIALOG IM MODUL 3 „GLEICHHEIT VOR DEM GESETZ UND GLEICHBERECHTIGUNG“

MEHR DAZU
MODUL 3, SEITE 50 ff.



In diesem Modul gehen die Teilnehmenden einige Schritte nach draußen: in das nahegelegene Stadtzentrum, die Fußgängerzonen, Einkaufszentren, auf die öffentlichen Plätze mit Restaurants, in Geschäfte, Cafés, auf Spielplätze, zum Bahnhof usw. Sie führen den Dialog im öffentlichen Raum mit ihnen noch komplett fremden Personen. Wieder wird im Vorfeld geübt, wie noch unbekannte Menschen angesprochen werden können und wie ein Dialog – im Gegensatz zu einem Interview – entstehen kann. Bewährt hat sich, dieselben Plätze wie in Einheit 2 (Wahrnehmen und Beobachten) aufzusuchen und die Fragen an dort arbeitende Personen zu stellen: „Wer ist hier Chef*in? Wo sind die Männer im Supermarkt und auf dem Spielplatz? Warum sind so wenige Frauen in der Autowerkstatt? Warum arbeiten in der Bäckerei an der Theke (fast) nur Frauen? ...“ Ermutigen Sie die Teilnehmenden, ihre Fragen mehreren Personen zu stellen, um eine Vielfalt an Antworten zu erhalten. Sie können auch in kleinen Gruppen von zwei bis drei Personen auf die Menschen zugehen. So können sich die Teilnehmenden gegenseitig im Fragen, Zuhören, Übersetzen und Erzählen unterstützen. Für diesen Anlass befinden sich mehrere Dialogbögen im „Arbeits- und Tagebuch“. Bitte beachten Sie jedoch, dass die Teilnehmenden die Dialogbögen nicht während des Interviews ausfüllen müssen. Auch danach sind sie eher als Sammlung von Stichpunkten gedacht. Sollten die Teilnehmenden jedoch lieber die Tradition der „mündlichen Überlieferung“ und des Geschichtenerzählens nutzen wollen, dann insistieren Sie bitte nicht auf die schriftliche Niederlegung. Die lustvolle Nacherzählung hat einen großen Wert im Sprachenlernen.

ARBEITSBOGEN 23



Blick in die Praxis

Manche Klassen machen einen kleinen Ausflug ins Zentrum der Stadt, z. B. in die belebtere Fußgängerzone oder zum Bahnhof. In kleinen Gruppen gehen sie auf Menschen zu, stellen ihre Fragen, erhalten die Antworten, fragen detaillierter nach und erzählen von sich. Auch hier war anfänglich die Sorge der DialogBegleitungen groß, welche Reaktionen es seitens der Passanten geben würde, doch letzten Endes haben wir bis jetzt nur positive Rückmeldungen erhalten. Ermutigt wurden wir durch mehrere Menschen mit Fluchterfahrung, die uns während der Entstehungsphase von „Demokratie für mich“ anvertraut hatten, dass der beste Weg für Kontakt derjenige sei, im öffentlichen Nahraum zu üben, aktiv auf Menschen zuzugehen. Für neu nach Deutschland gekommene Menschen ist es aufgrund kollektiver Gewohnheit fast unmöglich, nahen Kontakt oder Freundschaften mit deutschgeprägten Menschen aufzubauen.

Die Berichte der Teilnehmenden aus den Dialogen sind – ebenso wie zu den Erkundungen aus der Einheit 2 (Beobachten und Wahrnehmen) – gewiss eine reichhaltige Fundgrube für Beobachtungen zu verschiedenen Aspekten wie z. B. Interesse, Überraschungen, Neuigkeiten, entstehende Fragen. Hören Sie genau zu, sehen Sie genau hin (auch

auf nonverbale Mimik und Gestik) und machen Sie sich wieder (gedankliche) Notizen, damit Sie später in der Einheit 5 (Zusammenfassung und Einordnung in den Rechtsstaat Deutschland) darauf eingehen können.

DIALOG IM MODUL 4 „GLAUBENS-, GEWISSENS- UND RELIGIONSFREIHEIT“

Lassen Sie sich für die Auswahl der Dialog-Orte in diesem Modul von der Neugier der Teilnehmenden leiten, die sie nach der Einheit 2 (Wahrnehmen und Beobachten) bekundet haben. Diese wird je nach Zusammensetzung der Teilnehmenden und deren Prägungen in ihren Heimat-/Herkunftsländern unterschiedlich sein. Vielleicht haben sie auch während der Beobachtung spontan Fragen gestellt und würden bestimmte Aspekte vertiefen wollen. Einige Beispiele, von denen wir erfahren haben:

Einige Beispiele

Für die einen sind andere Religionen oder überhaupt Gottesglauben an sich von großem Interesse. In diesem Fall können Gespräche mit Vertreter*innen der jeweiligen Religionen vereinbart werden, die auch im Klassenraum stattfinden können. Oder es erfolgt ein Besuch der religiösen Stätte mit einem Gesprächsangebot vor Ort.

Andere wiederum können sich nicht vorstellen, dass Menschen nicht religiös sind und/oder an gar keinen Gott oder generell glauben. In diesem Fall kann der Dialog mit Atheist*innen oder nicht-religiösen Menschen von Wert sein.

Für wieder andere mag die Idee des Grundgesetzes, die Religionsfreiheit für alle gleichermaßen zu schützen, eine neue Erkenntnis sein und sie möchten mehr darüber erfahren. In diesem Fall kann ein Mensch mit entsprechendem Wissen als DialogPartner*in in die „Demokratie für mich“-Stunde kommen. Vielleicht finden Sie eine entsprechende Person auch im Kollegium oder im Umfeld der Schule.

Bewährt hat sich auch, die Beobachtungen und den Dialog an demselben Ort durchzuführen. Während der Beobachtung haben die Teilnehmenden Fotos von den Gegenständen gemacht, zu denen sie Fragen haben. Bei einem Rundgang vor Ort konnten die Fragen im Dialog mit den Menschen, die die religiösen Stätten/Gotteshäuser/Gebäude kennen, gestellt werden. Oder die DialogPartner*innen wurden in die „Demokratie für mich“-Stunde eingeladen und ihnen wurden die mit dem Smartphone gemachten Fotos gezeigt. Oder es wurde in der eigenen Klasse eine ganze Ausstellung zu diesem Modul gemacht. Die eingeladene Person wurde dann herumgeführt und erfuhr so von den Prägungen der Teilnehmenden, ihren Beobachtungen (in diesem Fall vergrößerte Handy-Bilder, die auf Plakate geklebt wurden und mit Fragen versehen waren) und ihren Fragen. So nahm das Gespräch mit dem Weihbischof im Laufe des Dialogs theologische Tiefen an, die auch für ihn sicherlich nicht alltäglich waren.

Andere wiederum haben einfach Menschen auf der Straße ihre Fragen gestellt und vielfältige Antworten mitgebracht.

Ermuntern Sie die Teilnehmenden, im Dialog auch von sich, den eigenen Erfahrungen oder Prägungen zu berichten und zu erläutern, warum ihnen gerade diese Fragen wichtig sind. Achten Sie auch darauf, dass keine Personen zu Expert*innen der eigenen



**MEHR DAZU
MODUL 4, SEITE 56 ff.**



**MEHR DAZU
SEITE 230**

MEHR DAZU
MODUL 4, SEITE 5

Religion/Wertegemeinschaft erklärt werden. Machen Sie die Teilnehmenden ebenfalls darauf aufmerksam, dass es manche (theologischen) Fragen geben wird, die nicht von allen DialogPartner*innen beantwortet werden können. Und wenn doch, dann kann es sein, dass die nächsten Personen eine andere Antwort geben würden.

Blick in die Praxis

Ein besonderes Erlebnis für „Demokratie für mich“-Klassen, in denen Religion und Religiosität eine größere Rolle spielt, ist im **Modul 4 „Glaubens-, Gewissens- und Religionsfreiheit“** der Dialog mit Vertreter*innen unterschiedlicher Religionen und Glaubensrichtungen hinsichtlich gelebter und im Grundgesetz verbriefteter Glaubens-, Gewissens- und Religionsfreiheit. Hier fanden oftmals reale Begegnungen mit intensivem gegenseitigen Austausch statt. Zugleich gab es Gelegenheiten mit nicht-gläubigen oder nicht eine Religion praktizierenden Menschen in den Dialog zu treten. Für Menschen, die sich ein Leben ohne Religion und/oder Gottesfurcht schlicht nicht vorstellen können, eine höchst irritierende, aber für den säkularen deutschen Staat höchst wichtige, Begegnung. In anderen Kontexten spielte die Frage nach den Parteien sowie politischen Einstellungen und die Freiheit, diese zu leben, eine große Rolle.

Von zahlreichen DialogBegleitungen haben wir im Laufe der Jahre gehört, wie überrascht sie an eher unerwarteten Stellen über das Kommunikationsvermögen der Teilnehmenden waren. Dies geschah in der Regel dann, wenn ihnen etwas wirklich wichtig war oder es sie interessiert hatte. Wenn wir diese Berichte hören, dann sagen wir: „Genau das bildet die Basis für das Sprachlernen in ‚Demokratie für mich‘.“

Auch im Dialog in diesem Modul werden Ihnen bei aufmerksamer Beobachtung der Teilnehmenden vermutlich vielfältige Aspekte für die spätere Vertiefung in diesem Modul in der Einheit 5 (Zusammenfassung und Einordnung in den Rechtsstaat Deutschland) oder auch im anschließenden letzten **Modul 5 „Rechtsstaatlichkeit und soziale Gerechtigkeit“** begegnen.



ZUSAMMENFASSUNG

Die Beobachtungen durch die DialogBegleitung können auch immer als eine Art gedankliche „Parkstraße“ gesehen werden hin zu den abschließenden Einheiten der Module oder eben zum Abschlussmodul. So wie Sie zum Beginn von „Demokratie für mich“ einen öffentlichen dokumentierten „Parkplatz“ im Raum aufhängen, so ist das auch mit der „Parkstraße“ des DialogBegleitungsTandems: Notieren Sie Themen und Fragen, die von den Teilnehmenden eingebracht werden oder die sie selbst vor dem Hintergrund der zurückgelassenen „Normalitäten“ der Teilnehmenden bemerkenswert finden, um sie zu einem späteren Zeitpunkt aufzugreifen und zu vertiefen. Dabei sind die Beobachtungen durch Sie als DialogBegleitung eine Begleitung im besten Sinne des Ansatzes „Demokratie-Lernen – Verständnisintensiv“.

Wie bereits mehrfach betont, sollten Sie als DialogBegleitungen nicht der Versuchung erliegen, alle aufkommenden Fragen der Teilnehmenden sofort umfassend zu beantwor-

ten oder den Unterschied zu der Normalitäten in Deutschland zu erklären. Ein zentrales Anliegen des Programms „Demokratie für mich“ ist es, dass die jungen zugewanderten Menschen zunächst selbst auf die Suche nach den Antworten auf ihre Fragen zur Demokratie in Deutschland und zum Leben in der Gesellschaft gehen sollen. Dieser Weg führt sie in mehreren Modulen in den Dialog. Die Aufgabe der DialogBegleitung ist es, diesen Weg zu begleiten und erst zum Ende der Module (bzw. des ganzen Programms) als antwortgebende Personen mit Expertise über das Leben in Deutschland aufzutreten.



Abb. 33: Erklärungsmodell „Deutschland als Rechtsstaat“
(Grafik © 4S trainings gbr, eigene Darstellung)

**EINHEIT 5:
ZUSAMMENFASSUNG
UND EINORDNUNG
IN DEN RECHTSSTAAT
DEUTSCHLAND**



**MEHR DAZU
SEITE 144 ff.**

Erst nachdem die unterschiedlichen Prägungen ausgetauscht, die Beobachtungen gemacht, die Fragen formuliert, die Dialoge geführt und Antworten zusammengetragen und geteilt wurden, wechseln Sie als „Forschungsreiseleitung“ aus der Rolle einer Neugierde und Forschungsdrang weckenden und unterstützenden Person hin zu einer Fragen beantwortenden, eher lehrenden Person.

Sie helfen aktiv, die gefundenen Antworten mit dem Grundgesetz und dem deutschen Rechtsstaat in Verbindung zu bringen sowie sie im Hinblick auf die Gestaltung des eigenen Lebens im Kontext der Freiheitsrechte des Grundgesetzes zu reflektieren. Die Teilnehmenden dürfen im deutschen Rechtsstaat viele ihrer Gewohnheiten beibehalten, weil sie unter die garantierten Freiheitsrechte des Grundgesetzes fallen und nicht strafbar sind. Einige werden sie vielleicht verändern, weil die Menschen in ihrer Umgebung sie sonst komisch anschauen. Ein paar der Gepflogenheiten müssen sie in ihrem Leben in Deutschland verändern, da beispielsweise manche Ressourcen vielleicht nicht verfügbar sind oder noch andere hier sogar unter das Strafrecht fallen (wie z. B. Polygamie oder das eigenmächtige Schlachten von Tieren muss bestimmten Vorgaben folgen).

MEHR DAZU
SEITE 252 f.



MEHR DAZU
SEITE 211 ff.



In dieser Einheit ist der Zeitpunkt gekommen, bei dem Sie als DialogBegleitung Ihre Beobachtungen aus dem Verlauf von „Demokratie für mich“ nutzen können, um Themen zu vertiefen und Fragen zu beantworten. Oder Sie stellen eine Verbindung zum Politikunterricht her, wo die Themen ggf. noch ausführlicher bearbeitet werden können. Im Rahmen des Programms können aus Zeitgründen nicht alle angesprochenen Themen umfassend besprochen werden.

Im optimalen Fall regen Sie die Teilnehmenden durch „Demokratie für mich“ dazu an, sich aktiv in die Gesellschaft in Deutschland hineinzubegeben, sich der ihnen zustehenden Freiheitsrechte zu bedienen mit all den dazugehörigen Pflichten, ihr Leben selbstwirksam zu gestalten und für eine aktive Demokratie einzutreten.

Blick in die Praxis

Als wir eineinhalb Jahre nach Beginn der Pilotphase das erste Mal die Tücher „Deutschland als Rechtsstaat“ und „Deutschland als Sozialstaat“ in der Fortbildung zu **Modul 5 „Rechtsstaat und soziale Gerechtigkeit“** ausgebreitet haben, wurden die Augen der DialogBegleitungen groß. Zwar waren sich die meisten einig, dass die Unterbringung beider Tücher in wenigen Stunden am Ende des Moduls auch zu einer Überforderung für Teilnehmende mit wenig Deutschkenntnissen führen würde. Doch konnten sie mit unserer Argumentation, dass es um die bildhafte Vermittlung des Aufbaus des deutschen Rechts- und Sozialstaates ginge, durchaus etwas anfangen. Die Rückmeldungen aus den Klassen waren dann auch durchweg positiv: Die Teilnehmenden staunten und erkundeten anhand der Karten die Modelle. Fragen, die im Laufe des Schuljahres aufgekommen waren, wurden in diesen Stunden noch einmal veranschaulicht.

Wir haben uns die „Überfrachtung“ zu Herzen genommen und integrierten in der weiteren Entwicklung des Programms nach der Pilotphase das Modell „Deutschland als Rechtsstaat“ in alle Module. Seitdem wird zum Abschluss jedes Moduls das Tuch mit dem Modell ausgebreitet, mal in der Mitte des Stuhlkreises, mal auf mehreren zusammengeschobenen Tischen. Schritt für Schritt erkunden alle gemeinsam anhand der gesammelten Beispiele und Fragen, wie die Demokratie in Deutschland funktioniert. Eine Klasse filmte die gemeinsame Arbeit – es sind sehr stimmungsvolle Bilder: Alle stehen gemeinsam um das Tuch und tauschen sich aus. Die DialogBegleitung erklärt den Teilnehmenden, dass sie in Deutschland viele Rechte haben, jedoch auch Pflichten – wie die Schulpflicht, über die sie ja schon häufiger gesprochen haben.

RAUM FÜR EIGENE NOTIZEN

HALTUNG UND AUFGABEN ALS DIALOGBEGLEITUNG

Während der Forschungsreise betrachten Sie also alles gemeinsam: insbesondere die verschiedenen Heimaten, Herkunft und Inneren Landkarten der Teilnehmenden. Sie sorgen dafür, dass alle den gleichen Raum bekommen, um sich zu beteiligen. Dadurch bekommen alle Anwesenden Einblicke in die (zurückgelassenen) Lebenswirklichkeiten. Jede*r Teilnehmende beobachtet die nähere Umgebung des derzeitigen Lebensumfeldes und alle sind sich dessen bewusst, dass sie die Umgebung besonders vor dem Hintergrund der eigenen Prägungen („Innere Landkarte“) wahrnehmen, beobachten und interpretieren („Bewusstseinsrad“) und daraus ihre sehr persönlichen Fragen an die schon lange oder immer in Deutschland lebenden Menschen und an die hier gelebte und verbrieft Demokratie stellen („Interkulturelle Kompetenz“). Alle Teilnehmenden begeben sich auf die Forschungsreise, um zu erfahren, was für sie das Leben in Deutschland bedeutet und welche Freiheiten, Möglichkeiten und Rechte sie haben. Sie erfahren weiterhin, welche Pflichten und Einschränkungen sie erwarten, wenn Selbstverständlichkeiten aus ihrem früheren Leben in Deutschland nicht gern gesehen oder gar verboten sind. Sie alle geben sich in den „Demokratie für mich“-Stunden untereinander aktiv dieselben Freiheitsrechte. Doch wie kann es gelingen, so eine Atmosphäre herzustellen?



MEHR DAZU
SEITE 126 ff.



MEHR DAZU
SEITE 94 ff.
SEITE 114 ff.
SEITE 108 ff.



MEHR DAZU
SEITE 211 ff.

Wenn Sie im sonstigen Berufsleben Lehrkraft sind, dann haben Sie Ihre eigenen Strategien, um eine Klasse ruhig und aufmerksam zu halten. Sie haben dann den Auftrag, Lerninhalte zu vermitteln und den Bildungsauftrag umzusetzen.

HALTUNG ALS DIALOGBEGLEITUNG

EIGENREFLEXION

Machen Sie sich zunächst gedanklich oder auf einem Blatt Papier kurze Notizen zu folgenden Fragen:

- Wie machen Sie das normalerweise?
Was sind Ihre Erfolgsstrategien?
- (Wie) nutzen Sie Ihre Stimme?
- Haben Sie bestimmte Redewendungen?
- Nutzen Sie bewusst Ihre Körpersprache?

Auf der folgenden Doppelseite sind alle in den fünf Modulleitfäden enthaltenen und mit einem besonderen Symbol gekennzeichneten „Anregungen, die eigene Haltung als DialogBegleitung zu reflektieren“ enthalten. Damit wird immer einmal wieder eingeladen, kurz innezuhalten. An den Stellen wo sie auftauchen, erscheint es uns besonders wichtig, in dieser spezifischen „Demokratie für mich“-Haltung zu bleiben. In den Fortbildungen sprechen wir dann auch von „Stolperstellen“ oder der „Lehrkraftfalle“. Die folgende Übersicht aller Hinweise dient somit auch als Anregung, sich als DialogBegleitungsTandem mit dieser Haltung mehr und mehr vertraut zu machen.



MEHR DAZU
SEITE 174 ff.



ERFORSCHEN SIE NOCH NEUGIERIG
ODER ERKLÄREN SIE SCHON?



SIND SIE NOCH
NEUGIERIG ODER
(BE-)WERTEN
SIE SCHON?



SIND SIE NOCH BEI DEN
TEILNEHMENDEN ODER
STELLEN SIE SCHON BEZÜGE
ZU DEUTSCHLAND HER?



ENTSCHEIDET DIE KLASSE
BEI DER PLANUNG IN IHREM
ODER IN IHREM SINNE?



SIND SIE NOCH NEUGIERIG
ODER (BE-)WERTEN SIE SCHON?



MACHEN SIE NOCH MUT ZUM
SPÄTEREN DIALOG ODER STILLEN SIE
DIE SEHNSUCHT DER TEILNEHMENDEN
NACH ANTWORTEN SCHON SELBST?



MACHEN SIE NOCH NEUGIERIG
AUF „DEMOKRATIE FÜR MICH“
ODER ERTEILEN SIE SCHON
(POLITIK)FACHUNTERRICHT?



WERTSCHÄTZEN SIE DIE
INDIVIDUELLE FREIHEIT JEDER
PERSON ODER VERSUCHEN
SIE, ZU ÜBERZEUGEN?



NUTZEN SIE NOCH DIE CHANCE,
SELBST ETWAS NEUES ZU ERFAHREN
ODER STELLEN SIE SCHON RICHTIG?



MACHEN SIE VOR ALLEM
MUT ZUM SPRECHEN
ODER LASSEN SIE DOCH
AUSWENDIG LERNEN?



FRAGEN SIE NOCH NEUGIERIG
ODER BESTIMMEN SIE SCHON?



ERMÖGLICHEN SIE VIelfALT ODER
VEREINHEITLICHEN SIE SCHON?



ERFORSCHEN SIE NOCH
ODER ERKLÄREN SIE DOCH
„RICHTIGES“ VERHALTEN?



SIND SIE NOCH IN DEN
LÄNDERN DER
TEILNEHMENDEN ODER
SCHON (GEDANKLICH) IN
DEUTSCHLAND?



UNTERSTÜTZEN SIE NOCH MIT
FORSCHENDEN UND NEUGIERIGEN
FRAGEN ODER WOLLEN SIE VOR
ALLEM RECHT BEHALTEN?



SIND SIE NOCH DIALOGBEGLEITUNG ODER
NEIGEN SIE DAZU, ZUR ALLWISSENDEN
LEHRKRAFT ZU WERDEN?



FOLGEN SIE NOCH DEN
INTERESSEN DER
TEILNEHMENDEN
ODER TEILEN SIE
SCHON GRUPPEN EIN?



ERMUTIGEN SIE NOCH DAZU, MÖGLICHST
VIELE FRAGEN ZU STELLEN ODER STREUEN
SIE SCHON BEDENKEN, DASS BESTIMMTE
FRAGEN UNANGEBRACHT ODER
SINNLOS SEIN KÖNNTEN?

**VORBILD
„DEMOKRATISCHE PERSONEN“****MEHR DAZU
SEITE 214 ff.**

In „Demokratie für mich“ ist eine Ihrer wichtigsten Aufgaben, selbst ein Rollenvorbild in Sachen Demokratie zu sein und eine ebensolche Haltung an den Tag zu legen. Natürlich geben Sie das Thema vor und führen durch die Inhalte der Treffen. Eine Demokratie lebt jedoch von mündigen Menschen, die aktiv für ein demokratisches und gleichberechtigtes Miteinander auf der zwischenmenschlichen, der gesellschaftlichen und der Staatsebene eintreten. Demokratie soll und muss im gemeinsamen Erlebens-Raum, dem „Demokratie für mich“-Klassenraum, tatsächlich spürbar werden: in der Wahrung der gleichen Rechte, der Meinungsfreiheit, der Teilhabe, der Möglichkeit, Emotionen und Gefühle zeigen zu dürfen, im gegenseitigen Respekt und der Aushandlungsprozesse, wie sie als Gruppe all dies, die demokratischen Werte und Haltungen fördernd, demokratisch miteinander gestalten. Auch wie dafür gesorgt wird, dass die Meinungsfreiheit aller gewahrt wird, wenn Meinungsverschiedenheiten und Konflikte zu Tage treten, ist Ausdruck eines demokratischen Rollenvorbilds.

**MEHR DAZU
SEITE 189 ff.**

Ermutigen Sie die Teilnehmenden, sich aktiv auf die gemeinsame Forschungsreise zu begeben. Achten Sie darauf, dass eine wertschätzende Atmosphäre herrscht und keine Abwertungen den Raum erobern. Nehmen Sie hierfür das Modell „Unterschiedliche Normalitäten“. Ermutigen Sie die Teilnehmenden, untereinander in den Kontakt zu gehen, Fragen zu stellen, Gespräche zu führen, Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Ländern, aber unbedingt auch im eigenen Land, zu finden. Die Teilnehmenden können nicht so gut Deutsch, sagen Sie? Dann ermutigen Sie sie, sich in einer anderen Sprache mitzuteilen und versuchen sie anschließend, alle im Raum gemeinsam, mit Hilfe von Übersetzungsketten verständlich zu machen, was gemeint ist.

**GRUPPENPROZESSE ZUM
LERNGEGENSTAND MACHEN****MEHR DAZU
SEITE 202 f.
SEITE 175 f.**

Eine Ihrer Aufgaben als Dialogbegleitung mit Ihren unterschiedlichen Perspektiven auf kulturelle Prägungen ist es, den Gruppenprozess im Auge zu behalten. Damit meinen wir, dass Sie noch mehr als üblich beobachten und zwar aus Ihren unterschiedlichen Perspektiven, die Sie dank ihrer deutschen und/oder internationalen (Familien-)Geschichte mitbringen. Anschließend stellen Sie zwischen diesen Beobachtungen und dem jeweiligen Grundrecht, das im Fokus des jeweiligen Moduls steht, einen alle Seiten wertschätzenden Zusammenhang her. Im Folgenden finden Sie eine Art Checkliste, anhand derer Sie den Gruppenprozess gleichzeitig zum Lerngegenstand machen können:

- ↑ Dürfen und können alle Teilnehmenden ihre persönliche Freiheit in der Gruppe gleichermaßen leben?
- ↑ Sind Frauen und Männer, egal welcher Herkunft, gleichberechtigt und gleich aktiv in dieser Gruppe?
- ↑ Leben sie die Glaubens-, Gewissens und Religionsfreiheit aktiv und gleichberechtigt?
- ↑ Gilt die Meinungsfreiheit auch dann, wenn die Mitglieder der Gruppe unterschiedlicher Meinung sind?
Wie gelingt auch dann ein respektvoller Umgang miteinander?
- ↑ Haben in der Gruppe alle die gleichen Rechte?
- ↑ Sorgen die Teilnehmenden untereinander für so etwas wie soziale Gerechtigkeit?

- ↑ Bleiben Sie selbst respektvoll und geduldig und halten (Ihre) Irritationen aus?
- ↑ Welche nonverbalen, körpersprachlichen oder verbalen Signale bzw. Gesten nehmen Sie bei den Teilnehmenden wahr?
- ↑ Was glauben Sie, was diese bedeuten? Deuten Sie beide im DialogBegleitungsTandem die Signale ähnlich?
- ↑ Wie gehen Sie damit um?
- ↑ Sprechen Sie die Teilnehmenden darauf an?
Wenn ja, wie? Mit Thesen? Oder mit Fragen, die sich entlang des Bewusstseinsrades „Wahrnehmen – Fühlen – Interpretieren – Überprüfung der eigenen Annahmen“ bewegen?
Beispielsweise: „Ich höre, dass du lauter sprichst und sehe, dass du deine Arme stark/kräftig bewegst. Mir macht das ein schlechtes Gefühl, denn es kommt mir bedrohlich vor. Ist das so gemeint?“ Oder: „Ich höre, dass du laut seufzt. Bist du genervt?“

Unser Wunsch ist, dass Sie sich oft in Geduld, Gelassenheit und Neugier üben und Gruppenprozesse bewusst machen, jedoch nicht unterbrechen oder bewerten. Ziel ist es, die Mündigkeit der Teilnehmenden als Individuen, Subgruppenangehörige und als Gesamtgruppe zu stärken, indem sie eigenständige Entscheidungen treffen.



MEHR DAZU
SEITE 124
SEITE 214 ff.



MEHR DAZU
SEITE 207 ff.

Vielleicht haben Sie mit dem Betreten des Klassenraums noch einiges in Ihrer Rolle als Lehrkraft zu regeln. Tun Sie das. Machen Sie jedoch deutlich, ab wann „Demokratie für mich“ beginnt, und seien Sie dann konsequent: Mit dem Beginn der „Demokratie für mich“-Stunde wechseln Sie von Ihrer Rolle und Haltung als Lehrkraft in die Rolle und Haltung der DialogBegleitung. Dieser Rollenwechsel muss sowohl Ihnen selbst als auch den Teilnehmenden deutlich werden. Identifizieren Sie Ihre typischen Lehrkraft-Habitus (denn davon haben Sie sicher mehrere), die Sie als DialogBegleitung verändern möchten. Besprechen Sie im DialogBegleitungsTandem, welche dieser Habitus (z. B. Verhaltensweisen und Einstellungen) Ihnen am schwersten fällt abzulegen und überlegen Sie gemeinsam, wie Sie sich darin unterstützen können. Seien Sie sich bewusst, dass auch die Teilnehmenden Rollenbilder von Lehrkräften aus ihren Heimat- oder Herkunftsländern sowie aus (Ihren) anderen Unterrichtsstunden mitbringen und vielleicht von Ihnen auch einfordern. Wie werden Sie dem begegnen?

Im Folgenden finden Sie eine Art Checkliste, eine Zusammenstellung wichtiger Punkte, die die Haltung des DialogBegleitungsTandems beschreibt. Viele Rückmeldungen von DialogBegleitungen bestärkten jedoch die Annahme, dass die Beschreibung dieser Haltung allein nicht ausreicht, sondern die Fortbildungen zur DialogBegleitung und ein tieferes Verständnis der Modelle unabdingbar für die Entwicklung dieser Haltung sind.



MEHR DAZU
SEITE 71 ff.

ZUSAMMENFASSUNG:
HALTUNG ALS
DIALOGBEGLEITUNG

↑ Treten Sie für Respekt, Meinungsfreiheit, Chancengleichheit, Gleichberechtigung, aber auch für Freiwilligkeit aktiv ein.

↑ Lassen Sie demokratierelevante Gruppenprozesse auch ruhig über mehrere Treffen laufen, bis sie für die Teilnehmenden spürbar werden – Sie haben ein ganzes Schuljahr Zeit!
Sprechen Sie nach einer längeren Beobachtungsphase an, was Ihnen aufgefallen ist, ohne jedoch zu interpretieren oder zu werten. Wenn z. B. fast immer die gleichen Personen oder Subgruppen sprechen und andere fast immer schweigen, dann teilen Sie diese Beobachtung zunächst sanft mit der Gruppe, ohne es als „gut“ oder „schlecht“ klingen zu lassen. Vielleicht reicht es am Anfang, wenn Sie es nur einmal aussprechen – und dabei vor allem diejenigen anschauen, die schweigen. Machen Sie darauf aufmerksam, dass diejenigen, die in der Demokratie nicht „sprechen“, nicht gehört werden. Und dass diejenigen, die immer sprechen, den anderen vielleicht auch den Raum nehmen, gehört zu werden. Wenn wir jedoch das gleiche Recht für alle umsetzen wollen, dann müssen auch alle hören. Lassen Sie den Raum entstehen, in dem alle Personen den Mut finden können, für sich und andere aktiv für die gleichen Rechte einzutreten. Das muss nicht immer durch Sprache geschehen. Werden Sie gemeinsam kreativ.

↑ Bleiben Sie respektvoll und geduldig.

↑ Unterstützen und Lenken Sie – übernehmen Sie jedoch nicht die Leitung.

↑ Sprechen Sie als DialogBegleitung miteinander über Ihre unterschiedlichen Erfahrungen, Perspektiven und Prägungen. Sprechen Sie darüber, wie Ihnen die Gesellschaft und der Staat in Deutschland aufgrund Ihrer unterschiedlichen Prägungen und/oder unveräußerlichen körperlichen Merkmale (Geschlechtszuschreibung, Hautfarbe, sichtbare Behinderung, ...) begegnet. Beschäftigen Sie sich mit den Aspekten der Chancengleichheit sowie mit Critical Whiteness, Rassismus-Erfahrungen und Kolonialismus.

↑ Bleiben Sie neugierig! Stellen Sie Fragen!
Stellen Sie keine Thesen auf!

↑ Werden Sie niemals Expert*in für Länder und/oder Religionen, in denen Sie keine Wurzeln haben.
Bringen Sie kein angelesenes oder im Urlaub erworbenes Wissen mit ein. Wenn wir ganz direkt sprechen dürfen, dann lautet die Kurzfassung so: Über eigene Ansichten zu anderen Ländern und Lebenswirklichkeiten schweigen, Fragen stellen, die Erfahrung, Sichtweise und Wahrheit der Teilnehmenden achten, gerne auch nach gleichen und anderen Erfahrungen fragen. Persönliche Erfahrungen nur aus Perspektive der eigenen Lebensmittelpunkte teilen und nicht für alle Menschen und Gegenden generalisieren.

↑ Bleiben Sie den Erfahrungen und den Ländern der Teilnehmenden gegenüber respektvoll.
Bewerten Sie nicht die Umstände, Zustände, Gegebenheiten, Bauweisen, Verhaltensweisen usw. – werten Sie weder auf noch ab. Bleiben Sie neugierig und fördern Sie Fragen. Achten Sie darauf, dass ein respektvoller Umgang herrscht. Das mag manches Mal leichter gesagt sein, als getan! Erinnern Sie sich an den Besuch auf der Insel Albatros in der Fortbildung.

↑ Die neugierige, offene, aber auch neutrale und zurückhaltende Art der Moderation, die jedoch Gewalt als solche benennt und sich darüber erschüttert zeigt, ist ein guter Schutzraum für traumatisierte Menschen und ein ebenso guter Schutz vor Retraumatisierung. Retraumatisierungen können jederzeit passieren. Das Verhalten Traumatisierter umfasst das gesamte menschliche Verhaltensspektrum. Wir können nicht hinter das Gesicht von Menschen schauen. Wir können jedoch Wertschätzung zeigen und Freiwilligkeit hochhalten.

↑ Fördern Sie die Vielfalt
der Meinungen, Ansichten, Erfahrungen, ...

↑ Lassen Sie die Teilnehmenden die Antworten auf ihre Fragen in Bezug auf das Leben in Deutschland selbst finden. Beantworten Sie nicht die Fragen der Teilnehmenden – es sei denn in der letzten Einheit, in der es um die Einordnung der gewonnenen Erkenntnisse in das Leben in Deutschland und in den Rechtsstaat geht. Regen Sie stattdessen dazu an, die eigenen Antworten z. B. durch den Dialog mit in Deutschland lebenden Menschen zu finden. Dies mag vor allem am Anfang eine große Herausforderung sein, wenn Teilnehmende schnelle Antworten über (das Leben in) Deutschland haben möchten. Im pädagogischen Alltag sind Sie zudem vielleicht darauf „trainiert“, Fragen Ihrer Schüler*innen sofort zu beantworten.

↑ Halten auch Sie Irritationen aus!
Falls Sie es nicht mehr aushalten, stellen Sie lieber eine Frage als eine These auf.

↑ Treten Sie aktiv für Demokratie ein und ermutigen Sie die Teilnehmenden von „Demokratie für mich“ dahingehend. Demokratie wird einem nicht einfach nur gegeben – zum Beispiel durch den rechtlichen Rahmen, durch unabhängige Gerichte, durch die Medien als sogenannte „Vierte Gewalt“ in der Demokratie, durch Wahlen und Volksvertreter*innen. Für Demokratie und die eigenen Rechte und die von anderen müssen die Menschen eintreten, sie müssen aktiv werden. Menschenrechte sind unveräußerlich, jeder einzelne Mensch besitzt sie. Jeder Mensch darf und soll die Demokratie mitgestalten. Ermutigen Sie die Teilnehmenden dazu. Das bedeutet „Demokratie für mich“.

Unser Leitspruch für Sie ist:

- ↑ **Bleiben Sie neugierig.**
- ↑ **Stellen Sie Fragen.**
- ↑ **Regen Sie die Teilnehmenden zu eigenen Fragen an.**
- ↑ **Ermutigen Sie die Teilnehmenden, die Antworten auf ihre Fragen selbst zu finden – und herauszufinden, welche Rechte und Gestaltungsspielräume sie für sich und ihr Leben in der Demokratie in Deutschland haben.**

AUFGABEN DER DIALOGBEGLEITUNG

GUTE FRAGEN

Die Haltung der DialogBegleitung spiegelt sich in ihren Aufgaben wider. Auf den nächsten Seiten geben wir Ihnen einige Anregungen zur Beobachtung der Gruppenprozesse und deren Begleitung mit neugierigen und forschenden Fragen.

In den Modulleitfäden finden sich an vielen Stellen wahre Fragenkolonnen. Diese dienen immer als Inspirationsquelle, um miteinander über die Themen der Demokratie ins Gespräch zu kommen.

EIGENREFLEXION

Machen Sie sich zunächst gedanklich oder auf einem Blatt Papier kurze Notizen zu folgenden Fragen:

🔗 Mit welchen Fragen regen Sie Gespräche unter den Teilnehmenden an?

Machen Sie eine spontane Liste Ihrer „Guten Fragen“.

In diesem Abschnitt möchten wir Ihnen unsere Gedanken zeigen, wie DialogBegleitungen situativ-hilfreiche Fragen zur Gesprächsöffnung stellen können.

↑ Stellen Sie die Fragen immer an alle! Zwingen Sie Einzelpersonen keine Fragen auf.

↑ Fragen sollten immer allgemein gestellt werden und nicht personen- oder familienbezogen.

Beispiel: „Was ist die Aufgabe von Frauen in deiner Heimat?“ Und nicht: „Was war die Aufgabe deiner Mutter in deiner Heimat?“ Wenn natürlich eine Person erzählen möchte, darf sie das gerne tun.

Doch wie finden Sie passende, situativ-hilfreiche und gesprächsfördernde Fragen? Darum soll es im Folgenden gehen. Insbesondere für die ersten Einheiten der Module (In meiner Heimat/Meine Innere Landkarte), in denen es um die Erforschung der Prägungen in den Heimat-/Herkunftsländern der Teilnehmenden geht.

Um unterschiedliche Lebensrealitäten gemeinsam zu erforschen, eignen sich Fragen, die Horizonte weiten und der erzählenden Person ermöglichen, mehr von ihrer Lebenswirklichkeit zu veranschaulichen. Zugleich sollen sie andere Teilnehmende ermutigen, ihre Perspektiven und Erfahrungen auch einzubringen. Dazu eignen sich Fragen wie:

🔗 Ist das (schon immer) so?

🔗 Ist das überall so?

🔗 Ist das für alle so?

🔗 Ist das wirklich so oder ist das die Idee/das Ideal/das Recht/..., die Wirklichkeit sieht jedoch anders aus?

Diese können – freundlich und neugierig gestellt – Horizonte erweitern und Blicke auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede ermöglichen. Dabei haben sich folgende Bezüge/Vergleiche/Unterschiede als hilfreich erwiesen:

↑ Lebensmittelpunkt

- ↑ Stadt(-viertel) – Stadtrand – Land – ...

↑ Regionen

- ↑ regionale (politische/religiöse/...) Unterschiede
- ↑ ...

↑ Religion – Tradition

- ↑ der Familie
- ↑ der Gegend – des Landes – ...
- ↑ der Religionsgruppe – der Wertegemeinschaft – ...

↑ Naturgegebenheiten

- ↑ Berge – Flachland – Wüste – Meer – Insel – ...
- ↑ Klimazonen – klimatische Verhältnisse – Folgen des Klimawandels – ...
- ↑ Tier- und Pflanzenvorkommen
- ↑ ...

↑ Staatssysteme

- ↑ Demokratie – Monarchie – Autokratie – Diktatur – Staatsreligion – ...
- ↑ kein Rechtsstaat

↑ Wie wird das jeweils geltende Recht umgesetzt und wie wirkt es auf die Menschen?

- ↑ Was dürfen und/oder machen Politiker*innen, Beamt*innen, Verwaltung, Polizei, Militär, ...?

↑ Verbrieftes Recht und Gepflogenheiten

- ↑ Rechtlich gesehen dürfen Frauen und Männer Land oder Häuser kaufen oder erben. In der Realität erben/kaufen, jedoch v. a. die ...
- ↑ Rechtlich gesehen darf die Religion gewechselt werden. Wenn es jemand tut, dann verhalten sich die Familie, Verwandte, Freunde, Religionsvertreter*innen, Schule, ... folgendermaßen ...
- ↑ Frauen/Mädchen und Männer/Jungen sind gleichberechtigt, in der Realität jedoch ...

↑ Unterschiedliche Wirtschaftssysteme

- ↑ Subsistenzwirtschaft – Geldwirtschaft – Tauschwirtschaft – ...

In Frageform könnte dies sein:

🔗 Haben Männer und Frauen per Gesetz gleiche Rechte, Haus und Hof zu besitzen?

Wie ist die Verteilung des Besitzes in der Realität?

Haben gleich viele Frauen wie Männer Wohnungen, Häuser und Höfe?

🔗 Wie äußert sich der Unterschied zwischen Armen/wenig Mächtigen/Untergebenen und Reichen/Mächtigen/(Arbeit-)Gebenden?

🔗 Wie sind die Familiensysteme?

Wie viele Menschen gehören zu der engeren Familie?

Welche Unterstützung durch die Familie ist selbstverständlich?



EXEMPLARISCHE BEISPIELE FÜR BEOBACHTUNGEN ZUM THEMA

In vielen Ländern und Gesellschaften besitzen vor allem die Männer (beleihbares) Eigentum. Die Ursache liegt in Traditionen, der Erbfolge und auch in rechtlichen Situationen begründet. Ohne Eigentum ist es in kapitalistischen Gesellschaften nahezu unmöglich, einen Kredit aufzunehmen und damit zu investieren. Frauen aus Gesellschaften, in denen sie nur unter erschwerten Bedingungen oder auch gar nicht eigenständig wirtschaften können oder dürfen (z. B. Kredite aufnehmen), haben kaum Wissen über die Möglichkeiten, die sie in Deutschland – rechtlich gesehen – haben. Nebenbei: Auch in Deutschland ist dieser Teil der errungenen Gleichberechtigung eher jüngeren Datums. Erfahrungswissen zu diesen Themen, auf das Frauen zurückgreifen können, befindet sich immer noch im Aufbau. Gleiches gilt für die Menschen, die (seit Generationen) wenig besitzen.

Einen Arbeitsvertrag und ein regelmäßiges Einkommen zu haben, ist eine andere bzw. weitere Voraussetzung zum unabhängigen Wirtschaften. Vor diesem Hintergrund ist es interessant zu erfahren, ob Teilnehmenden oder deren Familienangehörigen in den Heimat-/Herkunftsländern unter Umständen der Zugang zu Arbeit und zum freien Wirtschaften versperrt oder erschwert wurde. Diese Menschen haben nun in Deutschland ab einem bestimmten Alter z. B. das Recht, sowohl Eigentum als auch Besitz zu erwerben, selbst Verträge abzuschließen, aber auch die Pflicht, Arbeits- und sonstige Verträge einzuhalten. Dies ist für sie Neuland. Auf den Unterschied zwischen Deutschland und den Heimat-/Herkunftsländern, und die daraus folgende Bedeutung für das eigene Leben, kann in der zusammenfassenden Einheit 5 (Zusammenfassung und Einordnung in den Rechtsstaat Deutschland) eingegangen werden.

Um Gespräche in der Gruppe anzuregen und auch die stilleren Teilnehmenden einzubeziehen, eignen sich ebenfalls Fragen wie:

🔗 Sehen das alle so?

🔗 Ist das überall so?

🔗 Kennen Sie das auch?

🔗 Haben Sie anderes erlebt, obwohl Sie zu der gleichen Gruppe/Religion/... oder dem gleichen Geschlecht/Land/... gehören?

MEHR DAZU
MODUL 2, SEITE 18 f.



MEHR DAZU
SEITE 211 ff.



MEHR DAZU
MODUL 5, SEITE 60 ff.



- 🔗 Welche Gemeinsamkeiten und welche Unterschiede haben Sie gefunden?
- 🔗 Haben alle die gleichen Rechte?
Im Land?
Hier in der Gruppe?
- 🔗 Wer entscheidet das?
Jede Person für sich selbst?
Andere Personen für eine Person – wenn ja, wer?
- 🔗 Wie reagiert die Umgebung auf bestimmtes Verhalten?
Ist das überall genauso oder gibt es Unterschiede?
- 🔗 Ist das schon immer so oder hat sich im Laufe der Zeit auch etwas verändert?

Im Folgenden wenden wir den Blick auf den Umgang mit der Dynamik, die sich in der Gruppe zwischen Teilnehmenden sowie auch zwischen den Subgruppen zeigt.

UMGANG MIT GRUPPENDYNAMIKEN

EIGENREFLEXION

Sie sind Klassenleitung oder unterrichten in einer Klasse über ein Schuljahr mehrere Stunden in der Woche. Machen Sie sich zunächst gedanklich oder auf einem Blatt Papier kurze Notizen zu folgenden Fragen:

- 🔗 Nach welchen Kriterien beobachten Sie die Schüler*innen in der Klasse?
- 🔗 Nach welchen Kriterien beobachten Sie die Gruppendynamik in der Klasse?
- 🔗 Was sind Ihre routinierten Maßnahmen?
Wie gehen Sie mit Schüler*innen um, die sich wenig beteiligen?
Wie gehen Sie mit Schüler*innen um, die sich viel beteiligen?
Wie gehen Sie mit Konflikten in der Klasse um?
Maßregeln Sie? Und wenn ja, was sind die Anlässe? Was tun Sie?
...

„Demokratie für mich“ möchte Sie ermutigen, die Gruppendynamik in der Klasse aktiv über einen längeren Zeitraum zu beobachten und sich dazu Notizen zu machen. Beobachten Sie sowohl die Gesamtgruppe als auch jede Person einzeln. Achten Sie auch darauf, zu welchen vielfältigen Subgruppen die Einzelpersonen gehören. Diese Subgruppen repräsentieren unterschiedliche Aspekte der Identität. Einige dieser Aspekte sind angeboren, wir werden in sie hineingeboren (Herkunft, Geschlecht, Muttersprache, äußeres Erscheinungsbild, Ursprungsreligion, ...). Zum Teil können wir (in demokratischen Gesellschaften) wählen, z. B. mit wem wir befreundet sind, welchen Interessengruppen, Parteien oder Kleidungsstilen wir angehören. Andere Subgruppenzugehörigkeiten kommen situativ zustande und hängen von vielen Faktoren ab. Beispielsweise ob und zu welchem Zeitpunkt wir uns an Gesprächen und kontroversen Diskussionen beteiligen, ob wir mitarbeiten oder uns mit anderen Dingen beschäftigen, wie unsere Stimmung ist usw.



GRUPPENDYNAMIKEN BEOBACHTUNGEN



MEHR DAZU SEITE 119 ff.





MEHR DAZU
SEITE 172 f.







Beobachten Sie, wann wer welche Energie in die Gesamtgruppe einfließen lässt. Wann welche Subgruppe lauter oder leiser wird. Wie ihre Körpersprache ist. Und um welches Grundrecht, um welche Themen es in diesen Momenten geht. Nehmen Sie den Grundrechtsartikel bzw. den Titel des jeweiligen Moduls als Beobachtungsschablone.

Versuchen Sie, so viele Subgruppen wie möglich und ihre Interaktionen zu erkennen. Beobachten Sie auch, wie sie sich im Laufe der Zeit verändern.

Beginnen Sie während **Modul 1 „Demokratie ist für mich ...“**. Schauen Sie sich die Personen auch im Hinblick auf die Themen der folgenden Module an und achten Sie auf ihre Äußerungen. Unterscheiden Sie zwischen Prägungen durch das Umfeld, Herkunft, Erfahrungen und selbst gewählten Positionen, Ideen, Interessen, Hoffnungen und geäußerten Wünschen. Setzen Sie Ihre Beobachtungen im Laufe des Schuljahres fort: Welche der veränderbaren Aspekte bleiben gleich? Welche verändern sich bei den Personen?

Nachdem Sie die Teilnehmenden einzeln und nach ihrer unterschiedlichen Subgruppenzugehörigkeit betrachtet haben, schauen Sie sich die Gruppe als Ganzes an, ohne die Identitätsmerkmale und Subgruppenzugehörigkeiten der Einzelpersonen außer Acht zu lassen.

Beobachten Sie vor allem, ob alle Personen und Subgruppen die gleiche Möglichkeit der Partizipation/Teilhabe/Positionierung ihrer Ansichten und Meinungen bekommen oder sie sich nehmen. Falls nicht, fragen Sie sich:

-  Wer/welche Subgruppe nimmt sich mehr oder bekommt mehr? Wie kommt das zustande?
-  Wer/welche Subgruppe nimmt weniger teil? Bekommt weniger Gehör? Wird von den anderen Individuen und Subgruppen nicht dazu ermutigt teilzuhaben?
-  Wer/Welche Subgruppe kann seine/ihre Meinung und Ansichten oder Ergebnisse einfach präsentieren?
-  Wer/Welche Subgruppe tut dies nicht oder kann das nicht?

Als DialogBegleitung sollen Sie den Teilnehmenden die Freiheit lassen, ob sie reden oder schweigen möchten. Wenn die Gruppe frei agieren und interagieren darf und nicht darauf wartet, dass Sie die Redereihenfolge festlegen oder Teilnehmende direkt ansprechen, dann wird insbesondere im Plenum demokratierelevante Gruppendynamik sichtbar. Schauen Sie genau hin, ohne jedoch einzugreifen: Wer entscheidet oder welche Subgruppen entscheiden, z. B. was von den Kleingruppen ins Plenum eingebracht wird? Welche Personen oder Subgruppen treten bei welchen Themen nach außen?

MEHR DAZU
MODUL 3, SEITE 57 f.



MODUL 4, SEITE 54 f.



In der Einheit 3 (Fünf wichtige Fragen) der Module **3 „Gleichheit vor dem Gesetz und Gleichberechtigung“** und **4 „Glaubens-, Gewissens- und Religionsfreiheit“** sind beispielhaft Ankerpunkte gesetzt, in denen Sie jene Gruppendynamik, die Entscheidungen hervorruft, thematisieren und mit dem Grundrecht in Verbindung setzen können.

Schauen Sie, ob sich wiederkehrende Muster in der Gruppendynamik abzeichnen. Beobachten Sie als DialogBegleitungsTandem folgende Aspekte über einen längeren Zeitraum:

- 🔗 Welche sicht- und hörbaren Merkmale haben die Personen oder Gruppen, die am meisten reden? Haben Sie Gemeinsamkeiten? Welche?
- 🔗 Welche sicht- und hörbaren Merkmale haben die Personen oder Gruppen, die wenig oder gar nicht reden?
Haben Sie Gemeinsamkeiten? Welche?
Reden Männer und Frauen/... und ... gleich viel?
Bei welchen Themen reden sie (nicht) gleich viel?
Erklären die Männer/..., was Frauen/... tun oder welche Rechte sie (nicht) haben?
Reden Teilnehmende aller Religionen/Länder/Sprachniveaus gleich viel?
Welche reden mehr? Welche weniger?
Werden Teilnehmende bestimmter Religionen/Länder/Sprachniveaus sehr viel weniger oder gar nicht gehört? Welche sind das?
- 🔗 Die Vorschläge welcher Einzelpersonen oder Subgruppen werden eher gehört und umgesetzt? Wessen Vorschläge werden eher abgetan?
- 🔗 Was sagt das über das Recht auf persönliche Freiheit, Gleichberechtigung, Glaubens-, Gewissens-, Religionsfreiheit aus?
Welche Gruppe hat oder holt sich mehr Rechte?
Was passiert mit den Rechten derjenigen, die nicht so sicht- und hörbar sind?
Welche Gruppe bekommt den wenigsten Raum? Sind das die Gruppen, die auch in der Gesellschaft weniger Gehör finden?

Im Grundgesetz werden verschiedenste Aspekte festgehalten, die für alle gleichermaßen gelten sollen, wie z. B. das Recht auf Meinungsfreiheit, Unverletzlichkeit der Person, persönliche Freiheit, Gleichberechtigung oder freie Ausübung der Religion. Und zwar nicht nur in der Theorie, sondern auch in der Praxis. Demokratie ist ein Aufruf, für diese Werte und Rechte einzutreten – im Idealfall als Einzelperson, als Subgruppe, als Gesamtgruppe, unabhängig davon, ob einzelne oder mehrere Personen selbst gerade in der starken oder in der schwächeren, in der privilegierten oder in der marginalisierten Position sind. Demokratie-Lernen soll Menschen nicht nur das Wissen über Demokratie vermitteln, sondern sie auch zu demokratischem Handeln, dem Eintreten für Demokratie und zur Umsetzung der Rechte ermutigen.

De facto haben es die nicht so privilegierten im Klassenraum und außerhalb schwerer, die gleiche Anerkennung (ihrer Rechte) zu bekommen. Doch wie kann das DialogBegleitungsTandem auf eine demokratische, nicht bevormundende und vorbildhafte Weise die Teilnehmenden ermutigen, im Rahmen ihrer Möglichkeiten für sich und ihre Rechte einzutreten? Wie also die Privilegierten dazu bewegen, einen Teil ihrer Privilegien und ihrer (Gestaltungs-)Macht abzugeben bzw. zu teilen?

Mit anderen Worten: Wie kann Demokratie-Lernen nicht nur auf der Wissens-Ebene stattfinden, sondern auch auf der Verhaltens-Ebene?

GRUPPENDYNAMIKEN BEGLEITEN



**MEHR DAZU
SEITE 126 ff.**



Wir möchten Ihnen einige Ideen mitgeben, mit denen Sie Themen direkt und indirekt aufnehmen, spiegeln und zur Weiterentwicklung in die Gruppe zurückgeben können. Passen Sie einen günstigen Moment ab, um das Beobachtete immer wieder anzusprechen.

Auf der **Verhaltens-Ebene** können Sie als DialogBegleitungsTandem (bewusst durch Ihre Rollenverteilung) traditionelle Verhaltensrollen ins Gegenteil verkehren und dadurch Rollenvorbilder für gelebte Gleichberechtigung auf allen/verschiedensten Ebenen werden. Häufig sind z. B. die Frauen die Beschwichtigenden und Männer die Fordern- den. Oder Männer sprechen zuerst und Frauen nicken und lächeln dazu. Oder Frauen schreiben an die Tafel, während Männer sprechen. Kehren Sie diese Rollenverteilungen (immer mal wieder) um. Seien Sie als DialogBegleitungsTandem auch mal unterschiedlicher Meinung. Intervenieren Sie, wenn z. B. der Mann „wissend“ über Frauenthemen spricht oder die Person mit deutscher Familiengeschichte über die „Normalitäten“ von Menschen mit internationaler Familiengeschichte. Welche Ideen haben Sie?

Arbeiten Sie auf der **verbalen Ebene** viel mit Beschreibungen, Fragen und Nachdenklichkeiten, die in Verbindung mit dem jeweiligen Grundrechtsthema des Moduls stehen. So kann im **Modul 3 „Gleichheit vor dem Gesetz und Gleichberechtigung“** gefragt werden, welche Personen oder Gruppen im Raum mehr oder weniger reden. Daran kann sich die Frage anschließen, ob alle im Raum die gleichen Rechte haben (sollen). Wenn ja: Wie kann dafür gesorgt werden, dass alle ihre Rechte auch etwa gleichermaßen in Anspruch nehmen (können)? Ähnlich kann in dem **Modul 4 „Glaubens-, Gewissens- und Religionsfreiheit“** verfahren werden.

Hier finden Sie weitere Möglichkeiten:

- ↑ Was passiert hier? Sprechen alle gleich viel? Warum ist das (nicht) so?
- ↑ Wir sehen gerade, dass Personen/Frauen/Religionsgemeinschaften/... im Raum wenig reden oder schweigen.
- ↑ Gilt hier in diesem Raum unter uns die Meinungsfreiheit und die Unverletzlichkeit der Menschenwürde?
- ↑ Wir merken, dass häufig die gleichen Personen reden. Die Gedanken der anderen bleiben ungehört. Für eine Demokratie ist es wichtig, alle zu hören, denn nur so kann sie für die Bedürfnisse/Freiheitsrechte aller eintreten.
- ↑ Wie wollen wir in der Gesamtgruppe miteinander umgehen? Sollen hier alle die gleichen Rechte haben?
- ↑ Im Grundgesetz steht, dass alle die gleichen Rechte haben, bzw. ihre Religion frei ausüben dürfen. Wie können wir das hier in diesem Raum hinbekommen?
- ↑ Sie sehen, dass immer eine Person einzeln sitzt. Warum ist das so? Möchte die Gesamtgruppe zulassen, dass Menschen allein bleiben oder übergangen werden?
- ↑ ...

Auf **non-verbaler Ebene** ist es wichtig, denjenigen, die schweigen, Mut zu machen. Dies kann durch Blickkontakt und ein ermutigendes Lächeln geschehen. Diejenigen, die reden, können gefragt werden, ob sie gerne auch andere hören würden und ob sie an anderen Meinungen und Ansichten Interesse hätten.

- ↑ Sie können fragen, ob es noch andere Meinungen/Erfahrungen/Sichtweisen gibt und bekunden, dass Sie an diesen viel Interesse haben. Dabei sehen Sie die Schweigenden aufmunternd an.
- ↑ Sie können fragen, welche Rechte den Schweigenden wichtig sind und wer dafür eintreten soll. Die Lauten/Lauteren bzw. die anderen Gruppen im Raum? Sie selbst (als Gruppe)? Sie als DialogBegleitungsTandem?
- ↑ Werden sie kreativ! Welche Ideen haben Sie? Wie außer durch Sprechen könnten Menschen sich gegenseitig noch mitteilen?
- ↑ ...

Blick in die Praxis

Im **Modul 3 „Gleichheit vor dem Gesetz und Gleichberechtigung“** hat sich die Arbeit in geschlechterhomogenen Gruppen bewährt, da Frauen in Gesellschaften andere Erfahrungen machen als Männer. Damit werden sowohl unterschiedliche Perspektiven als auch Gefühle eingebracht. Diese zu besprechen und auch im Plenum auszudrücken und zu verteidigen, fällt insbesondere Frauen in geschlechterhomogenen Gruppen leichter. Während der Hospitationen konnten wir die eine oder andere Szene beobachten. Manche junge Frauen wurden sich ihrer eigenen Rechte in der deutschen Gesellschaft bewusst. Einige standen für ihre Wünsche und Rechte in Diskussionen ein und hielten richtiggehend dem aufziehenden Gegenwind stand – auch durch die Kraft der Kleingruppe, für die sie sprachen. Geschlechterhomogene Gruppen erweisen sich für Frauen in vielen Fällen als Empowerment-Gruppen, um sich der eigenen Rechte bewusst zu werden und auch entsprechend zu äußern. Manchmal forderten Frauen die Anerkennung dieser Rechte auch von einigen männlichen Teilnehmern ein.

Andere Frauen kommen aus Gesellschaften, in denen die Frauenrechte in der Öffentlichkeit und in der Arbeitswelt seit langer Zeit selbstverständlicher sind als in Deutschland. An dieser Stelle gibt es auch immer mal wieder Frust. Und gleichzeitig sind diese Frauen diejenigen, die konkrete Ideen für mehr gelebte Gleichberechtigung einbringen, andere damit inspirieren und mit ihnen gemeinsam die Umsetzung fordern können.

Frust kommt ebenso immer mal wieder bei einigen jungen Männern auf, die aus Gesellschaften kommen, in denen es eine klare(re) Rollenverteilung gibt. Als skizzenhaftes Bild dafür kann für viele traditionelle Gesellschaften die Rolle der Frau/Mutter als Familien-„Innenministerin“ dienen. Sie ist dort vor allem für Haus/Wohnung, Haushalt, die Familie und Kinderversorgung, die Essenszubereitung etc. zuständig, während die Rolle des „Außenministers“ der Mann/Vater inne hat.

Er ist für die Repräsentanz der Familie in der Öffentlichkeit, sowie für deren Versorgung und für ihren Schutz zuständig. Häufig hat er „das letzte Wort“. Ein geforderter Rollenwechsel hin zu mehr Gleichberechtigung und Aufgabenteilung löst bei manchen jungen Männern mehr oder minder starke Verlustängste und Überforderung aus. Diese ernst zu nehmen, nicht weg- oder kleinzureden, sondern sie aussprechen zu lassen, ist wichtig. Daraus können sich Gespräche entwickeln, wie das Gesagte bei anderen Frauen und Männern im Raum ankommt, welche Erfahrungen sie gemacht haben und welche Ideen sie zu den Ängsten und Sorgen haben.

An dieser Stelle hat sich für uns immer wieder gezeigt, wie wichtig es sein kann, dass das DialogBegleitungsTandem aus unterschiedlichen Geschlechtern besteht. Häufig waren wir bei den Hospitationen mit den Teilnehmenden in einem guten Kontakt. Wenn es jedoch um intime Fragen ging, wandten sich die Teilnehmenden häufig lieber der Person des eigenen Geschlechts zu. Es kann durchaus sein, dass manche Teilnehmende bestimmte Themen sonst nicht laut aussprechen würden. Sollte das DialogBegleitungsTandem keine unterschiedlichen Geschlechtergruppen repräsentieren können, empfiehlt es sich eventuell, für ein paar ausgewählte Doppelstunden Pädagog*innen ihres Vertrauens hinzuziehen.

IM KONFLIKTFALL

Gerade in „Demokratie für mich“ kann es auch zu Konflikten kommen.

EIGENREFLEXION

Machen Sie sich zunächst gedanklich oder auf einem Blatt Papier kurze Notizen zu folgenden Szenarien:

Schüler*innen geraten in Ihrem Unterricht in eine Auseinandersetzung bis hin zu einem Konflikt.

- 🔗 Wie gehen Sie normalerweise vor, wenn es zu Konflikten in der Klasse kommt?
- 🔗 Welche verbalen, non-verbalen und körpersprachlichen Signale seitens der Schüler*innen untereinander deuten Sie als eskalierend oder aggressiv?
- 🔗 Welche als deeskalierend und beschwichtigend?
 - Bei Männern untereinander?
 - Bei Männern gegenüber Frauen?
 - Bei Frauen untereinander?
 - Bei Frauen gegenüber Männern?
- 🔗 Welche verbalen und körpersprachlichen Signale seitens der Schüler*innen Ihnen gegenüber deuten Sie als eskalierend oder aggressiv?
- 🔗 Welche als deeskalierend und beschwichtigend?
 - Bei Männern?
 - Bei Frauen?

Manches Mal wird es in den „Demokratie für mich“-Stunden zu deutlichen Meinungsverschiedenheiten und Konflikten kommen – und das ist gut so! Beides gehört zur Demokratie und zu demokratischen Prozessen. Kein erkämpftes Recht kommt ohne Konfliktsituationen aus. Denken Sie an die Konflikte, die Frauen und Frauenbewegungen austragen, wenn sie für ihre Rechte eintreten und kämpfen. Die Frage nach Gleichberechtigung und Freiheit von Rassismus, die Frage, warum in vielen Institutionen in Ostdeutschland viel mehr Westdeutsche an hohen Positionen sitzen als Ostdeutsche. Meinungsverschiedenheit und Konflikte gehören zu einer lebendigen Demokratie wie die Pausenglocke zum Schulalltag. Doch wie werden die Meinungsverschiedenheiten und Konflikte ausgetragen? Wann handelt es sich um eine Meinungsverschiedenheit und wann wird diese zum Konflikt? Und: Wird das überall auf der Welt gleich empfunden, angesehen, definiert? Natürlich nicht!

Teilen Sie doch im DialogBegleitungsTandem, was Sie alles zu dem Thema „Interkulturelle Kommunikation auch in Konfliktsituationen“ wissen.

Nun übernehmen Sie als DialogBegleitung einer „Demokratie für mich“-Klasse die Leitung einer wahrhaftig internationalen Forschungsgruppe. Wie Meinungsverschiedenheiten ausgetragen werden, welches Verhalten in Konflikten als adäquat angesehen wird und welches nicht, unterscheidet sich je nach Sozialisation auf der Welt manchmal gravierend voneinander. Nun sind die meisten Personen im Raum den allergrößten Teil ihres Lebens in anderen Teilen der Welt sozialisiert worden. In einen Konflikt involviert zu sein, fordert bei allen Beteiligten die Persönlichkeit, aber auch das Ansehen heraus. Im Falle von (aufziehenden) Konflikten wird das psychoneurale Stresssystem aktiviert und unterstützt die Aktivierung des emotionalen Erfahrungsgedächtnisses bei den Beteiligten. Das eigene Verhalten wird unter Stress intuitiver und greift schneller auf alte, ja auch „kindliche“ Muster zurück. Nachvollziehbar, da anlehnend an das Persönlichkeitsmodell und die Kulturpyramide dies vor allem in der Kindheit erlerntes Verhalten ist. Es wurde von der Umgebung vorgelebt und bei eigener Anwendung kommentiert. Jede*r wurde so von den unterschiedlichsten Personen u. a. erzogen, gelobt, gemäßregelt, anerkannt.

Auf diese Art und Weise werden essenzielle Begründungen/Begründungszusammenhänge vermittelt, warum dieses oder jenes Verhalten sinnvoll sei. Negativer Stress hemmt das rationale Denken und unterstützt eher das Hervortreten altgeprägter Muster sowohl des Kampfes (Dominanz ausüben), der Flucht (Aggressor*in beschwichtigen) als auch der Unterwerfung (Totstellen). Wichtig ist: Diese Prägung der Reaktion kann nicht einfach umgelernt werden. Selbst wenn ein kurzfristiges Überlernen möglich ist, brechen genau in solchen Situationen wieder die alten Muster auf. Die komplexen Informationen aus all den Jahren in einer Kultur oder einer Umgebung, in der Menschen aufgewachsen sind, können nicht so einfach „überschrieben“ werden. Daher ist es wichtig, neue Muster häufig und über längere Zeit bewusst einzuüben, damit sie überhaupt die Möglichkeit haben, sich im Gehirn neben den alten Mustern zu verankern.

Welche verbalen und nonverbalen Zeichen auf eine Eskalation hindeuten und welche wiederum deeskalierend wirken, ist alles andere als universell. Dazu gibt es keine Gebrauchsanweisung. Das Vermögen, sich in der neu zu lernenden Sprache auszudrücken, ist noch stark eingeschränkt. Hinzu kommt, dass Stresshormone die „neuronalen Übersetzungsbahnen“ zwischen den Sprachzentren blockieren.



MEHR DAZU
SEITE 89



MEHR DAZU
SEITE 80 ff.
SEITE 100 ff.



MEHR DAZU
SEITE 73 ff.

**MEHR DAZU
SEITE 175 f.**

Insbesondere auf der körpersprachlichen Ebene kann es zu vielen Missverständnissen kommen, denen wir uns häufig nicht bewusst sind: Zu lange oder zu kurz in die Augen schauen, zu laut oder zu leise reden, zu viel oder zu wenig gestikulieren, zu nah kommen oder zu fern bleiben, zu still sein oder zeitgleich reden, während die andere Person spricht. Wie Alltagskonflikte ausgetragen werden, welche Signale Konflikte eskalieren lassen oder bedrohlich wirken bzw. welche Verhaltensweisen zur Deeskalation beitragen, unterscheidet sich auf der Welt zum Teil erheblich voneinander. Eben solches gilt auch dafür, wie Menschen, die in der Hierarchie über einem selbst stehen oder die über mehr Machtmittel verfügen, in Konfliktfällen angemessen zu begegnen ist.

↑ Beobachten Sie, was passiert.

Wer ist in den Konflikt involviert?

Um was geht es möglicherweise?

↑ Überlegen Sie, wer von Ihnen (im DialogBegleitungsTandem) mit welcher der Konfliktparteien im besseren persönlichen und/oder vertrauensvollen Kontakt steht. Diese Person sollte den Kontakt aufnehmen.

Sorgen Sie gemeinsam dafür, dass alle Konfliktparteien sich äußern dürfen. Wenn Ihnen ein Verhalten als bedrohlich oder „sonstwie“ erscheint, gehen Sie dazwischen. Nutzen Sie das „Bewusstseinsrad“ und die „Interkulturelle Kompetenz“ und fragen Sie nach:

„Ich sehe [Wahrnehmen/Beobachten], dass Sie lauter reden als sonst, sehr nah an die andere Person herangehen und viele Bewegungen mit den Armen machen. Ich fühle [Fühlen] mich unwohl und habe Sorge [Interpretieren], dass Sie der anderen Person etwas antun könnten. Wollen Sie die Person gerade schlagen [Fragen stellen (können)]?“

- ↑ Auf ähnliche Art und Weise können Sie mit den anderen am Konflikt Beteiligten und mit den Beobachtenden sprechen.
- ↑ Versuchen Sie herauszubekommen, um was es in dem Konflikt geht.
- ↑ Bringen Sie die Grundrechte ins Spiel und fragen Sie alle im Raum, wie hier in der Gruppe Meinungsfreiheit, Unversehrtheit und die gleichen Rechte aller Personen und Gruppen umgesetzt werden können.
- ↑ Zeigen Sie auch Ihre eigenen Grenzen auf und eröffnen Sie beispielsweise mit einem Satz wie: „Das ist jetzt schwierig. Wie können wir jetzt weiter machen?“ den Raum für ein gemeinsames Nachdenken, wie die (Meinungs-)Konflikte behoben werden können.
- ↑ Nehmen Sie im „Notfall“ Ihre altbewährten Strategien, um mit Konflikten in Klassen umzugehen.

**MEHR DAZU
SEITE 108 ff.
SEITE 124 ff.****TRAUMATISIERUNGEN**

Traumatische Erfahrungen sind Erlebnisse, die die Personen sich ohnmächtig haben fühlen lassen; die sie mit Reizen so sehr überflutet haben, dass das innere Verarbeitungssystem kollabiert ist. Das Gefühl des Kontrollverlustes, des Ausgeliefertseins, ist nur ein Bestandteil. Der (plötzliche, unerwartete) Zusammenbruch der eigenen Welt und/oder Handlungsmacht, ausgelöst durch Gewalt(-taten), Katastrophen, Kriege, die den Menschen selbst oder andere (nahestehende) Menschen betreffen. Aber auch die (kontinuierliche) Beobachtung, wie anderen Menschen Schlimmes widerfährt, kann

zu Traumatisierungen führen. Ebenso können andauernde eher kleiner scheinende, bewusst fast unbemerkte, Ohnmächtigkeiten, die permanent bzw. kontinuierlich im Alltag auftreten, allmählich zu Traumatisierungen führen. Ob Menschen traumatisiert sind (und Posttraumatische Belastungsstörungen haben), ist ihnen häufig nicht anzumerken. Auch Informationen über schreckliche Erlebnisse bedeuten nicht automatisch, dass sie traumatisiert sind. Manche Menschen sind „sofort“ traumatisiert, doch bei vielen zeigen sich die Symptome von Traumatisierungen erst nach und nach. Häufig sogar erst dann, wenn sie sich in Sicherheit fühlen. Denn erst dann stellt der Körper den „Überlebensmodus“ ab und das Erlebte dringt allmählich oder manchmal auch plötzlich (durch Schlüsselreize ausgelöst) ins Bewusstsein oder führt zunächst zumindest zu körperlichen Reaktionen.

Es kann sein, dass die Erinnerungen an die traumatischen Erlebnisse zugänglich sind, es ist aber auch möglich, dass sie im eigenen Gedächtnis „verschüttet“ oder „weggesperrt“ sind. Häufig sind diese Erinnerungen wie ein in zahlreiche Scherben zerbrochener Spiegel, wobei die zahlreichen „Scherben“ in unterschiedlichen Arealen des Gehirns/Gedächtnisses abgespeichert oder defragmentiert sind. Fällt eine Reflexion auf eine dieser „Scherben“ (ein Geruch, ein Geräusch, ein Satz, ein Bild, ...), kann das Trauma „reaktiviert“ werden, was bis hin zur Retraumatisierung führen kann. Geschützt davor ist niemand.

Auch eine Retraumatisierung ist häufig nicht gleich von außen erkennbar. Sie kann sich zudem sehr unterschiedlich äußern. Erstarren, traurig werden, angreifen, Aggression zeigen, abwesend erscheinen, ... – alles ist möglich. Einen wirklichen Schutz vor einer Retraumatisierung gibt es nicht. Jedoch einen sensiblen Umgang damit. Und dieser Umgang entspricht ziemlich gut unseren Vorstellungen von der Haltung der Dialogbegleitung gegenüber den Teilnehmenden:

- ↑ Freiwilligkeit achten.
- ↑ Rückzug ermöglichen.
- ↑ Keine zu direkten Fragen, schon gar keine bohrenden.
- ↑ Keine ungewollten Berührungen, erst recht nicht von hinten (auf die Schulter fassen o. Ä.), die für die Person unverhofft kommen.
- ↑ Niemandem den Weg verstellen oder durch Nähe bedrängen.
- ↑ Gegebenenfalls professionelle Hilfe holen.
- ↑ Sicherheit, Stabilität und Verlässlichkeit im Umgang bieten.

Wenn Teilnehmende sich trotzdem plötzlich „komisch“ oder ungewöhnlich verhalten:

- ↑ Wer hat die bessere, vertrauenswürdigere Verbindung zu dieser Person? Diese nimmt Kontakt auf.
- ↑ Mit dieser Person vertraute Teilnehmende aus der Gruppe hinzuziehen.
- ↑ Nicht berühren, außer die Person möchte es.

- ↑ Die Ansprache in der Muttersprache oder einer sehr vertrauten Sprache ermöglichen. Denn es kann sein, dass die Person in dieser Situation kein Deutsch mehr versteht.
- ↑ Nicht allein lassen!
- ↑ Nicht aus der Gruppe entfernen, es sei denn, die Person hat keine Bindung zu den anderen Teilnehmenden.
- ↑ Der Person ermöglichen, dass zu tun, was sie gerade braucht. Raum geben, für sich sorgen zu können.
- ↑ Ruhig bleiben.
- ↑ Ein Glas Wasser anbieten bzw. in Reichweite stellen.

Allen im Raum erklären:

- ↑ Gefühle zu zeigen, ist ganz normal und auch in diesem Unterricht völlig okay. Es gehört zum Menschen, Gefühle zu haben. Und die dürfen sein. Lasst uns weiter aufeinander achtgeben und uns unterstützen und füreinander so sorgen, wie es jede Person möchte.

Achten Sie insbesondere auf die jungen Frauen. Frauen und Kinder sind auf der Welt in besonderem Maße von Gewalt betroffen, sowohl psychisch als auch körperlich. Ebenso Personen, die Verfolgung und/oder Gewalt erlebt haben oder die aufgrund ihrer Zugehörigkeit seit Jahren, Jahrzehnten oder Jahrhunderten verfolgt werden. Sehr häufig geht diese Gewalt von Männern aus. Frauen schützen sich in der Regel, indem sie versuchen, sich unsichtbar zu machen, möglichst keinen Anlass für Kritik zu geben. Als Folge sagen sie in der Öffentlichkeit umso weniger, je mehr sie von Unterdrückung und Gewalt betroffen sind (oder sie machen sehr deutlich den Mund auf, doch das sind die Wenigsten). So bleibt ihre eigene Meinung aus Selbstschutz häufig ungehört. Auch Internalisierung ist ein Selbstschutz und kommt bei Frauen und von (psychischer) Gewalt betroffenen Personen häufig vor. Aus all dem folgt, dass Frauen und verfolgte Gruppen einen besonders geschützten Raum brauchen, um sich zu öffnen und ihre Wünsche und Bedürfnisse konkret zu äußern. Sie sollten niemals dazu gezwungen werden (oder auch nur zu forsch aufgefordert werden), ihre Meinung zu sagen. Bitte seien Sie an dieser Stelle sehr achtsam und sorgen Sie dafür, dass seitens der DialogBegleitung vor allem Frauen mit Frauen sprechen können.

EMOTIONSLOGIK IM MIGRATIONSPROZESS

vgl. Machleidt 2020



Alle Teilnehmenden im Raum haben eine noch nicht lange zurückliegende Migrationsbiografie. Die Migration und der lange Prozess des Ankommens bringen unterschiedliche Gefühle und Gefühlswellen mit sich. Inzwischen sind die typischen emotionalen Belastungsphasen der Migration aus unterschiedlichen Perspektiven wissenschaftlich untersucht. Diese Phasen von Zuwanderung und Integration hat der Sozialpsychiater Wielant Machleidt vor allem auf der psychosozialen Ebene mit dem Modell „Emotionslogik des Migrationsprozesses“ veranschaulicht.

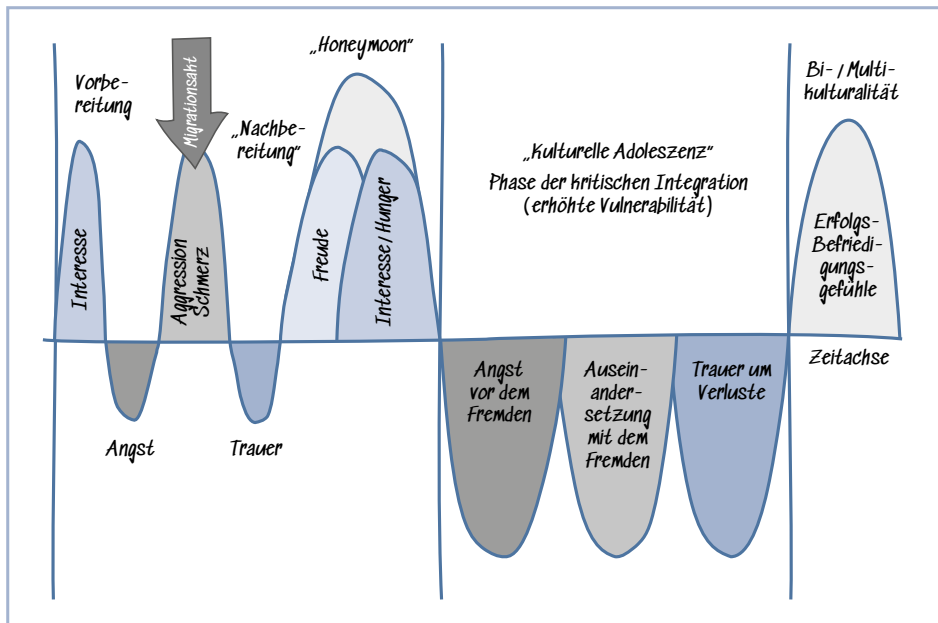


Abb. 34: Emotionslogik im Migrationsprozess
(Grafik © 4S trainings gbr nach: Machleidt)

Der Verlauf von Migrationsprozessen besteht in der Vorbereitung der eigentlichen Zuwanderung (Migrationsakt), die oftmals verbunden ist mit einer schmerzhaften Ablösung sowie dem Verlust von Heimat und deshalb oft als „kleiner Tod“ (je nachdem, wie freiwillig das Heimat- oder Herkunftsland verlassen wurde) erfahren wird. Darauf folgen mit dem Ankommen im neuen Land zunächst ein hochgefühltes Erlebnis („Honeymoon“) und mehr oder weniger schnell ein Ringen um Zugehörigkeit, das eine ähnliche Wirkung entfaltet wie die Jugendphase der Pubertät. Wielant Machleidt hat deshalb dafür den Begriff der „Kulturellen Adoleszenz“ gewählt. Er versteht darunter eine Art „Wiedergeburt in der Fremde“. Diese postmigrantische Phase kann von Person zu Person verschieden lang andauern und verläuft insgesamt aber eher langsam, auch im Zusammenhang mit generationsübergreifenden Anpassungsprozessen.



vgl. Machleidt 2020: 106

Die Psychoanalytiker*innen Rebeca und León Grinberg fordern daher für zugewanderte Menschen Möglichkeiten, die ihnen dienen als:

„Übergangsort‘ und ‚Übergangszeit‘ vom mütterlichen Land-Objekt zur neuen äußeren Welt [...] ein potentieller Raum, der die Möglichkeit gewährt, die Migration als ein Spiel zu erleben, mit aller Seriosität und allen Implikationen, die es für Kinder hat. Wenn die Errichtung eines solchen potentiellen Raumes nicht gelingt, entsteht ein Bruch in der Kontinuitätsrelation zwischen Umwelt und selbst.“ (Grinberg und Grinberg, 1990: 13f)

Einen solchen Raum möchte das Bildungsprogramm „Demokratie für mich“ anbieten. Und Sie als DialogBegleitungsTandem eröffnen den jungen Teilnehmenden diese Möglichkeit. Wir wünschen Ihnen viel Freude bei dieser Forschungsreise!

Methodik des Programms „Demokratie für mich“

EINLEITUNG

Für die Umsetzung des Programms „Demokratie für mich“ sind, aufbauend auf dem „Didaktischen Fünfschritt zum Demokratie-Lernen“, einige generelle Prinzipien von besonderer Bedeutung sowie an einigen ausgewählten Stellen ein spezifisches Vorgehen besonders gefragt. Manches davon haben wir dem Repertoire der außerschulischen politischen Bildung für Demokratie und Menschenrechte entnommen, anderes für das Programm komplett neu entwickelt. Im folgenden Kapitel werden die wichtigsten Prinzipien und methodischen Herangehensweisen beschrieben.

BEGEGNUNG AUF AUGENHÖHE

FREIWILLIGKEIT

Das Recht auf freie Entfaltung der Persönlichkeit vereint und verkörpert das hohe Ideal der Möglichkeit aller Personen auf selbstgewählte Entscheidungen und Freiwilligkeit. Zwar existiert in Deutschland bis zu einem bestimmten Alter die Schulpflicht und damit auch der Zwang, zur Schule gehen zu müssen, und sich mit bestimmtem Lernstoff zu beschäftigen. Hintergrund dieser Pflicht ist jedoch, allen Kindern den Raum und die Möglichkeiten für ein erfolgreiches Leben und Selbstentfaltung zu bieten.

„Demokratie für mich“ beschäftigt sich sehr viel mit der individuellen Persönlichkeit, den eigenen Erfahrungen und Einstellungen sowie den persönlichen Rechten und auch einigen Pflichten. Hier entsteht zudem Raum für die eigene Neugier, um Dinge über das neue Land, seine Ideale, Gepflogenheiten und Gesetze zu erfahren. Und es ermutigt, dies alles zu erforschen. Genauso gut kann es jedoch auch sein, dass sich Teilnehmende zurückziehen, z. B. weil sie sich gerade in einer Phase der Dekompression (siehe „Kulturelle Adoleszenz“) befinden und ihnen alles zu viel wird. „Demokratie für mich“ verbindet daher den Lerninhalt mit dem Prozess in der Gruppe, zwischen den Teilnehmenden und der DialogBegleitung. Letztere ist in diesem Sinne Rollenvorbild und Begleitung auf den persönlichen Wegen jeder einzelnen Person, der Gruppe als Ganzes, des Teams der DialogBegleitung (!) und letztendlich für sich selbst (!!). Der Lernraum soll frei von (subtilem) Zwang, Überredung und Entmündigung sein. Der verlässliche Raum des Dialoges, an dem sich alle beteiligen dürfen (aber nicht müssen), bildet den sicheren Rahmen, in dem anhand einiger ausgewählter Grundrechte die Demokratie in Deutschland erforscht werden kann.

In „Demokratie für mich“ unterliegen die Teilnehmenden zwar der Schulpflicht und sollen anwesend sein und das Geschehen verfolgen können, ihre unmittelbare Teilnahme an jeder einzelnen Aufgabe, jeder Gruppenarbeit, Präsentation oder Diskussion, ist jedoch freiwillig. Natürlich darf und soll jede*r dazu eingeladen werden. Doch zugleich ist ein ausgesprochenes oder ein körpersprachliches „Nein“ oder ein überbrachtes „ich möchte nicht“ unbedingt zu respektieren. Besprechen Sie auch im DialogBegleitungstandem, ob Teilnehmende ein „Nein“ zeigen, ohne dass Sie es dechiffrieren können. Deutschland ist ein ausgeprägtes Land der direkten Kommunikation. „Nein“ sagen

MEHR DAZU
SEITE 219



MEHR DAZU
SEITE 202 f.



zu können, gilt (unter bestimmten Umständen) als selbstverständlich, als normal, als Stärke. In vielen Gegenden der Welt ist eher eine subtilere Form indirekter Kommunikation Gang und Gäbe. Ein direkt ausgesprochenes „Nein“ gilt häufig als unhöflich oder sogar respektlos. Als (nur) deutsch-sozialisierter Mensch braucht es schon sehr viel Übung, um in so mancher (körpersprachlichen) Kommunikation das implizierte „Nein“ erkennen zu können.



MEHR DAZU
SEITE 175 f.

**WENN EINZELNE PERSONEN NICHT
TEILNEHMEN MÖCHTEN, DANN AKZEPTIEREN
SIE DIES! HALTEN SIE JEDOCH EBENSO
UNBEDINGT DEN RAUM FÜR EINE (WIEDER-)
BETEILIGUNG OFFEN.**

Das Wertvolle bei „Demokratie für mich“ ist: es ist wertfrei, niemand kann etwas falsch machen, alle dürfen sich zeigen und im benotungsfreien Raum üben, miteinander in den Dialog über (persönliche) Ansichten und Erfahrungen zu kommen. Sie als DialogBegleitung ermutigen und praktizieren Anerkennung und Wertschätzung. Bewertung fällt in „Demokratie für mich“ nicht in Ihren Auftrag.





BEWERTUNGSFREI

„Demokratie für mich“ ist ein Programm zum Demokratie-Lernen. Das bedeutet, dass sich nicht nur der Inhalt in Themen der Demokratie und der Grundrechte widerspiegelt, sondern dass Demokratie auf allen Ebenen erlebt und erfahren werden kann. Dies betrifft auch die von uns gewählte Methodik.

SITZORDNUNG STUHLKREIS

EIGENREFLEXION

Machen Sie sich zunächst gedanklich oder auf einem Blatt Papier kurze Notizen zu folgenden Fragen:

-  Wie sieht die Anordnung der Stühle und Tische in Ihrem Unterricht aus?
-  Wo sitzen Sie selbst?
-  Sieht die Sitzgelegenheit ihrer Schüler*innen genauso aus wie Ihre eigene? Oder anders?
-  (Wann) sitzen Sie mit den Schüler*innen im Stuhlkreis?



Der Stuhlkreis ist die bevorzugte Sitzform in den „Demokratie für mich“-Stunden. Im Stuhlkreis zu sitzen, bedeutet Begegnung auf Augenhöhe, sowohl unter den Teilnehmenden als auch zwischen den Teilnehmenden und der DialogBegleitung.

**JA, DIE IDEE IST, DASS AUCH DIE
DIALOGBEGLEITUNG IM STUHLKREIS SITZT
UND NICHT IM KLASSENRAUM STEHT.**

MEHR DAZU
SEITE 119 ff.



In vielen Gegenden der Welt messen Menschen (bewusst oder unbewusst) einer Begegnung auf ungleicher Augenhöhe eine Bedeutung bei, die damit zu tun hat, dass die eine Person mehr zu sagen hat als die andere. In der Geschichte Deutschlands saßen Könige und Fürsten auf erhöhten und prächtigeren Stühlen. Die Pfarrer predigten jahrhundertlang von einer Kanzel herab. Die Chefetagen finden sich in vielen Firmen bis heute ganz oben. In Deutschland und auch in manch anderen Ländern (aber nicht überall) ist die (subtile) Botschaft in Abhängigkeitskontexten: Wer „von oben herab“ spricht, hat mehr Macht und Bedeutung und darf bestimmen, wo es langgeht. Im Vergleich dazu gibt es im Stuhlkreis kein „oben“ oder „unten“ sowie kein „vorne“ und „hinten“.

Übung: Machtsymbolik

Fragen sie doch mal, bevor sie den ersten Stuhlkreis mit den Teilnehmenden stellen, wie das in ihren Heimat- oder Herkunftsländern ist:

- ☞ Welche Sitzform kennen die Teilnehmenden aus ihren Heimat-/Herkunftsländern? In der Familie, in der Schule, in Ämtern und Behörden, in religiösen Stätten, ...?
- ☞ Wie erkennen die Anwesenden, wer am wichtigsten ist, das höchste Ansehen oder die größte Macht im Raum hat?
- ☞ Gibt es unterschiedliche Sitzhöhen? Und wenn ja, welche Hierarchie wird damit ausgedrückt?
- ☞ Gibt es unterschiedliche Sitzordnungen? Welche Sitzordnung drückt ein Hierarchieverhältnis aus? Welche drückt „Begegnung auf Augenhöhe“ aus?
- ☞ Gibt es unterschiedliche Arten von Sitzgelegenheiten, z. B. Materialien, aus denen die Sitzgelegenheiten der Anwesenden gearbeitet sind? Welche Art bzw. welches Material bedeutet, dass die Person mehr Ansehen und Macht besitzt, als die anderen Anwesenden?

„Ja, schön, doch wie soll das in unserem Klassenraum gehen?“, fragen Sie sich vielleicht. „Ganz einfach! Indem die Teilnehmenden lernen, den Stuhlkreis durch gemeinsames Anpacken zu stellen.“ So die Antwort einer DialogBegleitung. Was am Anfang des Schuljahres ein Problem war, wird schnell zur Routine: Gemeinsam (v. a. die Teilnehmenden) schauen, wie groß der Stuhlkreis sein wird, um dann die Tische in den Ecken und an der Wand entlang aufzustellen. Kurz vor Stundenabschluss wird alles wieder zurückgestellt.

Eine der Grundideen von „Demokratie für mich“ ist, dass sich Menschen auf Augenhöhe begegnen und über ihre Ideen austauschen, was für sie Demokratie und die Freiheitsrechte bedeuten. Sie kommen auch darüber in den Austausch, wie sie sich Freiheitsrechte wünschen, wofür sie leben und eintreten wollen – und ob ihre Vorstellungen für sie kompatibel mit der Demokratie als Lebens- und Staatsform in Deutschland sind. Der Stuhlkreis, der kein Anfang und kein Ende hat, in dem in der Regel alle die gleiche Art

von Stühlen nutzen (oder jede*r mal auf dem besten Stuhl sitzen darf), wo alle gleichzeitig wahrgenommen werden können, niemand jemandem im Rücken hat und zu niemanden aufschauen muss – dieser Stuhlkreis ist ein starkes Symbol für Demokratie, Gleichheit, Gleichberechtigung, aber auch für Solidarität, Sicherheit und Schutz. Alle im Kreis Sitzenden sind Teil des Ganzen und alle tragen Verantwortung für die Gestaltung des demokratischen Miteinanders. Sie als DialogBegleitung bieten allen Teilnehmenden den Raum, gemeinsam Demokratie zu spüren, mit allen Sinnen zu erfahren – mit allen Möglichkeiten und Herausforderungen, die diese Freiheiten mit sich bringen, wenn es um die gemeinsame Gestaltung des demokratischen Miteinanders geht.



MEHR DAZU
SEITE 126 ff.

Stellen Sie also so oft es geht einen Stuhlkreis, mit dem Sie deutlich machen: Jetzt geht es um „Demokratie für mich“! Auch für Sie selbst wird die Rolle der DialogBegleitung so noch einmal klarer sichtbar, indem Sie dadurch bewusst aus ihrer Funktion als Fachlehrkraft „aussteigen“ und die spezifische und zentral wichtige Funktion der DialogBegleitung einnehmen, indem Sie sich in den Kreis hineinbegeben, sich dazu setzen und damit auch buchstäblich „auf Augenhöhe“ mit den Teilnehmenden sind.






Lassen Sie sich überraschen und Sie werden überrascht werden von den jungen Leuten.

UNTERSTÜTZUNG BEIM SPRACHERWERB

Das Programm „Demokratie für mich“ unterstützt auf verschiedene Weise den Spracherwerb der neu zugewanderten jungen Menschen. Im Folgenden finden Sie einige der Möglichkeiten und Hilfsmittel aufgezeigt, mit Beschreibungen ihrer Vor- und Nachteile.

EIGENREFLEXION

Sie stehen vor einer international zusammengesetzten Klasse und halten Unterricht. Machen Sie sich zunächst gedanklich oder auf einem Blatt Papier kurze Notizen zu folgenden Fragen:

-  Welche Sprachen dürfen gesprochen werden?
-  Welche Sprachen dürfen nicht gesprochen werden?
-  Über welche Sprachen freuen Sie sich?
-  Welche Hilfsmittel dürfen von wem, wann und wozu benutzt werden?
-  Wie wird eine Übersetzung organisiert? Und von wem?

In „Demokratie für mich“ stehen das eigene Erleben, die eigene Prägung und die eigenen Gefühle der Teilnehmenden oftmals im Mittelpunkt. Sich auf diesen Ebenen in einer Sprache auszudrücken, die noch nicht als die eigene gefühlt wird, ist so gut wie unmöglich.

DAS RECHT AUF DIE MUTTERSPRACHE

Blick in die Praxis

Besonders eindrücklich ist dies zu veranschaulichen, wenn Sie die Teilnehmenden bitten, eine kleine persönliche, fröhliche/nette/humorvolle Geschichte zunächst auf Deutsch zu erzählen und dann in ihrer Muttersprache zu wiederholen. Achten Sie auf den Unterschied im Tonfall, im Ausdruck, in der Körpersprache. Häufig sehen Sie eine Person mit einem völlig anderen Habitus vor sich, wenn die Geschichte in der Muttersprache erzählt wird. Wir finden dies immer wieder beeindruckend.

Ein Ziel des Programms „Demokratie für mich“ ist, die Teilnehmenden in ihrem Erwerb der deutschen Sprache zu unterstützen. Damit ist gemeint, dass ihnen ermöglicht wird, sich in der deutschen Sprache mit einer ähnlichen Körperhaltung, Stimmlage und Leidenschaft ausdrücken zu können wie in ihren Muttersprachen.

Kennen Sie die innere Freude, wenn Sie spüren, dass sich die Menschen ausdrücken wollen? Weil sie etwas bewegt? Weil sie es teilen möchten und passende Worte und adäquate Beschreibungen finden wollen? Kaum etwas ist in einer solchen Situation schädlicher, als sie auf die Fehler, die nicht korrekte Aussprache, die falsche Satzstellung oder die nicht verwendeten, vermeintlich richtigen Worte hingewiesen zu werden. Eine solche Korrektur wirkt in der Regel, als würde ein Loch in einen prallgefüllten Luftballon gestochen. Die ganze Energie und Freude entweicht.

Ist Ihnen das Gefühl bekannt? Unterhalten Sie sich im DialogBegleitungsTandem darüber. Identitätsbildung in der Fremde heißt auch, von der eigenen Prägung, von der eigenen Sprache, der eigenen Art, die Welt zu sehen und wahrzunehmen, erzählen zu dürfen und darin Unterstützung zu finden – auch und gerade dann, wenn es dafür keine Worte oder ideale Übersetzung zu geben scheint. Auch dazu möchte „Demokratie für mich“ einen Beitrag leisten: zu inspirierenden Dialogen über Gemeinsamkeiten und Unterschiedlichkeiten sowie Besonderheiten und Einzigartigkeiten einladen.

Damit soll nicht zum Ausdruck gebracht werden, dass fachgerechtes Sprachenlernen in der Schule falsch sei – ganz im Gegenteil! Dank dieser Fachkompetenz lernen viele neu nach Deutschland gekommene Menschen in einer atemberaubenden Geschwindigkeit Deutsch. Die Lehrkräfte leisten Großartiges!

Doch in „Demokratie für mich“ geht es zunächst vor allem darum, die Leidenschaft hervorzurufen, sich ausdrücken zu wollen – und zwar mit den eigenen Worten und Formulierungen. Sie als DialogBegleitung bestärken die Menschen in ihrer individuellen Ausdrucksweise. Sie bieten ihnen nicht die „richtigen“ Worte an, sondern helfen ihnen, die Worte zu finden, die den Bedeutungen der Worte und Sätze und gerne auch Satzstellungen ihrer Heimatsprache am nächsten kommen. Mit dieser Haltung fördern Sie einen wahren Dialog über unterschiedliche Prägungen, der seitens der Teilnehmenden mit Lust, gegenseitiger Unterstützung und Selbstbewusstsein gestaltet wird.

MEHR DAZU
SEITE 37 ff.



ÜBERSETZUNGSKETTEN

In „Demokratie für mich“ dürfen die Teilnehmenden, wann immer sie möchten, in ihrer Muttersprache sprechen. Wenn es dann um das Gespräch oder die Verständigung in der Gesamtgruppe geht oder um Präsentationen, soll dafür gesorgt werden, dass es eine

Übersetzung ins Deutsche gibt. Diese muss jedoch nicht von der sprechenden Person vorgenommen werden. Die Übersetzung kann, darf und soll durch Übersetzungsketten hinweg erfolgen, ohne dass die Person selbst in diesem Moment nach den deutschen Worten suchen muss. Damit ist gemeint, dass die Übersetzung über mehrere Sprachen hinweg erfolgen kann, also wie an einer Kette entlang gereiht, und die sprechende Person letztendlich ihre Worte auf Deutsch hört.

Wie können solche Übersetzungsketten zustande kommen? Die Voraussetzung für Übersetzungen über mehrere Sprachen hinweg ist, dass den Teilnehmenden zunächst mögliche Übersetzungsketten bewusst gemacht werden. Beispielsweise kann auch der Einstieg in „Demokratie für mich“, in dem es auch um das gegenseitige Kennenlernen geht, zum Entdecken möglicher Übersetzungsketten genutzt werden. Eine Möglichkeit bietet die „Aufsteh-Übung“.

Übung: Übersetzungsketten

Bitte Sie die im Stuhlkreis sitzenden Teilnehmenden (sie selbst sitzen ebenfalls mit im Stuhlkreis) aufzustehen, wenn sie die genannte Sprache sprechen. Fragen Sie zunächst, welche Muttersprachen es im Raum gibt. Eine Person kann aufstehen und sagen:

 Meine Muttersprache ist ...

Alle, die dieselbe Muttersprache haben, stehen auf. Danach stehen die Menschen auf, die diese Sprache auch verstehen:

 Wer spricht oder versteht noch ...?

Zunächst stehen jene auf, die dieselbe Muttersprache haben. So wird mit allen Muttersprachen verfahren. Sie als DialogBegleitung beteiligen sich.

Im Anschluss fragen Sie die Teilnehmenden, welche Sprachen sie noch gelernt haben. Gehen Sie nach dem gleichen Verfahren vor.

Wenn alle Sprachen im Raum sichtbar sind, dann gehen Sie gemeinsam auf die Suche nach Übersetzungsketten. Nehmen sie alle Muttersprachen und finden Sie möglichst viele „Sprachknotenpunkte“, über die auch über mehrere Sprachen hinweg ins Deutsche übersetzt werden kann. Manchmal verstehen sich auch „Nachbarsprachen“, so wie z. B. viele Niederländer das Deutsche gut verstehen, Portugiesen und Spanier sich verständigen können. Türkisch sprechenden Menschen fällt es relativ leicht, arabische Dialekte zu verstehen. Ähnliche Phänomene sind zwischen osteuropäischen Sprachen und dem Russischen zu finden. Lassen Sie die Teilnehmenden selbst herausfinden, welche Möglichkeiten sie haben.

UNTERSTÜTZEN SIE ALS DIALOGBEGLEITUNG NUR, WENN SIE SELBST DAS FEHLENDE BINDEGLIED SIND.



**MEHR DAZU
SEITE 189 ff.**

Wenn keine Übersetzungsketten möglich sind

Übersetzungsketten funktionieren öfter als im ersten Moment vermutet. Und doch funktionieren sie nicht immer. Eine sichere Lösung dafür, wie mit Teilnehmenden umgegangen werden kann, die mit niemandem eine (Mutter-)Sprache teilen, haben wir bislang nicht gefunden. Das größte Hilfsmittel an dieser Stelle ist der Erfahrung nach das Smartphone mit Übersetzungs-Apps. Suchen Sie in solchen Fällen – wenn möglich – für den Dialog in **Modul 2 „Persönliche Freiheit und körperliche Unversehrtheit“** eine Dialog-Klasse, in der jemand diese Sprache spricht. Oder Sie ziehen weitere Personen hinzu, die übersetzen können.

KEINE FOTOS ODER BILDER


Ein gängiges und bewährtes Hilfsmittel im Sprachenlernen ist die Arbeit mit Fotos und Bildern. Damit können Wortbedeutungen und Situationen leichter erarbeitet und erklärt werden. Sie werden in den Materialien von „Demokratie für mich“ – abgesehen von den Modellen „Deutschland als Rechtsstaat“ und „Deutschland als Sozialstaat“ – jedoch keine Fotos oder Bilder finden. Auf die Gründe gehen wir noch gesondert ein.


EIGENREFLEXION

Die folgende kleine Übung eignet sich auch gut dafür, sie gemeinsam im DialogBegleitungsTandem durchzuführen.

Sie möchten den Sprachanfänger*innen den Unterschied zwischen „Kind“ (weiblich=Mädchen) und „Jugendliche“ (weiblich) anhand von Fotos zeigen.

Machen Sie sich zunächst gedanklich oder auf einem Blatt Papier kurze Notizen zu folgenden Fragen:

 Welches Foto suchen Sie für ein Kind (weiblich) aus?
Wie sieht das Kind (weiblich) auf dem Foto aus?


 Welches Foto suchen Sie für Jugendliche (weiblich) aus?
Wie sieht die Jugendliche (weiblich) auf dem Foto aus?


Nehmen Sie die spontan in Ihnen aufsteigenden Bilder und beschreiben Sie diese in Stichpunkten: Größe, Haarfarbe, Augenfarbe, Hautfarbe, Kleidung etc.

Tauschen Sie sich anschließend im DialogBegleitungsTeam über Ihre Vorstellungen aus.

Notieren Sie sich anschließend gedanklich oder auf einem Zettel Stichpunkte zu folgenden Fragen:

 Sehen die weiblichen Jugendlichen in der „Demokratie für mich“-Klasse Ihrem inneren Bild ähnlich?

 Glauben Sie, dass die weiblichen Jugendlichen in der „Demokratie für mich“-Klasse in ihren Heimat-/Herkunftsländern genauso aussahen, wie sie jetzt vor Ihnen sitzen?

 Was wissen Sie über Aussehen und Kleidungsstil der durchschnittlichen weiblichen Kinder und Jugendlichen in ihren Heimat-/Herkunftsländern?

Werden sie sich mit Ihrem Foto identifizieren können?

Was glauben Sie, denken und fühlen die Jugendlichen (bewusst, aber auch unbewusst) wenn Sie in der „Demokratie für mich“-Stunde Ihr inneres Bild als Foto sehen?

Welche Reaktionen löst Ihr Foto bei den Teilnehmenden unterschiedlicher Geschlechter und Herkünfte aus? Ermutigt es sie, sich in ihrer Einzigartigkeit und in ihren unterschiedlichen Gruppenzugehörigkeiten zu zeigen?

Was wissen Sie über Anpassungsprozesse und den langfristigen Einfluss auf die Identitätsbildung in der Fremde? Kennen Sie dazu unterschiedliche Geschichten von Menschen mit internationaler Familiengeschichte?

Können die Herkunftsidetitäten gleichwertig in den von Ihnen ausgesuchten Fotos wiedergespiegelt werden?

Welche Reaktionen löst Ihr Foto wohl bei den Teilnehmenden unterschiedlicher Geschlechter und Herkünfte aus?

Verstärkt Ihr Foto das Bestreben der Jugendlichen, sich an den Kleidungsstil ihrer derzeitigen Umgebung anzupassen?

Ermutigt es sie, sich in ihrer Einzigartigkeit und in ihren unterschiedlichen Gruppenzugehörigkeiten zu zeigen?

Tauschen Sie sich im DialogBegleitungsTandem dazu aus. Es gibt sicherlich nicht nur eine Antwort. Versuchen Sie, möglichst viele Perspektiven zu finden. Sprechen Sie über „Identitätsbildung in der Fremde“ und welche Bedeutung die Identitäten aus Heimat-/Herkunftsland der Teilnehmenden für ein gutes Ankommen in Deutschland haben könnten. Überlegen Sie, welche identitätsbildenden Vorbilder Jugendliche in durchschnittlichen deutschen Printmedien, in Filmen, im Fernsehen oder Social-Media-Portalen finden können. Beobachten Sie einmal bewusst diese Medien nach folgenden Aspekten:

Wie sehen die „Held*innen“ aus?

Welches Geschlecht, welche Hautfarbe, Haarfarbe, Größe, körperlichen Merkmale haben sie?

Wie sehen die „Schurk*innen“ und „Bösewichte“ aus?

Welches Geschlecht, welche Hautfarbe, Haarfarbe, Größe, körperlichen Merkmale haben sie?

Wir haben uns bewusst gegen die Verwendung von Fotos und für die Verwendung von Piktogrammen entschieden. Auf diesem Weg beschäftigen sich die Teilnehmenden mit ihren eigenen inneren Bildern und Vorstellungen und lassen sich nicht durch ausgesuchte Fotos und deren Inhalte beeinflussen. Unser Gehirn und unser gesamte Wahrnehmungsapparat ist darauf ausgelegt, Wahrgenommenes selektiv zu filtern. Dieser Prozess geschieht zu großen Teilen unbewusst bzw. vorbewusst. Durch die Verwendung von Piktogrammen sollen diese Reize so gut es geht neutral gehalten werden, damit möglichst offene Gesprächsräume entstehen, in denen die Teilnehmenden ihre eigenen inneren Bilder teilen können und diese nicht an vermeintlich Vorgegebenem ausrichten.



MEHR DAZU
SEITE 34 f.



MEHR DAZU
SEITE 230
SEITE 94 ff.



ARBEITSBOGEN 16

MEHR DAZU
MODUL 2, SEITE 14 ff.



EIGENREFLEXION

Vielleicht macht ein zweites Beispiel den Gedankengang deutlicher: Sie möchten in **Modul 2 „Persönliche Freiheit und körperliche Unversehrtheit“** die Bedeutung von Wohnung, Haus und Grundstück erklären, damit die Teilnehmenden typische Wohnsituationen ihrer Heimat-/Herkunftsländer aufmalen und davon erzählen.

🔗 Welche Fotos suchen Sie hierfür aus?

🔗 Wie sehen die Wohnungen, Häuser und Grundstücke aus?

Wenn Sie jetzt diese Fotos zeigen, versetzen Sie sich in jene Teilnehmenden, in deren Heimat-/Herkunftsorten die Menschen ...

- in deutlich größeren und pompöseren Wohnungen/Häusern/Gegebenheiten,
- in Wolkenkratzern,
- in Feldsteinhäusern,
- in Lehmhütten,
- in zerstörten Häusern,
- in Lagern z. B. der UN,
- in ...

... wohnen.

Sie erklären nach dem Zeigen der Fotos, dass die Teilnehmenden typische Wohnsituationen ihrer Heimat und Herkunftsländer darstellen und darüber berichten sollen.

MEHR DAZU
SEITE 124 f.



Versuchen Sie sich anhand des Bewusstseinsrades mögliche Reaktionen und Handlungen zu ersinnen:

Die Teilnehmenden sahen die Fotos und hören die Aufgabe (Wahrnehmung). Binnen weniger Millisekunden reagiert ihr emotionales Gedächtnis, in dem die Gefühle zu früher gemachten Erfahrungen gespeichert sind. Diese Gefühle beziehen sich auch auf die Gruppe der sich im Raum befindenden Teilnehmenden und deren mögliche Reaktionen. Welche Gefühle mögen das alles sein?

Einige Millisekunden, jedoch im Vergleich deutlich zeitverzögert später, kommen die Gedanken auf Grundlage der Vorerfahrungen (Interpretationen) hinzu. Sie schließen auch die Umgebung mit ein, in der sich die Personen befinden (hier die anderen Teilnehmenden von „Demokratie für mich“). Welche Interpretationen mögen das sein?

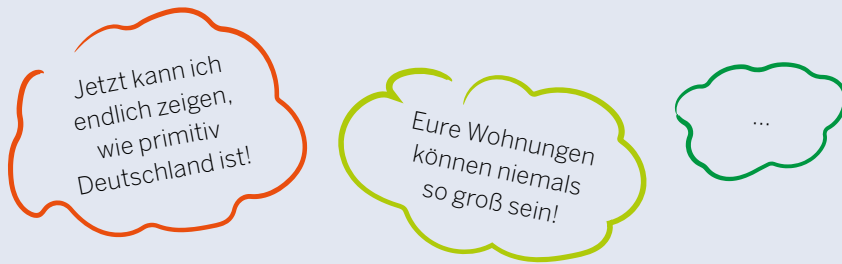
Die anderen werden über die Häuser meines Dorfes lachen ...

Ich werde mich schämen ...

Die anderen werden denken, dass ich mich für etwas Besseres halte ...

Jetzt kommt wieder der Satz: „Das stimmt doch nicht!“

Die anderen werden mich bemitleiden, das möchte ich nicht ...



Die anschließende Bewertung des Gefühlten und Gedachten lotet Handlungsstrategien aus, die auf Vorerfahrungen basieren und grundlegend nach den Kategorien funktionieren: in Aktion treten/Dominanz zeigen (Kampf), Aggressor*in beschwichtigen/sich zurückziehen und nicht zeigen (Flucht) oder Totstellen/Ohnmacht/Erstarren (Werten). Welche Überlegungen könnten das sein?



Und schließlich münden diese Überlegungen in Handlungen oder eben in das Gegenteil. Welche Handlungen mögen daraus resultieren?



Sie können das „Bewusstseinsrad“ nicht abschalten, egal welche Sinneswahrnehmungen auf Sie einströmen, das Rad läuft immer. Die Frage ist nur, welchen Raum Sie als Dialogbegleitung öffnen. Gestalten Sie diesen Raum in den ersten Einheiten möglichst bewertungsfrei. Moderieren Sie auf eine Art, die Teilnehmende ermutigt, frei zu berichten. Auf diese Art und Weise können Sie mit „Demokratie für mich“ Räume für Identitätsbildung (in der Fremde) einerseits und zeitgleich der Anerkennung von Vielfalt und Unterschiedlichkeit eröffnen. Eine Worterklärung mithilfe von Fotos verhindert dies eher und stimmt selten mit den Prägungen, Identitäten und Wunschvorstellungen der Teilnehmenden überein.

Blick in die Praxis

Als wir in der Pilotphase von „Demokratie für mich“ aufgefordert wurden, mit Fotos und Bildern zu arbeiten, überprüften wir in den Hospitationen unsere anfänglichen Annahmen gemeinsam mit den Teilnehmenden. Wir baten sie, Worte und Begriffe in die Suchmaschinen ihrer Smartphones einzugeben und uns die Fotos und Bilder zu zeigen. Die Ergebnisse waren überraschend bis beeindruckend.

Die Bilder, die von den Suchmaschinen angezeigt wurden, unterschieden sich stark, je nachdem aus welchem Land die jungen Menschen kamen. Dies galt für das Aussehen der Menschen (z. B. Jugendliche), für die Bilder von Gegenständen und deren Darstellung (z. B. Haus, Stadthaus, Haus auf dem Land, Wohnzimmer, Küche, ...). Besonders eindrücklich waren die Fotos und Bilder zum Wort „Konflikt“. Sie zeigten uns unterschiedliche Austragungsweisen von Alltagskonflikten in den Gegenden der Welt. Probieren Sie es aus!

In einer Klasse wurde deutlich, dass nicht nur eine Frau massive Gewalt erlebt hatte. In einer anderen Klasse fragten wir nicht, da ein junger Mann leise fallen ließ, dass er Kindersoldaten erlebt hatte. Wir haben zudem auch gelernt, dass nicht alle Worte über eine Bildersuche abzufragen mit allen Teilnehmenden sinnvoll ist und würden sogar davon abraten, wenn die Worte gewaltvolle Bilder hervorrufen könnten.

PIKTOGRAMME

ARBEITSBOGEN 16



„Demokratie für mich“ regt dazu an, unseren bunten Planeten mit all seinen Facetten näher kennenzulernen. Räume für Austausch auf Augenhöhe werden eröffnet und es wird erwartungsfroh auf die Vielfalt der Lebensrealitäten gemacht und dabei Bewertung in neugierigen Forschergeist verwandelt. Wann immer dafür in den Materialien Bilder notwendig wurden, sind wir aus oben aufgeführten Gründen auf die Suche nach einer Alternative zu Fotos gegangen. Wir haben uns letztendlich für Piktogramme entschieden, die mit international verständlichen Symbolen arbeiten.

Wenn Sie genau hinschauen, werden Sie bemerken, dass auch dort Vorurteile bedient werden. So zeigen z. B. die Piktogramme „weibliche Jugendliche“ mit (eher) langen Haaren und alle weiblichen Figuren tragen Röcke. Jungen und Männer tragen Hosen. Nur das binäre Geschlechtersystem wird gezeigt. Reden Sie auch darüber mit den Teilnehmenden, wenn Sie in **Modul 5 „Rechtsstaatlichkeit und soziale Gerechtigkeit“** angekommen sind. Die Piktogramme sollen möglichst viel Freiheit für die eigenen Assoziationen der Teilnehmenden schaffen. Für die Gruppe der Sprachanfänger*innen haben wir uns lediglich für die Unterscheidung von männlich und weiblich entschieden.

SMARTPHONE

EIGENREFLEXION

Machen Sie sich zunächst gedanklich oder auf einem Blatt Papier kurze Notizen zu folgenden Fragen:

- 🔗 Wann dürfen Ihre Schüler*innen Smartphones benutzen?
- 🔗 Für welche Tätigkeiten dürfen Ihre Schüler*innen Smartphones benutzen?

Die Nutzung von Smartphones ist für die Arbeit mit „Demokratie für mich“ ein großer Gewinn. Fast alle Teilnehmenden besitzen eines und haben dort Bilder aus dem persönlichen Leben und dem der (weltweit verteilten) Familie gespeichert. Zudem zeigt die Bildersuche in den verschiedenen Sprachen unterschiedliche Ergebnisse. Probieren Sie es mal aus! Die meisten der Suchdienste sind Echokammern für die Besitzer*innen. Andere Nutzer*innen, andere Sprache, andere Generation, anderes Bewegungsprofil – andere Bilder. Sehr spannend! Und zugleich sehr praktisch, da die Teilnehmenden

durch das Smartphone auch einmal andere Ausschnitte aus ihren Lebens- und Erfahrungswelten zeigen können.

Das Smartphone mit dem Drucker verbunden, unter eine Dokumentenkamera gelegt oder an ein Whiteboard angeschlossen, und schon können alle die Bilder sehen. Doch auch das einfache Herumzeigen des Handys hat sich bewährt und führt häufig zu einem schönen Gemeinschaftsgefühl, wenn Fotos reihum bestaunt werden. Oftmals sind dies Gesprächsanlässe für einen tieferen, themenbezogenen Austausch.

Weiterhin befinden sich auf den Smartphones junger zugewanderter Menschen in der Regel Übersetzungshilfen. Allerdings: Dank dieser Apps haben wir live miterleben dürfen, dass es das in Deutschland so wichtige Wort „Gesellschaft“ in vielen Ländern nur im wirtschaftlichen Kontext gibt, jedoch nicht im gesellschaftlichen. Deshalb haben wir für „Demokratie für mich“ ein Bild für Gesellschaft entwickelt.

Sicherlich haben auch Sie schon mitbekommen, wie Menschen verzweifelt nach einer adäquaten Übersetzung suchten. Nicht immer gibt es sie. Das darf sein! Kommen Sie in den Dialog darüber, nutzen Sie Übersetzungsketten.

LASSEN SIE DIE HELFENDEN IN DEN ÜBERSETZUNGSKETTEN ENTSCHEIDEN, WELCHE ÜBERSETZUNG DEM URSPRUNG AM NÄCHSTEN KOMMT.



**MEHR DAZU
SEITE 140 ff.**

EIGENREFLEXION

Machen Sie sich zunächst gedanklich oder auf einem Blatt Papier kurze Notizen zu folgender Frage:

- 🔗 Wie würden Sie Sprachanfänger*innen den Artikel 1 (1) des Grundgesetzes „Die Würde des Menschen ist unantastbar“ erklären?

In „Demokratie für mich“ stehen immer wieder demokratierelevante Begriffe im Zentrum, deren umfassende Erklärung bereits für Deutsch-Muttersprachler*innen eine Herausforderung darstellen kann. Das Besondere bei „Demokratie für mich“ ist, dass die Teilnehmenden sich das Verständnis für diese Begriffe im Laufe der Zeit selbst erarbeiten und mit ihren persönlichen Erfahrungen anreichern. Das entlastet Sie als Dialogbegleitung.

In den Modulleitfäden gibt es an unterschiedlichen Stellen Anregungen aus der Praxis, wie auch schwierige Worte erklärt werden können. Einige Dialogbegleitungen haben Begriffe anhand von einfachen (Strichmenschen-)Zeichnungen erklärt – da haben wir Großartiges erlebt.

Verwenden Sie nicht zu viel Zeit für die Begriffserklärungen oder die Vermittlung des grundlegenden Konzepts. Versuchen Sie stattdessen lieber, die grundlegende Idee dahinter zu erklären: So kann die Unantastbarkeit der Menschenwürde für den Anfang



**MEHR DAZU
MODUL 1, SEITE 16 f.
MODUL 3, SEITE 8 ff.
MODUL 4, SEITE 10 f.**

BEGRIFFSERKLÄRUNGEN

**MEHR DAZU
SEITE 144 ff.
SEITE 150 ff.**



damit erklärt werden, dass kein Mensch verletzt werden darf – weder körperlich noch mit Worten. Wie sich das in Recht und Gesetz vor allem in Deutschland auswirkt, erfahren die Teilnehmenden im Laufe der Zeit in „Demokratie für mich“. Hierzu dienen vor allem die beiden Tücher mit den dazugehörigen Sets von Bildkarten zur Erklärung der Modelle „Deutschland als Rechtsstaat“ und „Deutschland als Sozialstaat“. Jedoch sollen auch sie nicht in allen Details vermittelt werden. Es geht um die bildliche Erfassung und Einordnung in Grundzügen. An diesen Stellen sind durchaus auch Verknüpfungen mit dem Fachunterricht möglich, insbesondere wenn seitens der Teilnehmenden Interesse besteht.

SOZIALFORMEN

Frontalunterricht ist bei der Durchführung des Programms nicht vorgesehen. Im Folgenden stellen wir die in den Modulleitfäden vorgesehenen Sozialformen vor und geben Ihnen dazu einige didaktische Hinweise.

EIGENREFLEXION

Bevor Sie weiterlesen, nehmen Sie sich einen Moment Zeit und rufen Sie sich Ihre Professionalität im Umgang mit den klassischen Sozialformen wie Einzelarbeit, Paararbeit und Gruppenarbeit vor ihr inneres Auge. Beobachten Sie sich selbst. Machen Sie sich zunächst gedanklich oder auf einem Blatt Papier kurze Notizen zu folgenden Fragen:

- 🔗 **Wie agieren Sie im Regelfall?**
Was sind Ihre Handlungsstrategien?
Was sind Ihre wiederkehrenden Muster, wenn Sie gelassen sind?
Was sind Ihre wiederkehrenden Muster, wenn es stressig wird?
- 🔗 **Wie leiten Sie die Einzelarbeit an?**
Was machen Sie, wenn Schüler*innen ständig den Kopf mit der Person daneben zusammenstecken?
- 🔗 **Wie leiten Sie Paararbeit an?**
Mit wem führen die Schüler*innen die Paararbeit üblicherweise durch?
Wo im Raum befindet sich diese zweite Person? (Ist es der/die Nachbar*in? Ist es der/die beste Freund*in am anderen Ende des Raumes? ...)
- 🔗 **Wie leiten Sie die Gruppenbildung an?**
Wie schaffen Sie es, dass die Schüler*innen sich in Gruppen begeben?
Wer bestimmt, wer in welche Gruppe geht? (Sie? Die Schüler*innen? ...)
Was ist Ihr Anteil dabei?
- 🔗 **Wie begleiten Sie die Gruppenarbeit?**
- 🔗 **Nehmen Sie Kontakt zu den Schüler*innen bzw. Gruppen auf?**
Was sind die Hauptgesprächsthemen?
Wer leitet den Inhalt und das Thema des Gesprächs? Sie oder die Schüler*innen?
- 🔗 **In welcher Sprache sprechen die Schüler*innen untereinander?**
In welcher Sprache sprechen sie, wenn Sie dazukommen?
In welcher Sprache sprechen sie mit Ihnen und Sie mit ihnen?
Welche Möglichkeiten gäbe es noch?

Während Sie im pädagogischen Alltag als „Leitung“ vielleicht oftmals Regeln für die Umsetzung von Sozialformen vorgeben, möchten wir Sie in „Demokratie für mich“ ermutigen, anders vorzugehen. Im Mittelpunkt sollte vor allem die Freiheit der Teilnehmenden stehen, auch selbst entscheiden zu können, ob sie alleine arbeiten wollen und mit wem sie in Paar- oder Gruppenarbeit gehen.



Seien Sie bei Aufforderung zur Einzelarbeit nicht zu streng. Regen Sie dazu an. Wenn Sie jedoch merken, dass das Bedürfnis Einzelner oder Vieler ein anderes ist, dann lassen Sie Paararbeit zu. Insbesondere zu Beginn des Schuljahres ist für viele Teilnehmende die Art der Arbeit mit „Demokratie für mich“ noch ungewohnt:

EINZELARBEIT

Was will die DialogBegleitung von mir?

Verstehe ich das richtig?

Wie mache ich es richtig?

Was soll ich da antworten?

Mir geht es gerade nicht gut.

Ich fühle mich hier (un-)sicher ...

Was passiert mit meinen Antworten?

Was werden die anderen (in der Klasse, vielleicht aber auch die der größeren, außerschulischen Gemeinschaft) sagen?

Wenn ich mich erinnere, wie jemand meine privaten Aufzeichnungen gelesen hat, dann wird mir ganz anders ...

In welcher Form bin ich es gewohnt, über private Dinge nachzudenken oder zu sprechen?

Mir ist es wichtig, dass niemand aus meiner Familie liest, was ich denke.

Ich habe schon gute/ schlechte Dinge erlebt, wenn ich meine Gedanken frei geäußert habe.

Sich zu Anfang der „Demokratie für mich“-Forschungsreise mit jemand Vertrautem zusammensetzen und gemeinsam einen Weg zu finden, die Fragen zu beantworten, tut manchen Teilnehmenden einfach gut. Es gibt ihnen Sicherheit und Vertrauen. Da dies als Atmosphäre untereinander ein unverzichtbarer Aspekt bei „Demokratie für mich“ ist, lassen Sie die Paararbeit gerne zu.

Ermutigen Sie im Laufe des Jahres dazu, die eigenen Gedanken in das Arbeits- und Tagebuch aufzuschreiben. Doch dies sollte niemals Zwang werden.

PAARARBEIT



Paararbeit in „Demokratie für mich“ ist immer Vertrauensarbeit. Es geht dann i. d. R. nicht ausschließlich um die gemeinsame Erarbeitung des Inhalts, sondern vor allem um einen vertrauensvollen Austausch untereinander.

Aus diesem Grund ist die Freiwilligkeit der Wahl, mit welcher Person gearbeitet wird, unbedingt zu respektieren. Besser gehen drei Menschen zusammen oder eine Person arbeitet allein, weil alle Seiten es so lieber haben, als dass die Paararbeit zwingend mit einer nicht vertrauensvollen Person durchgeführt wird.

(KLEIN-) GRUPPENARBEIT

**MEHR DAZU
SEITE 172 f.
SEITE 202 f.**



Die Arbeit in kleinen Gruppen ist eine ständige Begleitung von „Demokratie für mich“. Insbesondere in der jeweils ersten Einheit der Module (In meiner Heimat/Meine Innere Landkarte) dienen sie zudem als Reflexions-Gruppen für die eigene Prägung, also die eigenen Inneren Landkarten.

Die Gruppenzusammensetzung erfolgt immer nach Kriterien, die mit Bedacht gewählt wurden, da sie uns in Bezug auf die jeweilige Thematik als sinnvoll erscheinen. So erfolgt die Gruppenzusammensetzung häufig aufgrund:



gemeinsamer Herkunftsländer



gemeinsamer (Mutter-)Sprache(n)



des Geschlechts



des eigenen Glaubens



Interesse und Sympathie

In diesen Kleingruppen tauschen sich die Teilnehmenden über ihre Prägungen zu ausgewählten Themen aus und tragen länder- oder regionenspezifische Ergebnisse zusammen. Damit der Austausch im Detail, verbundenen mit Emotionen, ohne Suche nach den passenden Übersetzungen und auch gerne kontrovers erfolgen kann, genießt die gemeinsame Muttersprache in diesem Zusammenhang eine hohe Priorität.

Blick in die Praxis

In der Pilotphase von „Demokratie für mich“ durften wir oftmals die Kunst von Lehrkräften bewundern, ihre Klasse binnen kürzester Zeit durchzusortieren und in Kleingruppen aufzuteilen. In den meisten Fällen benannte die Lehrkraft zunächst die Kriterien. Darauf kam Bewegung in die Klasse und die Lehrkräfte unterstützten, indem sie einzelne Namen riefen und zu Gruppen zuordneten. Eine gekonnte Mischung aus Freiwilligkeit und Zuordnung, die gefühlt nur Sekunden brauchte. Diskussionen und Findungsprozesse wurden abgekürzt, das Wissen der Lehrkräfte über die Teilnehmenden diente als Sortierungsschablone.

In diesen Routinen verhaftet, kam es dann schon mal zu unverhofften Erkenntnissen seitens der DialogBegleitung. Beispielsweise als alle muslimischen Teilnehmenden eines Landes in eine Gruppe „gesteckt“ wurden, um sich im **Modul 4 „Glaubens-, Gewissens- und Religionsfreiheit“** mit ihrer religiösen Prägung zu beschäftigen. Die Teilnehmenden gehorchten mit den – von außen betrachtet – üblichen kleineren Widerstandshandlungen. Dann spitzte sich die Situation stark zu: junge Sunniten und Schiiten befanden sich durch die Fremdeinteilung in einer Gruppe. Alle waren geprägt durch ein Land, in dem die Spaltung der Gesellschaft auch entlang dieser Glaubenslinien verlief. Die Situation schien zunächst unüberbrückbar und eskalierend. Im Laufe der kommenden Stunden klärte sich dank der forschenden Fragen der DialogBegleitung der Konflikt auf und Sunniten und Schiiten in der Klasse wurden auf der Glaubens-Ebene sogar neugierig aufeinander. Letztendlich stellte sich heraus, dass der Konfliktfunke zwischen den jungen Männern ein ganz anderer war als Religion, der jedoch auf der als legitim erachteten Ebene der Glaubenszugehörigkeiten ausgetragen wurde. Also Ende gut, alles gut. Diese DialogBegleitung wiederum wird nie mehr vergessen, dass es im Islam mehrere Glaubensrichtungen gibt.

In einer anderen Hospitation durften wir erleben, wie die DialogBegleitung unseren Handlungsempfehlungen folgte und die selbstbestimmte Einteilung in Glaubensgruppen initiierte. Die Gruppe einer Religionsgemeinschaft teilte sich in zwei 3er-Gruppen auf. Eine der beiden Gruppen malte ihr Religionssymbol auf und benannte sich nach ihrer Religionsgemeinschaft. Die andere Gruppe nannte sich hingegen „Diesel“ und malte als Symbol eine Jeans auf. Die DialogBegleitung intervenierte an keiner Stelle, ließ allen Gruppen ihre freien Entscheidungen und hielt sich mit der eigenen Verwunderung zurück. In der Vorstellungsrunde erklärte die „Diesel-Gruppe“, dass sie in den großen Städten des Herkunftslandes gelebt hatten. Sie alle seien tief gläubig, jedoch würden die Kleidervorschriften in der Stadt lockerer ausgelegt als auf dem Land. Obwohl sie gerne etwas kürzere Diesel-Jeans (daher rührte ihr Gruppenname) und nicht traditionell geschnittene Hemden tragen, entspräche das in den großen Städten des Landes den religiösen Vorschriften. Die Gruppe aus den ländlichen Religionen schaute skeptisch, da aus ihrer Sicht die Kleidung zu kurz war. Doch sie wandelten ihre Skepsis in Fragen um und Gespräche über Gemeinsamkeiten und Unterschiede entstanden.

Ein Dilemma versteckt sich natürlich auf gewisse Weise zwischen dem Paradigma der Freiwilligkeit auf der einen und der kriterienbezogenen Gruppeneinteilung auf der

anderen Seite. Grundsätzlich sollen die Teilnehmenden die Wahl haben, ob sie mitmachen wollen, in welchem Grad sie sich beteiligen und mit wem sie sich näher zu einem Thema austauschen möchten. Zugleich ist das Konzept so angelegt, dass die individuellen und kollektiven Prägungen durch die Herkunftsländer erforscht und den anderen zugänglich gemacht werden sollen. Dazu soll die Dialogbegleitung anregen, indem sie den Sinn hinter den Kriterien erklärt und auch zu neuen Gruppenzusammensetzungen anregt. Doch immer erfolgt die Gruppenfindung durch die Teilnehmenden selbst. Teilnehmende, die nach den angegebenen Kriterien zu keiner der Gruppen gehören, können sich einer Kleingruppe nach eigener Wahl anschließen oder auch allein arbeiten.

ERARBEITUNGEN UND PRÄSENTATIONEN

Im Verlauf von „Demokratie für mich“ werden von den Teilnehmenden immer wieder Plakate gestaltet und Gruppenergebnisse im Plenum vorgestellt. Dafür haben wir im folgenden Abschnitt einige Anregungen für Sie.

PLAKATGESTALTUNG

EIGENREFLEXION

Machen Sie sich zunächst gedanklich oder auf einem Blatt Papier kurze Notizen zu folgenden Fragen:

- 🔗 Wenn Sie Schüler*innen den Auftrag geben, ein Plakat zu gestalten – wie viel Zeit würden Sie geben?
- 🔗 Wie sieht Ihrer Meinung nach ein gelungenes Ergebnis aus?

Als „Demokratie für mich“ im Anfangsstadium war, stellten wir erstaunt fest, wie sehr sich die Vorstellungen in Bezug auf die Antworten der Fragen zwischen uns als außerschulische Demokratiebildner*innen und didaktisch so gut ausgebildeten Lehrkräften unterschied. Für uns sind Plakate großformatige Notizzettel, die – für alle lesbar – Gesprächsanlässe für die Gesamtgruppe geben.

Niemals kamen wir auf die Idee, der Gestaltung der Plakate einen Wert beizumessen – insbesondere keinen kritisch wertenden. Während der Hospitation trafen wir Dialogbegleitungen, die den Teilnehmenden die Aufteilung und gute Gestaltung von Plakaten erklärten. Mit Bleistift zeichneten die Teilnehmenden ihre Plakate vor, radierten und feilten, übten Schönschrift und Farbeinteilung – und wir staunten.

Übernommen haben wir diese Idee in Ansätzen in der Plakatgestaltung in **Modul 1 „Demokratie ist für mich...“** sowie in der Zeichnung der Grundrisse der typischen Wohnformen in **Modul 2 „Persönliche Freiheit und körperliche Unversehrtheit“**. Dort ist sicherlich ein Ort, um den Teilnehmenden Ideen und Zeit für eine detaillierte Gestaltung zu geben.

PRÄSENTATIONEN

Ähnlich verhält es sich mit der Präsentation der Ergebnisse. Uns ist bewusst, dass es unterschiedliche Formen von Präsentationen gibt, die einem jeweiligen (standardisierten) Ablauf folgen und auch bewertet werden. Doch darum geht es in „Demokratie für mich“ nicht. Hier ist mit „präsentieren“ stattdessen das (Mit-)Teilen der Dinge gemeint, die die Person oder Gruppe den anderen zeigen möchte – und zwar in einer selbstbe-

stimmten Form. Im Anschluss an die Präsentation fragt die DialogBegleitung die Zuhörenden, ob sie Verständnisfragen haben bzw. ob sie noch etwas wissen möchten.

„Demokratie für mich“ ist von zahlreichen Gruppenarbeiten geprägt. Ziel einer jeden ist es, dass alle Teilnehmenden in der Großgruppe die Ergebnisse jeder Kleingruppe erfahren. Wie die Gruppenergebnisse vorgestellt werden, kann variieren. Ermutigen Sie dazu, dass auch mehrere Personen aus einer Gruppe die Ergebnisse vorstellen können und ebenso unterschiedliche Meinungen oder Erfahrungen sichtbar werden dürfen.

Beobachten Sie außerdem die Gruppendynamik im Laufe der Zeit:

- 🔗 Stellen immer dieselben Personen die Ergebnisse vor?
- 🔗 Fangen immer die gleichen Gruppen an?

Sollte dies der Fall sein, dann sprechen Sie das als ihre Beobachtung an. Machen Sie den Teilnehmenden bewusst, dass das Recht, die erarbeiteten Ergebnisse zu zeigen, für alle gleich gilt, dass dafür der gemeinsame Raum aber auch von allen so gestaltet werden muss, dass alle die gleiche Chance haben, sich das Recht zu nehmen und es leben zu können. Dazu braucht es an mancher Stelle auch den Mut, sich zu zeigen.



GRUPPENERGEBNISSE

Gleich zu Anfang im **Modul 1 „Demokratie ist für mich ...“** besteht für Sie die Aufgabe, Fotos und Bilder für die Teilnehmenden zu finden, mit denen sie sich identifizieren können. Wie bereits beschrieben, kann das eine heikle und schwierige Aufgabe sein. Daher empfehlen wir: Wenn Sie die Möglichkeit haben, dann suchen Sie (gelesene) Zeitschriften aus allen Teilen der Welt mit vielen internationalen Bildern. Da dies nicht ganz einfach ist, gaben uns DialogBegleitungen den Tipp, Teilnehmende zu bitten, ihre über das Jahr ausgelesenen Zeitschriften aus anderen Teilen der Welt zur Verfügung zu stellen. Bringen Sie alternativ möglichst viele Zeitschriften mit unterschiedlichsten Fotos mit, die auch Alltagssituationen zeigen.

ZEITSCHRIFTEN

RAUM FÜR EIGENE NOTIZEN

Materialien in „Demokratie für mich“

EINLEITUNG

Für das Programm „Demokratie für mich“ sind vielfältige Materialien entwickelt worden. Es stehen Leitfäden für die fünf Module zur Verfügung, unterstützende Broschüren für die Dialogbegleitungen mit Übersichten für die „Demokratie für mich“-Stunden und Kopiervorlagen. Des Weiteren wurde auch ein „Arbeits- und Tagebuch“ sowie ein Leseheft für die Teilnehmenden und weitere didaktische Materialien für die Umsetzung des Programms entwickelt. Im folgenden Kapitel werden Informationen zu all diesen Materialien bereitgestellt und Tipps für deren Handhabung beschrieben.



Abb. 35: Materialien zum Programm „Demokratie für mich“

(Foto: Lisa Seibt, kuckkuck-fotodesign.de © 4S trainings gbr)

ABFOLGE DER MODULE

Das Programm von „Demokratie für mich“ ist auf ein ganzes Schuljahr ausgelegt, für Teilnehmende, die ein Sprachniveau von A1–A2 haben. Die Anzahl der Stunden pro Woche beträgt ein oder zwei Doppelstunden im benotungsfreien Raum. Der Anspruch ist, in jedem Schuljahr alle Module durchzuführen. Die Realität sieht aus den unterschiedlichsten Gründen leider oft anders aus: Praktika, Stundenausfälle, kurze Schuljahre, Corona-Pandemie sind nur einige der äußeren Faktoren, die eine komplette Durchführung zum Teil verunmöglichen. Die unterschiedlichen Sprachniveaus der Teilnehmenden, aber auch demokratierelevante Themen, in die die gesamte Gruppe plötzlich eintaucht und die einfach mehr Zeit brauchen, sind ebenfalls mögliche Ursachen dafür, dass die Zeit vielleicht am Ende nicht für alle Module reicht. Vor dem Hintergrund dieser Realitäten empfehlen wir folgendes Vorgehen:

- Die Module **1 „Demokratie ist für mich ...“** und **2 „Persönliche Freiheit und körperliche Unversehrtheit“** sowie das Abschlussmodul **5 „Rechtsstaatlichkeit und soziale Gerechtigkeit“** sollten auf jeden Fall durchgeführt werden.

- Das **Modul 3 „Gleichheit vor dem Gesetz und Gleichberechtigung“** und das **Modul 4 „Glaubens-, Gewissens- und Religionsfreiheit“** können prinzipiell untereinander getauscht werden. Wenn im Laufe des **Moduls 2 „Persönliche Freiheit und körperliche Unversehrtheit“** absehbar ist, dass die Zeit im Schuljahr nicht für alle Module reichen wird, dann kann die Dialogbegleitung anhand der Zusammensetzung der Teilnehmenden und deren Interessengebieten entscheiden, welches der beiden Module in den Fokus genommen wird und welches in einer verkürzten Form an das ausführlich durchgeführte Modul anhängt wird.

Alle Zeitvorgaben für die Module sind Richt- und Erfahrungswerte. Insbesondere in **Modul 1 „Demokratie ist für mich ...“** ist die Empfehlung, zügig voranzuschreiten und nicht bereits an dieser Stelle in die Tiefe zu gehen. Erklären Sie den Teilnehmenden, dass all ihre Fragen im Laufe der Zeit auch Antworten finden werden.

Ab **Modul 2 „Persönliche Freiheit und körperliche Unversehrtheit“** geht es dann vermehrt darum, mit den Teilnehmenden eine Gruppenatmosphäre herzustellen, die Lust auf das Erforschen der Heimat-/Herkunftsländer und das Teilen vielfältiger Erfahrungen sowie der Vorstellungen zur jetzigen Umgebung in Deutschland macht. Wenn die Gruppe auf ein Thema besonders anspricht, dann gehen Sie dort in die Tiefe und verweilen Sie ggf. auch länger als in den Moduleitfäden vorgesehen.

Sollte es in den Gesprächen über die persönlichen Freiheitsrechte z. B. eher um religiöse Aspekte oder sogar um die Unterordnung der eigenen Freiheit unter Vorgaben von Religionen gehen, dann verweisen Sie darauf, dass sie zu einem späteren Zeitpunkt in einem eigenen Modul genau darüber sprechen werden. Tauschen Sie in diesem Fall das **Modul 3 „Gleichberechtigung und Gleichheit vor dem Gesetz“** mit dem **Modul 4 „Glaubens-, Gewissens- und Religionsfreiheit“**. Es geht am Ende vor allem um die gemeinsamen Gespräche und die daraus gewonnenen Erkenntnisse.

Planen Sie zum Ende des Schuljahres ausreichend Zeit für **Modul 5 „Rechtsstaatlichkeit und soziale Gerechtigkeit“** ein.

MODULLEITFÄDEN



Die Leitfäden für die Durchführung der Module sind alle in gleicher Weise aufgebaut. Sie enthalten an den entsprechenden Stellen immer wieder Doppelseiten, die Ihnen einen Überblick über das Modul, die Einheit und die Doppelstunden geben.

Einen Gesamtüberblick über die im Modul enthaltenen Unterrichtseinheiten und die Anzahl der einzuplanenden Doppelstunden finden Sie jeweils als Inhaltsverzeichnis auf dem Innentitel der Module.

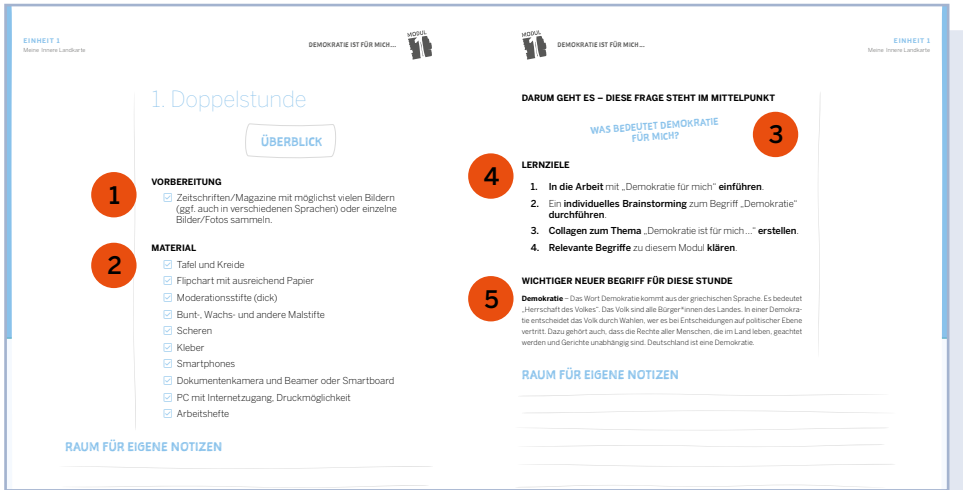
AUFTEILUNG DER INHALTE AUF DOPPELSTUNDEN



STUNDENÜBERSICHTEN
SEITE 4 f.

AUFBAU DER MODULLEITFÄDEN

Nach diesen allgemeinen Einführungsseiten folgt stets eine weitere Doppelseite mit einem Überblick für die erste Doppelstunde mit verschiedenen Elementen.



1 VORBEREITUNG

Zu besorgende Dinge oder mit etwas Aufwand verbundene bzw. längerfristige Vorbereitungen, wie z. B. die Erstellung von Kopien aus der Broschüre „Kopiervorlagen“.

2 MATERIAL

Alle Materialien, die im Verlauf der Doppelstunde benötigt werden. Hier sind auch technische Hilfsmittel aufgeführt, wie z. B. Dokumentenkamera, Internetzugang oder Druckmöglichkeit, die ggf. (noch) nicht überall zur Verfügung stehen. Diese sind für die Durchführung hilfreich, jedoch nicht essenziell.

3 DARUM GEHT ES – DIESE FRAGEN STEHEN IM MITTELPUNKT

Zentrale Fragen, die in der Doppelstunde eine Rolle spielen, häufig chronologisch angeordnet. Diese Fragen sollten irgendwann im Verlauf der Doppelstunde vorkommen. Sie können sie bspw. zum Stundenbeginn vorstellen. Ihnen als Dialogbegleitung dienen die Fragen auch als Wegweiser, wenn Sie nach einem unverhofften Gesprächsabstecher in der Gruppe „den Weg zurück“ finden möchten.

4 LERNZIELE

Diese (operationalisierten) Lernziele können mit dem vorgeschlagenen Ablauf in der Doppelstunde erreicht werden. Sie sind überwiegend nicht mit konkreten Inhalten verbunden, beschreiben aber, was in der Gruppe stattgefunden haben sollte (Gesprächsinhalte und Erkenntnisse).

5 WICHTIGE BEGRIFFE FÜR DIESE STUNDE

Zentrale und andere wichtige Begriffe der Doppelstunde in möglichst einfacher Sprache erklärt. Die Begriffe sind später im Text, wenn sie das erste Mal vorkommen, durch einen Fettdruck des Wortes kenntlich gemacht. Sie können sie z. B. genau an dieser Stelle im Stundenverlauf etwas genauer erläutern, um ein gemeinsames Verständnis herzustellen.

Anschließend folgen die Anleitungen für die Durchführung der Doppelstunden

1 ANREGUNGEN FÜR DIE PRAXIS

In den Leitfäden der Module 1 bis 4, jeweils in der ersten Einheit (In meiner Heimat/Meine Innere Landkarte), finden Sie Anregungen aus der gelebten Praxis für Ihre zukünftige Praxis, wie Sie schwierige bzw. komplexe Begriffe mit den Teilnehmenden erarbeiten können. Alle diese Ideen stammen von DialogBegleitungen und Sprachwissenschaftler*innen.

2 RANDSPALTE

Querverweise und Raum für persönliche Notizen.

3 PUNKTE

Arbeitsanweisungen, die Sie den Teilnehmenden ggf. vorlesen können.

4 FRAGEZEICHEN

Für diesen Kontext relevante Fragen, die Sie stellen können und/oder sollen. Es handelt sich um Angebote für mögliche Gesprächsanlässe zum jeweiligen Thema, die nicht alle besprochen werden müssen. Wählen Sie die Fragen auch nach der Kompatibilität mit dem Sprachstand der Teilnehmenden aus.

5 GROSSE FARBIGE ANFÜHRUNGSZEICHEN

Textpassagen, in denen Erklärungen für komplexe, aber wichtige Inhalte erläutert werden. Sie dienen als Vorschlag dafür, wie Sie den Teilnehmenden diese Inhalte vermitteln können. Sie sind so konzipiert, dass sie auch direkt vorgelesen werden können, wenn gewollt.

6 TIPP

Lesen Sie diese Hinweise im Vorfeld der jeweiligen Doppelstunde durch. Hier finden Sie Erfahrungen aus der Praxis von „Demokratie für mich“, die Ihre Arbeit als DialogBegleitung an dieser Stelle erleichtern sollen.

7 BUNTER PFEIL

Aufzählungen im Text.

8 GESTRICHELTE LINIE AM RAND

Erklärung der Bildkarten in leicht verständlicher Sprache. Sie können diese Erklärungen direkt nutzen und den Teilnehmenden vorlesen oder Sie verwenden eigene Worte.

9 MERK-WÜRDIG

Die Tipps weisen noch einmal besonders auf die Haltung der DialogBegleitung hin. Sie finden sich an Stellen, wo es besonders wichtig erscheint, in dieser Rolle zu bleiben und nicht in den Alltag als Lehrkraft zu verfallen.

10 ABSCHLUSS

Hinweise, wie Sie die Doppelstunde zusammenfassend beenden können, mit der Möglichkeit für die Teilnehmenden, ihre persönliche Wortschatzliste anzureichern. Meistens enthält dieser Punkt auch einen Ausblick auf die kommende Stunde.

11 QUERVERWEISE IN DER RANDSPALTE**MEHR DAZU SEITE ...**

Verweise innerhalb des Modulleitfadens.

MEHR DAZU ...

Verweis auf Inhalte aus anderen Modulleitfäden.

**ARBEITSBOGEN ...**

Verweis auf den Arbeitsbogen im „Arbeits- und Tagebuch“ der Teilnehmenden. Die Nummer des Arbeitsbogens finden Sie dort in der Kopfzeile der Seiten.

WORTSCHATZLISTE MODUL ...

Verweis auf die Wortschatzlisten der Module im „Arbeits- und Tagebuch“. Diese sind im Verweis nicht mit Seitenzahlen versehen und sollten gemeinsam gesucht werden.

**LESEHEFT KAPITEL ...**

Verweis auf entsprechende Kapitel aus dem Leseheft.

**KOPIERVORLAGEN**

Verweis auf die jeweiligen Vorlagen im Broschüre „Kopiervorlagen“.

**BROSCHÜRE
„STUNDENÜBERSICHTEN“**



Als Ergänzung der Modulleitfäden und besonders für die Zeit ab dem zweiten Jahr als DialogBegleitung sind die Übersichten für die einzelnen Doppelstunden gedacht. Nachdem Sie den Verlauf der Einheiten kennen und Erfahrungen mit den Fragen aus den Modulleitfäden gemacht haben, reichen Ihnen vielleicht diese überblicksartigen Stundenaufrisse für die „Demokratie für mich“-Stunden aus.

Bleiben Sie dabei dennoch bei der spezifischen Haltung als DialogBegleitung und lassen Sie sich von den Stundenübersichten nicht verleiten, daraus üblichen Fachunterricht zu machen.

ARBEITSMATERIALIEN FÜR TEILNEHMENDE

EIGENREFLEXION

Sie geben Ihren Schüler*innen Arbeitsblätter mit vielen auszufüllenden Feldern oder Zeilen.

Machen Sie sich zunächst gedanklich oder auf einem Blatt Papier kurze Notizen zu folgenden Fragen:

- 🔗 Mit welchen Ergebnissen sind Sie zufrieden?
- 🔗 Mit welchen Ergebnissen sind Sie nicht zufrieden?
- 🔗 Wie sollten die Arbeitsblätter keinesfalls aussehen?

ARBEITS- UND TAGEBUCH



Die Teilnehmenden im Programm „Demokratie für mich“ bekommen ein eigenes „Arbeits- und Tagebuch“, in dem sich alle Arbeitsbögen und weitere Materialien befinden. Somit haben sie alle wichtigen Erarbeitungen, persönliche Notizen und auch ihre Fragen zusammen in einem Heft.

Uns wurde berichtet, dass es manche Teilnehmende gab, die sich gleich hingeworfen und alle Fragen beantwortet haben – die DialogBegleitungen haben sie dann lächelnd unterbrochen und auf den gemeinsamen Prozess hingewiesen. Andere Teilnehmende haben im Laufe des Schuljahres kaum etwas ausgefüllt. Das ist bei „Demokratie für mich“ völlig in Ordnung.

In den „Demokratie für mich“-Stunden gilt die Freiheit von Zwang. Beobachten Sie doch mal, ob die Personen sich tatsächlich nicht beteiligen wollen oder ob sie einfach nur nicht schreiben möchten. In Deutschland haben schriftliche Kommunikation und Schriftstücke immer noch eine immense Bedeutung. Dies ist nicht in allen Gegenden der Welt so. Das gesprochene Wort, die direkte menschliche Beziehung, hat in anderen Teilen der Welt eine ähnliche Bedeutung wie in Deutschland die „Mitschrift“.

Das geschriebene Wort kann zudem von anderen Menschen gelesen werden. Nur weil „Tagebuch“ auf dem Einband steht, heißt das noch nicht, dass niemand sonst darin liest. Dank „Demokratie für mich“ entdecken manche der jungen Menschen Deutschland auch in (s)einer Fremdheit und Andersartigkeit im Vergleich zu den Herkunftsländern. In Deutschland selbstverständliche „Normalitäten“, sogenannte „Sitten und Bräuche“, die von ihnen erkundet werden, können in den eigenen Familien oder in der eigenen Community auf Unverständnis treffen, befremden oder gar Sorge und Angst auslösen. Es mag auch sein, dass die Entscheidung, etwas nicht aufzuschreiben, für manche Teilnehmende einen selbstgewählten Schutzraum bietet.

Uns ist aber wichtig, dass Sie als Dialogbegleitung den Tagebuchcharakter dieses Heftes achten und wertschätzen und niemals von sich aus hineinschauen. Das „Arbeits- und Tagebuch“ ist ein persönliches Heft, es ist nicht dazu gedacht, dass alle Arbeitsbögen ausgefüllt werden müssen, dass etwas kontrolliert oder gar bewertet wird. Wenn Teilnehmende Ihnen etwas zeigen und wissen möchten, ob die Wörter richtig geschrieben sind, dann ist das in Ordnung und Sie dürfen auch Hinweise geben. Aber bitte nur dann.

Zusätzlich besteht die Möglichkeit, bestimmte Aspekte aus „Demokratie für mich“ mit dem Fachunterricht zu verknüpfen und dort intensiver zu bearbeiten. Dazu kann auch die richtige Schreibweise von Begriffen gehören, die besprochen wurden. Aber auch hier gilt: Keine Kontrolle der „Arbeits- und Tagebücher“, sondern lediglich Verweise darauf.

INNENTITEL



Der Innentitel vom "Arbeits- und Tagebuch" ist zur individuellen Gestaltung durch die Teilnehmenden gedacht.

Bitte achten Sie auf Freiwilligkeit beim Ausfüllen. Es kann vielfältige Gründe geben, warum Menschen persönliche Informationen nicht durch Schrift sichtbar machen. Jede Person sollte jedoch das eigene „Arbeits- und Tagebuch“ so gestalten, dass es unverwechselbar wird und sie es sofort erkennen können.

EINGANGSSEITE ZU DEN MODULEN

Auf der linken Seite steht neben dem Titel der für das jeweilige Modul relevante Artikel aus dem Grundgesetz in vollem Wortlaut. Nicht alle Inhalte der Artikel werden explizit im Modul behandelt.

Auf der rechten Seite sind zentrale Begriffe in möglichst einfacher Sprache erklärt. Bewusst wurden Labels freigelassen. Sie können hier sowohl als Gruppe gemeinsam ergänzen (je nachdem welche wichtigen Begriffe im Laufe des Moduls auftauchen) als auch den Teilnehmenden den Raum geben, ihre individuell wichtigen Begriffe zum Thema des Moduls einzutragen (z. B. jeweils zum Ende in die Wortschatzliste).

MODUL 1

Demokratie ist für mich...

Begriffe, die zu diesem Thema wichtig sind:

- Meinungsfreiheit**
Jede Person darf sagen, was sie denkt, fühlt, glaubt.
- Schutz der Menschenwürde**
Alle Menschen haben das Recht auf Leben, Freiheit und Sicherheit der eigenen Person.
- Gewaltfreiheit**
Niemandem darf ein körperlicher oder seelischer Schaden zugefügt werden.
- Gleichberechtigung**
Alle Menschen haben die gleichen Rechte. Der Staat gibt allen Menschen die gleichen Rechte.
- Recht**
Die Regeln für das Zusammenleben der Menschen in einem Staat, die in Gesetze geschrieben sind.

GRUNDESETZ ARTIKEL 1

(1) Die Würde des Menschen ist unantastbar. Sie zu achten und zu schützen ist Verpflichtung aller staatlichen Gewalt.

(2) Das Deutsche Volk bekennt sich darum zu unverletzlichen und unveräußerlichen Menschenrechten als Grundlage jeder menschlichen Gemeinschaft, des Friedens und der Gerechtigkeit in der Welt.

(3) Die nachfolgenden Grundrechte binden Gesetzgebung, vollziehende Gewalt und Rechtsprechung als unmittelbar geltendes Recht.

WORTSCHATZLISTEN

DEMOKRATIE IST FÜR MICH...

Wortschatzliste

Seite 5

In jedem Kapitel befinden sich Wortschatzlisten. Manchmal müssen Sie diese etwas suchen, denn die Listen sind zufällig und am Layout orientiert eingefügt. Diese Wortschatzlisten sind als persönliche Listen für die Teilnehmenden gedacht.

Nutzen Sie an möglichst vielen Stellen, besonders zum Ende der Module, die Gelegenheiten, um die Teilnehmenden anzuregen, ihr neues Wortschatzwissen in die Listen einzutragen.

ARBEITSBÖGEN

In der Kopfzeile befindet sich jeweils die Nummer des Arbeitsbogens. Auf diese (und nicht auf die Seitenzahl) wird aus den Modulleitfäden heraus verwiesen.

Auf den Arbeitsbögen befinden sich immer Symbole.



Die Weltkugel bedeutet, dass die Teilnehmenden diesen Bogen in der Sprache ausfüllen können, in der sie sich am besten ausdrücken können.

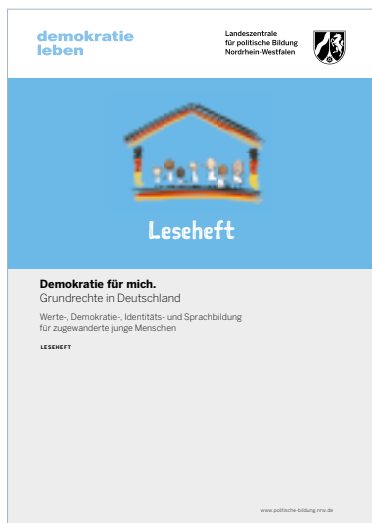


Der Umriss von Deutschland bedeutet, dass die Teilnehmenden diesen Bogen nach Möglichkeit in deutscher Sprache ausfüllen.

Es gibt auf einigen Seiten auch beide Symbole. Das bedeutet, dass die Teilnehmenden selbst entscheiden dürfen, in welcher Sprache sie den Bogen ausfüllen.

MODELLE UND ÜBERSICHTEN

Auf den letzten Seiten befinden sich die Modelle „Deutschland als Rechtsstaat“ mit aufgelegten Bildkarten und „Deutschland als Sozialstaat“ sowie eine Übersichtsgrafik zu den Grundrechtsartikeln des Grundgesetzes.



Das Leseheft enthält zu jedem in „Demokratie für mich“ behandelten Grundrecht ein entsprechendes Kapitel. In einem zusätzlichen Kapitel geht es speziell um Kinderrechte. Diese spielen in den „Demokratie für mich“-Stunden keine explizite Rolle. Wir haben sie dennoch aufgenommen, da an einigen wenigen Stellen die Rechte von minderjährigen Zugewanderten über die Grundrechte von volljährigen Menschen hinausgehen. Das Heft beginnt mit einem einführenden Kapitel zur Demokratie in Deutschland im Allgemeinen und einem Blick in die deutsche Geschichte, mit einer Übersicht bedeutender Jahreszahlen. Im Anhang finden Sie ein Glossar für relevante Begriffe, erklärt in

leicht verständlicher Sprache, sowie eine Wortschatzliste für die Teilnehmenden.

Die Kapitel zu den Grundrechten sind immer im gleichen Muster aufgebaut:

- ↑ Das Grundrecht im Wortlaut.
- ↑ Das Grundrecht in möglichst einfacher Sprache erklärt.
- ↑ Die Bedeutung des Grundrechts im (Alltags-)Leben in Deutschland, inkl. der Aufzählung von Beispielen.
- ↑ Ein Blick in die Entwicklungsgeschichte des Grundrechts in Deutschland.
- ↑ Eine beispielhafte Übersicht, was in Deutschland nicht erlaubt ist.

LESEHEFT

Das Leseheft ist als „Kennenlern-Heft“ zur Vertiefung des Verständnisses der Grundrechte und deren Bedeutung für das Leben in Deutschland gedacht. Je nach Sprachstand der Teilnehmenden können die Kapitel ganz oder in Auszügen gelesen werden. Als Auszüge eignen sich dann insbesondere die Erklärungen der Grundrechte sowie die Beispiele dafür, was in Deutschland erlaubt und nicht erlaubt ist. Sie können den Teilnehmenden auch den wesentlichen Inhalt mit eigenen Worten erklären.

HINWEISE ZUR NUTZUNG DES LESEHEFTES

In jedem Modul wird das Leseheft zur Hand genommen und einige Seiten daraus gelesen. Wir haben uns bemüht, es in leicht verständlicher Sprache zu verfassen, ohne jedoch den Inhalt zu stark zu vereinfachen. Für manche Sprachanfänger*innen ist die Lektüre daher gewiss schwer. Konzentrieren Sie sich deshalb vor allem auf die ersten erklärenden Sätze der Grundrechtsartikel sowie die Punkte aus „Das bedeutet“ und „Das ist in Deutschland nicht erlaubt“, die von Interesse für die Teilnehmenden sind.

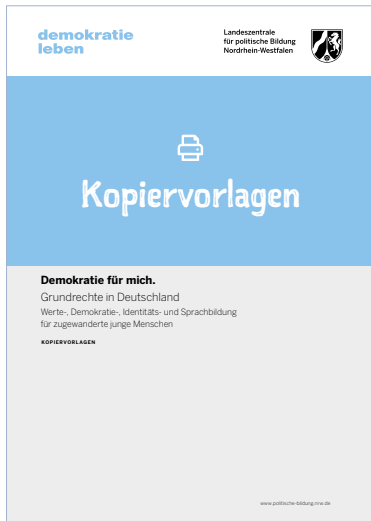
Beginnen Sie jeweils mit dem relevanten Grundgesetz-Artikel und lesen Sie darunter die kurze Erläuterung. Verfangen Sie sich nicht in detaillierten Erklärungen dieser beiden Texte, sondern fahren Sie mit dem Punkt „Das bedeutet“ und dem Hinweis fort, dass sich dort weitere Erklärungen finden. Lesen Sie gemeinsam vor allem die fettgedruckten Sätze und Worte. Nutzen Sie diese als Gesprächsanlässe für das tiefere Verstehen. Suchen Sie vor allem die Punkte heraus, die in ihrer gemeinsamen Arbeit eine Rolle gespielt haben und setzen Sie sie ins Verhältnis zu dem Gelesenen. Ergänzen Sie auch gerne um Punkte, die für das Leben in Deutschland für die Teilnehmenden besonders relevant sind und Ihrer Ansicht nach nicht fehlen dürfen.

Überspringen Sie ggf. den Teil zur Geschichte und Entwicklung dieses Grundrechts. Erzählen Sie daraus mit eigenen Worten, was Ihnen wichtig erscheint. Im Anschluss schauen Sie gemeinsam auf den „Notizzettel“: „Das ist in Deutschland nicht erlaubt“. Erläutern Sie schwierige Passagen mit Ihren eigenen Worten. Lassen Sie die wichtigsten Punkte nicht aus, doch wählen Sie, welche Aspekte relevant für die Teilnehmenden sind.

Die Teilnehmenden sollen Lust auf das Leseheft bekommen und nicht durch die intensive gemeinsame Beschäftigung damit vergrault werden. So haben manche das Heft selbstständig immer wieder in die Hand genommen und darin gelesen und mit anderen Menschen über den Inhalt gesprochen. Und genau so ist es gedacht. Auch wenn es sicherlich nicht alle Teilnehmenden gleichermaßen begeistert.

Die Inhalte des Leseheftes lassen sich auch sehr gut mit dem Fachunterricht zur politischen Bildung verbinden. Da es bei „Demokratie für mich“ auch um Demokratiebildung im deutschen Kontext (und damit um politische Bildung) geht, ist die Beschäftigung mit den Inhalten des Leseheftes wesentlich für das Bildungsprogramm „Demokratie für mich“.

ZUSÄTZLICHE MATERIALIEN



Um die Module von „Demokratie für mich“ abwechslungsreich zu gestalten, gibt es in den Modulleitfäden Anregungen, auf welche Weise das möglich ist. Manches davon bedeutet etwas Aufwand bei der Vorbereitung der Doppelstunden. Mit der Broschüre „Kopiervorlagen“ werden den DialogBegleitungen Materialien als Unterstützung an die Hand gegeben, um den Aufwand der Vorbereitungen überschaubar zu halten.

In dieser Broschüre sind alle Vorlagen enthalten, die in den Modulen als zusätzliche Materialien eingesetzt werden. Dazu gehören z. B.:

- Wortkarten für die Einführung zentraler Begriffe in den Modulen.
- Bildtafeln (Ernährungsgewohnheiten) zur Unterstützung für Sprachanfänger*innen sowie Materialien für die Vorbereitung der DialogKlasse und die Begegnung im **Modul 2 „Persönliche Freiheit und körperliche Unversehrtheit“**.
- Vorlagen für die Matrix zu Aufgaben und Rollen von Frauen und Männern in den Heimat-/Herkunftsländern und in Deutschland sowie ein Quiz für **Modul 3 „Gleichheit vor dem Gesetz und Gleichberechtigung“**.
- Material zur Unterstützung der Gruppenfindung im **Modul 4 „Glaubens-, Gewissens- und Religionsfreiheit“**.
- Symbole zur Einordnung der Vorstellungen der Teilnehmenden zum Leben in Deutschland, die auch in mehreren Modulen vorkommen.

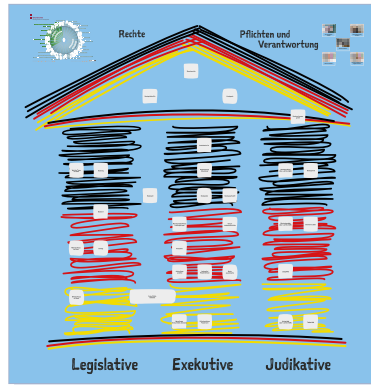
Die Broschüre ist in Kapitel entsprechend der fünf Module eingeteilt. Ganz am Ende finden Sie einige Seiten mit Symbolen, die in den Modulen 2 bis 5 Verwendung finden.

HINWEISE ZUR NUTZUNG DER KOPIERVORLAGEN

- ↑ Es handelt sich um Vorlagen zum Kopieren. Die Idee dahinter ist, dass Sie die notwendigen Kopien in jedem Jahr wieder anfertigen können. Also nicht die Materialien aus dem Heft ausschneiden.
- ↑ Es wäre wichtig und gleichzeitig auch schön, wenn die farbigen Seiten auch farbig kopiert werden. Damit kommt besonders mit den Symbolen zur Einordnung der Vorstellungen der Teilnehmenden zum Leben in Deutschland noch etwas Farbe in die „Demokratie für mich“-Stunden.
- ↑ Manche DialogBegleitungen haben uns berichtet, dass sie viele der Materialien laminiert haben und somit jedes Jahr wiederverwenden können. Ein hilfreicher Tipp aus unserer Sicht, denn die wenigsten der im Heft enthaltenen Vorlagen sind Verbrauchsmaterialien zur einmaligen Verwendung.

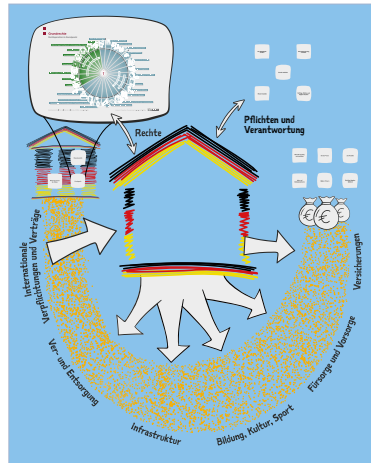
BROSCHÜRE „KOPIERVORLAGEN“

**TUCH UND KARTENSET
„DEUTSCHLAND
ALS RECHTSSTAAT“**



Zur Veranschaulichung dessen, wie die Demokratie und der Rechtsstaat in Deutschland aufgebaut sind, wurde dieses Erklärungsmodell „Deutschland als Rechtsstaat“ entwickelt. Es liegt als Tuch (160 x 165 mm) vor. Dazu gehört ein Set mit Bildkarten, auf denen ausgewählte und besonders wichtige Institutionen des Rechtsstaates abgebildet sind, anhand derer dessen Funktionsweise erklärt werden kann. Dieses Modell kommt in allen fünf Modulen zum Einsatz und soll vor allem auf bildhafte Weise einen Gesamtüberblick über den Rechtsstaat Deutschland vermitteln. Es erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit.

**TUCH UND KARTENSET
„DEUTSCHLAND
ALS SOZIALSTAAT“**



Zur Veranschaulichung des Sozialstaatsprinzips und ausgewählter Bereiche, in denen der Staat für soziale Gerechtigkeit sorgt, wurde das Erklärungsmodell „Deutschland als Sozialstaat“ entwickelt. Es liegt als Tuch (160 x 200 mm) vor. Dazu gehört ein Set mit Bildkarten, auf denen zum einen ausgewählte Einrichtungen, Dienstleistungen und Institutionen abgebildet sind, für deren Existenz bzw. Funktionstüchtigkeit der Staat die Verantwortung trägt. Zum anderen dienen die Bildkarten zur Darstellung von Pflichten und Verantwortungen, die alle Menschen haben, die in Deutschland leben, insbesondere hinsichtlich der

Finanzierung des Sozialstaatsprinzips. Das Modell kommt im **Modul 5 „Rechtsstaatlichkeit und soziale Gerechtigkeit“** zum Einsatz und soll vor allem auf bildhafte Weise einen Gesamtüberblick über das Sozialstaatsprinzip vermitteln. Es erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit.

HOLZFIGUREN



Für den Einsatz im **Modul 2 „Persönliche Freiheit und körperliche Unversehrtheit“** gibt es ein Set mit Holzfiguren in verschiedenen Größen und Farben. Sie sind für die Einheit 1 (In meiner Heimat/Meine Innere Landkarte) vorgesehen, in der die Teilnehmenden Grundrisse von typischen Wohnsituationen zeichnen und mit den Figuren die Personen, die dort zusammenleben, abbilden können.

„Demokratie für mich“ als Beitrag zur politischen Bildung

DEMOKRATIE-LERNEN – VERSTÄNDNISINTENSIV BEINHALTET AUCH WISSENSVERMITTLUNG

Im Mittelpunkt des Programms „Demokratie für mich“ stehen die Erfahrungen und Vorstellungen der Teilnehmenden. Dafür haben wir den „Didaktischen Fünfschritt zum Demokratie-Lernen“ entwickelt als einen neuen Ansatz zum erfahrungsorientierten Demokratie-Lernen. Neben dem Erforschen der eigenen Prägungen, dem Teilen von Erfahrungen aus den Heimat- oder Herkunftsländern und dem Austausch über verschiedene Vorstellungen über die Demokratie in Deutschland bietet das Programm auch vielfältige Möglichkeiten für die Vermittlung von Kenntnissen über die Grundzüge des politischen Systems der Bundesrepublik Deutschland.

Zusätzlich zur Möglichkeit, solche Lerngelegenheiten auch auf dem Weg durch die eher erfahrungsorientierten Einheiten zu schaffen, sind besonders die in den Modulen 1 bis 4 immer wiederkehrende abschließende Einheit (Zusammenfassung und Einordnung in den Rechtsstaat Deutschland) und die Einheit 2 (Deutschland als Rechts- und Sozialstaat) im **Modul 5 „Rechtsstaatlichkeit und soziale Gerechtigkeit“** geeignet.

Dieser Ansatz – erfahrungsbasiertes Lernen mit kognitiven Inhalten zu verbinden – greift auch Aspekte aus aktuellen Diskursen um die Zukunft der politischen Bildung auf. Eine besondere Nähe gibt es dabei zu einem Konzept des Politikwissenschaftlers Werner Friedrichs. Er plädiert für eine Ergänzung des kognitiv-lernenden Konzepts politischer Bildung um ein ästhetisch-bildendes Format. Ästhetische Bildung beschreibt dabei ein Lernkonzept mit sinnlich-reflexiven und performativ-handlungsbezogenen Anteilen als Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung. Die wörtliche Bedeutung des Begriffs „Ästhetik“ als Lehre von der Wahrnehmung und dem sinnlichen Anschauen zeigt mögliche Verbindungslinien zum Programm „Demokratie für mich“ auf.



vgl. Friedrichs 2020: 9 ff.

Wir möchten Sie ermutigen, besonders als Fachlehrkraft für politische Bildung, nicht dem vermeintlich verinnerlichten Auftrag zu erliegen, möglichst viel Sachwissen auf einmal zu vermitteln. Geben Sie den Teilnehmenden genügend Raum, die Antworten auf ihre Fragen selbst zu suchen und zu finden und bringen Sie sich erst zum Ende eines jeweiligen Themas mit Ihrer Fachexpertise ein. Der bisherige Erfolg von „Demokratie für mich“ bei den jungen zugewanderten Menschen liegt auch genau darin begründet, dass es zunächst um sie selbst geht, dass ihre eigenen Erfahrungen, Vorstellungen und Fragen im Mittelpunkt stehen und eben nicht zu früh versucht wird, Wissen auf einem mehr oder weniger vertrauten Terrain zu vermitteln.

Wenn es dann soweit ist und im Raum steht, dass Fragen noch nicht beantwortet sind oder Hinweise benötigt werden, in Bezug darauf:

- was von den mitgebrachten Erfahrungen und Prägungen in Deutschland ohne Weiteres gelebt werden kann,

- wo es möglicherweise Fragen oder auch Irritationen bei Menschen gibt, die schon lange hier leben oder
- an welchen Stellen die eigenen Vorstellungen durch gesetzliche Regelungen begrenzt werden,

... dann erst sind Sie an der Reihe, entsprechendes Wissen zu vermitteln.

In den Modulleitfäden finden Sie dazu viele Möglichkeiten, auf welche behutsame, aber auch klare Weise das getan werden kann. So sind z. B. das „Ampelmodell“ im **Modul 2 „Persönliche Freiheit und körperliche Unversehrtheit“** und die verschiedenen „Achtung- und Warnsymbole“ in **Modul 3 „Gleichheit vor dem Gesetz und Gleichberechtigung“** und **Modul 4 „Glaubens-, Gewissens- und Religionsfreiheit“** dafür geeignet.

Für die Wissensvermittlung stehen Ihnen auch speziell für das Programm entwickelte didaktische Materialien zur Verfügung. Begleitend hat das Modell „Deutschland als Rechtsstaat“ in allen Modulen seinen festen Platz. Es wird, nachdem es im **Modul 1 „Demokratie ist für mich ...“** eingeführt wurde, in jedem weiteren Modul mit Inhalten gefüllt, die einen Bezug zum jeweiligen Thema haben.

Dieses, zusammen mit dem Modell „Deutschland als Sozialstaat“, steht im **Modul 5 „Rechtsstaatlichkeit und soziale Gerechtigkeit“** im Mittelpunkt. Am Ende des Programms „Demokratie für mich“ sind dafür als zusammenfassende und abschließende Einheit insgesamt drei Doppelstunden vorgesehen. Planen Sie als DialogBegleitungs-Tandem dafür also zum Ende des Jahres ausreichend Zeit ein.

Auch hier der Hinweis: Verlieren Sie sich nicht in Details! Besonders die Vielfalt an Institutionen, Einrichtungen und Maßnahmen, die der Staat veranlasst, unterstützt oder fördert, können dazu verführen, möglichst viele dieser Details zu vermitteln. Denken Sie also auch an die physische Leistungsfähigkeit der Gehirne Ihrer Teilnehmenden und überfordern Sie die neuronalen Netzwerke nicht mit mehr oder weniger abstraktem Wissen.

Gehen Sie stattdessen lieber an jenen Stellen intensiver auf Nachfragen ein, wo Sie das Interesse der Teilnehmenden deutlich spüren. Verweisen Sie aber auch rechtzeitig auf andere Gelegenheiten, die Inhalte weiter zu vertiefen, um mit dem Zeitmanagement in der Durchführung des Programms nicht „aus dem Ruder zu laufen“.

VERKNÜPFUNG MIT DEM FACHUNTERRICHT

Und wo Sie selbst nicht weiter wissen, weil politische Bildung vielleicht nicht Ihr Hauptfach ist, dann wissen Sie, wer dieses Fach unterrichtet. Beziehen Sie Ihre Kolleg*innen mit ein, fragen Sie nach, geben Sie Fragen der Teilnehmenden weiter in deren Fachunterricht, um sie interessengeleitet dort zu vertiefen.

„Demokratie für mich“ kann nicht alle Fragen zur Demokratie in Deutschland beantworten. Dafür reicht die Zeit in den Modulen sicher nicht aus und es ist auch nicht das Anliegen des Programms. Es bietet aber vielfältige Möglichkeiten für die Verknüpfung mit dem Fachunterricht. Damit ist nicht nur die klassische politische Bildung gemeint. Auch in anderen gesellschaftlich orientierten Fächern (wie z. B. Deutsch, Religion, ...)

bieten sich diese Möglichkeiten. Darin steckt zugleich auch eine Chance, das Programm als ein Element von Schulentwicklung auf der Ebene des Unterrichts zu nutzen.

FAZIT

Zusammenfassend gilt der Grundsatz: „Demokratie für mich“ soll Interesse für die Demokratie in Deutschland wecken. Durch die Art und Weise, wie dieses Programm angelegt ist und vor dem Hintergrund mehrjähriger Erfahrungen hat sich gezeigt, dass es möglich ist! Vielleicht gelingt es hier und da sogar, jungen Menschen Lust auf Demokratie und auf Beteiligung zu machen, auch wenn die Gesellschaft als Ganzes und damit auch die Demokratie in unserem Land nicht zu allen Zeiten in der besten Verfassung zu sein scheint. Trotz all dem hat das Land mit dem Grundgesetz eine großartige Verfassung, die auch in gesellschaftlichen Krisenzeiten Stabilität bietet. Damit dies auch Menschen, die neu nach Deutschland gekommen sind, vor dem Hintergrund ihrer eigenen Erfahrungen und Prägungen entdecken können, dazu möchte das Bildungsprogramm „Demokratie für mich“ einladen.

Durch die Anregungen, die das Programm bietet soll erreicht werden, dass die Teilnehmenden:

- ↑ entdecken, was für sie „normal“ ist, was sie gelernt haben, was sie aus ihren Heimat-/Herkunftsändern kennen und gleichzeitig erfahren, dass es in ihren Ländern unterschiedliche „Normalitäten“ gibt,
- ↑ Neues, Ungewohntes, Fremdes in Deutschland beobachten,
- ↑ Fragen erarbeiten, die sie an das Leben in Deutschland haben,
- ↑ über diese Fragen mit Menschen, die hier leben, ins Gespräch kommen und
- ↑ herausfinden, was in Deutschland erlaubt ist, was nicht der Norm entspricht und was verboten ist.



Abb. 36: Didaktischer Fünfschritt zum Demokratie-Lernen
(Grafik © 4S trainings gbr, eigene Darstellung)

ANHANG

Verzeichnisse

Literaturverzeichnis.....	256
Abbildungsverzeichnis	264
Gesamtinhaltsverzeichnis.....	266

LITERATURVERZEICHNIS

- Abdel-Samad, Hamed (2019): Integration: Ein Protokoll des Scheiterns. München, Droemer.
- Achour, Sabine/Thomas Gill (Hrsg.) (2020): Politische Bildung und Flucht – ein Paradigmenwechsel?! Frankfurt/M. Wochenschau.
- Ademi, Çefli (2019): Grundgesetz, Religionsfreiheit und Islam: Ein Debattenbeitrag anlässlich des 70. Jubiläums des Grundgesetzes. Herausgegeben von der Akademie für Islam in Wissenschaft und Gesellschaft (AIWG) der Goethe-Universität Frankfurt/M. [online] AIWG-in-puncto_-Grundgesetz-Religionsfreiheit-und-Islam_Ademi.pdf [abgerufen am 01.04.2022].
- Appiah, Kwame Anthony (2020): Identitäten: Die Fiktionen der Zugehörigkeit. 2. Aufl. München, Hanser-Berlin.
- Auernheimer, Georg (2020): Identität und Identitätspolitik. Köln, PapyRossa.
- Banz, Kristina/Wolfgang Beutel/Mario Förster/Judith Schindle (Hrsg.) (2020): Geflüchtete in der Lehrerbildung: Miteinander Demokratie lernen. Frankfurt/M., Debus Pädagogik.
- Bendl, Regine/Edeltraud Hanappi-Egger/Roswitha Hofmann (Hrsg.) (2012): Diversität und Diversitätsmanagement. Wien, UTB.
- Berkessel, Hans/Wolfgang Beutel/Hannelore Faulstich-Wieland/Hermann Veith (Hrsg.) (2013): Jahrbuch Demokratiepädagogik: Band 2/2013-14. Schwalbach/Ts., Wochenschau.
- Berkessel, Hans/Wolfgang Beutel (Hrsg.) (2015): Jahrbuch Demokratiepädagogik: Band 3/2015. Demokratiepädagogik und Rechtsextremismus. Schwalbach/Ts., Wochenschau.
- Berkessel, Hans/Wolfgang Beutel/Susanne Frank/Tilman Grammes/Markus Gloe/Christian Welniak (Hrsg.) (2020): Demokratie als Gesellschaftsform: 7. Jahrbuch Demokratiepädagogik. Schwalbach/Ts., Wochenschau.
- Berry, John, W./Ype H. Poortinga/Marshall H. Segall/Pierre R. Dasen (2006): Cross-Cultural Psychology: Research and Applications. 2. Aufl., 4. Nachdruck. Cambridge University Press.
- Bertelsmann Forschungsgruppe Politik (Hrsg.) (2000): Toleranz: Grundlage für ein demokratisches Miteinander. Gütersloh, Bertelsmann-Stiftung.
- Besand, Anja (2016): Zum Verhältnis von Emotionalität und Professionalität in der politischen Bildung. In: Heinrich-Böll-Stiftung (Hrsg.) (2016): Ideologien der Ungleichwertigkeit. Berlin, Heinrich-Böll-Stiftung, S. 77–82.
- Besand, Anja/Bernd Overwien/Peter Zorn (Hrsg.) (2019): Politische Bildung mit Gefühl. Bonn, BpB.
- Beutel, Wolfgang/Peter Fauser (Hrsg.) (2001): Erfahrene Demokratie: Wie Politik praktisch gelernt werden kann. Pädagogische Analysen. Berichte und Anstöße aus dem Förderprogramm Demokratisch Handeln. Opladen, Leske + Budrich.
- Beutel, Wolfgang/Peter Fauser (Hrsg.) (2009): Demokratie, Lernqualität und Schulentwicklung: Demokratie als schulpädagogischer Entwicklungsbegriff. Schwalbach/Ts., Wochenschau.
- Beutel, Wolfgang/Peter Fauser (Hrsg.) (2011): Demokratiepädagogik: Lernen für die Zivilgesellschaft. Schwalbach/Ts., Wochenschau.

- Beutel, Wolfgang/Peter Fauser/Helmolt Rademacher (Hrsg.) (2012): Jahrbuch Demokratiepädagogik 2012: Aufgabe für Schule und Jugendbildung. Schwalbach/Ts., Wochenschau.
- Beutel, Wolfgang/Peter Fauser (Hrsg.) (2013): Demokratie erfahren: Analysen, Berichte und Anstöße aus dem Wettbewerb „Förderprogramm Demokratisch Handeln“. Schwalbach/Ts., Wochenschau.
- Beutel, Wolfgang/Markus Gloe/Gerhard Himmelmann/Dirk Lange/Volker Reinhardt/Anne Seifert (Hrsg.) (2022): Handbuch Demokratiepädagogik. Frankfurt/M., Debus Pädagogik und Wochenschau.
- Beutel, Wolfgang/Markus Gloe/Volker Reinhardt: Die Kontroverse „Demokratiepädagogik und politische Bildung. In: Beutel, Wolfgang et al. (Hrsg.) (2022): Handbuch Demokratiepädagogik. Frankfurt/M., Debus Pädagogik & Wochenschau, S. 154–183.
- Böge-Krol, Inga/Achim Kleyböcker/Henry Kösters/Karl Pütz/Björn Roder/Heinz Steen (2013): Demokratie gestalten - NRW: Politik für Berufsschulen und Berufsfachschulen in Nordrhein-Westfalen. Haan-Gruiten, Europa-Lehrmittel.
- Breit, Gotthard/Siegfried Schiele (Hrsg.) (2002): Demokratie-Lernen als Aufgabe der politischen Bildung. Lizenzausgabe. Bonn, BpB.
- Bronner, Kerstin/Stefan Paulus (2021): Intersektionalität: Geschichte, Theorie und Praxis. 2. überarb. Aufl. Opladen und Toronto, UTB.
- Buchholz, Conrad/Ulf Klänning/Rainer Maurer/Heinz Stehen (2021): Demokratie gestalten – Nordrhein-Westfalen: Politik für Berufsschulen und Berufsfachschulen in Nordrhein-Westfalen. 2. Aufl. Haan-Gruiten, Europa-Lehrmittel.
- Buhl, Monika/Mario Förster/Hermann Veith/Michaela Weiß (Hrsg.) (2017): Demokratische Bildungslandschaften: Jahrbuch Demokratiepädagogik. Band 5 2017/18. Schwalbach/Ts., Wochenschau.
- Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.) (2020): Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland. Textausgabe mit Stichwortregister. Stand: September 2020. Bonn.
- BMI (Bundesministerium des Innern, für Bau und Heimat) (2020): Migrationsbericht des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge (BAMF) 2019. Berlin.
- Damasio, Antonio R. (2001): Descartes' Irrtum: Fühlen, Denken und das menschliche Gehirn. 6. Aufl. München, dtv.
- Damasio, Antonio R. (2002): Ich fühle, also bin ich: Die Entschlüsselung des Bewusstseins. München, List.
- Damasio, Antonio R. (2007): Der Spinoza-Effekt: Wie Gefühle unser Leben bestimmen. 4. Aufl. Berlin, List.
- Damasio, Antonio (2013): Selbst ist der Mensch: Körper, Geist und die Entstehung des menschlichen Bewusstseins. 2. Aufl. München, Pantheon.
- Damasio, Antonio (2017): Im Anfang war das Gefühl: Der biologische Ursprung menschlicher Kultur. München, Siedler.
- Damasio, Antonio (2021): Wie wir denken, wie wir fühlen: Die Ursprünge unseres Bewusstseins. München, Hanser.

- Detjen, Joachim (2009): Verfassungswerte: Welche Werte bestimmen das Grundgesetz. Bonn.
- Dettinger, Ralf/Lars Dietershagen/Susanne Gerngroß/Dennis Neumann/Andrea Szukala (Hrsg.) (2014): Mitmachen - Politik für Fachoberschulen und Höhere Berufsfachschulen. Cornelsen, Berlin.
- Dewey, John (2000): Demokratie und Erziehung: Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik. Herausgegeben von Jürgen Oelkers. Weinheim und Basel, Beltz.
- Dutton, Kevin (2021): Schwarz. Weiß. Denken!: Warum wir ticken, wie wir ticken, und wie uns die Evolution manipulierbar macht. München, dtv.
- Edelstein, Wolfgang/Peter Fauser (2001): Demokratie lernen & leben. Gutachten zum BLK-Modellprojekt „Demokratie lernen & leben“. Heft 96 der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung. Bonn. [online] Heft 96: "Demokratie lernen und leben" Gutachten für ein Modellversuchsprogramm der BLK (blk-bonn.de) [abgerufen am 01.04.2022].
- Edelstein, Wolfgang (2005): Überlegungen zur Demokratiepädagogik. In: Edelstein, Wolfgang (2014): Demokratiepädagogik und Schulreform. Schwalbach/Ts., Wochenschau.
- Edelstein, Wolfgang (2014): Demokratiepädagogik und Schulreform. Herausgegeben von Wolfgang Beutel/Kurt Edler/Helmolt Rademacher. Schwalbach/Ts., Wochenschau.
- Edelstein, Wolfgang (2015): Demokratie als Praxis und Demokratie als Wert. In: Erdsiek-Rave/John-Ohnesorg (Hrsg.) (2015): Demokratie lernen — Eine Aufgabe der Schule?! Berlin, Friedrich-Ebert-Stiftung, S. 17–27.
- Ekman, Paul (2016): Gefühle lesen: Wie Sie Emotionen erkennen und richtig interpretieren. 2. Aufl. 2010, Nachdruck 2017. Berlin und Heidelberg, Springer.
- El-Mafaalani, Aladin (2018): Das Integrationsparadox: Warum gelungene Integration zu mehr Konflikten führt. Köln, KiWi.
- Erdsiek-Rave, Ute/Marei John-Ohnesorg (Hrsg.) (2015): Demokratie lernen — Eine Aufgabe der Schule?! Berlin, Friedrich-Ebert-Stiftung. [online] <https://library.fes.de/pdf-files/studienfoerderung/12035.pdf> [abgerufen am 01.04.2022].
- Fauser, Peter (2003): Lernen als innere Wirklichkeit: Über Imagination, Lernen und Verstehen. In: Fauser et al. (2003): Bilder im Kopf. Texte zum Imaginativen Lernen. Seelze-Velber, Kallmeyer bei Friedrich, S. 242–286.
- Fauser, Peter/Eva Madelung/Ingo Rentschler (2003): Bilder im Kopf: Texte zum Imaginativen Lernen. Seelze-Velber, Kallmeyer bei Friedrich, S. 17–42.
- Fauser, Peter (2009): Warum eigentlich Demokratie? Über den Zusammenhang zwischen Verständnisintensivem Lernen, Demokratiepädagogik und Schulentwicklung. In: Beutel/Fauser (Hrsg.) (2009): Demokratie, Lernqualität und Schulentwicklung: Demokratie als schulpädagogischer Entwicklungsbegriff. Schwalbach/Ts., Wochenschau.
- Fauser, Peter (2013): Begeisterung für Demokratie: Lernen, Schulentwicklung und Demokratiepädagogik. In: Beutel/Fauser (Hrsg.) (2013): Demokratie erfahren. Analysen, Berichte und Anstöße aus dem Wettbewerb „Förderprogramm Demokratisch Handeln“. Schwalbach/Ts., Wochenschau, S. 132–162.

- Fauser, Peter/Friederike Heller/Ute Waldenburger (Hrsg.) (2015): Verständnisintensives Lernen: Theorie, Erfahrungen, Training. Seelze, Friedrich/Klett.
- Fauser, Peter (2016): Gespräch alpha-Forum am 04.03.2016. [online] <https://www.br.de/fernsehen/ard-alpha/programmkalender/ausstrahlung-607160.html> [abgerufen am 01.04.2022].
- Fauser, Peter (2018): Vorstellungen bilden. Über eine pädagogische Hoffnung. In: Fauser/Irmert-Müller (Hrsg.) (2018): Vorstellungen bilden II. Jena, Imaginata, S. 25–60.
- Fauser, Peter/Gundula Irmert-Müller (Hrsg.) (2018): Vorstellungen bilden II. Jena, Imaginata.
- Fögen, Ines/Anh Ngo/Ayhan Taşdemir (2016): Menschen- und Kinderrechtsbildung mit geflüchteten Kindern und Jugendlichen. Eine demokratiepädagogische Handreichung. Berlin, DeGeDe. [online] https://www.schulministerium.nrw/sites/default/files/documents/degede_Broschuere_Sept_2016.pdf [abgerufen am 01.04.2022].
- Foroutan, Naika (2015): Integration als Metanarrativ. [online] www.bpb.de/gesellschaft/migration/kurzdossiers/205197/integration-als-metanarrativ [abgerufen am 01.04.2022].
- Foroutan, Naika (2018): Ostdeutsche sind auch Migranten. [online] www.taz.de/Professorin-ueber-Identitaeten/!5501987/ [abgerufen am 01.04.2022].
- Foroutan, Naika (2019): Die postmigrantische Gesellschaft: Ein Versprechen der pluralen Demokratie. Bielefeld, Transcript.
- Frech, Siegfried/Dagmar Richter (2017): Der Beutelsbacher Konsens: Bedeutung, Wirkung, Kontroversen. Schwalbach/Ts., Wochenschau.
- Frech, Siegfried/Dagmar Richter (2019): Emotionen im Politikunterricht. Frankfurt/M., Wochenschau.
- Friedrichs, Werner (2020): Demokratie ist Politische Bildung. In: Haarmann et al. (Hrsg.) (2020): Demokratie, Demokratisierung und das Demokratische: Aufgaben und Zugänge der Politischen Bildung. Wiesbaden, Springer VS, S. 9–30.
- Fürstenau, Sara/Mechtild Gomolla (Hrsg.) (2011): Migration und Schulischer Wandel: Mehrsprachigkeit. Wiesbaden, Springer VS.
- Gigerenzer, Gerd (2013): Risiko: Wie man die richtigen Entscheidungen trifft. 6. Aufl. München, C. Bertelsmann.
- Gläser-Zikuda, Michaela/Florian Hofmann/Volker Frederking (Hrsg.) (2021): Emotionen im Unterricht: Psychologische, pädagogische und fachdidaktische Perspektiven. Stuttgart, W. Kohlhammer.
- Gloe, Markus (2022): Demokratielernen als politische Bildung. In: Sander/Pohl (Hrsg.) (2022): Handbuch politische Bildung. Frankfurt/M., Wochenschau. 5. vollst. überarb. Aufl., S. 320–328.
- Gloe, Markus/Helmolt Rademacher (Hrsg.) (2018): Demokratische Schule als Beruf: 6. Jahrbuch Demokratiepädagogik. Schwalbach/Ts., Wochenschau.
- Gogolin, Ingrid/Viola Georgi/Marianne Krüger-Potratz/Dorit Lengyel/Uwe Sandfuchs (Hrsg.) (2017): Handbuch Interkulturelle Pädagogik. Bad Heilbrunn, UTB.

- Goleman, Daniel (2008): Emotionale Intelligenz. 20. Aufl. München, dtv.
- Goll, Thomas (Hrsg.) (2011): Bildung für die Demokratie: Beiträge von Politikdidaktik und Demokratiepädagogik. Schwalbach/Ts., Wochenschau.
- Gramm, Christof/Stefan Ulrich Pieper (2015): Grundgesetz. Bürgerkommentar. 3. Aufl. Baden-Baden, Nomos, Sonderausgabe für die Zentralen für politische Bildung.
- Gümüşay, Kübra (2020): Sprache und Sein. 5. Aufl. München, Hanser-Berlin.
- Haarmann, Moritz Peter/Steve Kenner/Dirk Lange (Hrsg.) (2020): Demokratie, Demokratisierung und das Demokratische: Aufgaben und Zugänge der Politischen Bildung. Wiesbaden, Springer VS.
- Hall, Edward T. (1989): Beyond Culture. New York, Anchor Books.
- Hall, Edward T. (1990): The Hidden Dimension. New York, Anchor Books.
- Hall, Edward T. (1994): The Dance of Life: The Other Dimension of Time. New York, Anchor Books.
- Handschuck, Sabine/Albert Kapfhammer (2017): Zeig mal: Gesten: Hände in der nonverbalen Kommunikation. Augsburg, Ziel.
- Handschuck, Sabine/Willy Klawe (2004): Interkulturelle Verständigung in der Sozialen Arbeit: Ein Erfahrungs-, Lern- und Übungsprogramm zum Erwerb interkultureller Kompetenz. Weinheim und München, Juventa.
- Heckel, Jürgen (1997): Frei sprechen lernen: Ein Leitfaden zur Selbsthilfe. München, A1.
- Heckmann, Friedrich (2015): Integration von Migranten: Einwanderung und neue Nationenbildung. Wiesbaden, Springer VS.
- Heinrich-Böll-Stiftung (Hrsg.) (2016): Ideologien der Ungleichwertigkeit. Berlin, Heinrich-Böll-Stiftung.
- Heitmeyer, Wilhelm (2017): Erwachen aus wutgetränkter Apathie: Was der Kapitalismus mit dem Wahlerfolg der AfD zu tun hat - und warum ihre Anhänger einen „autoritären Nationalradikalismus“ vertreten. [online] Wilhelm Heitmeyer über AfD-Wähler - Politik - SZ.de (sueddeutsche.de) [abgerufen am 01.04.2022].
- Hieber, Lutz/Wielant Machleidt (2020): Zwischen den Kulturen: Integrationschancen für Migrantinnen und Migranten. Gießen, Psychosozial-Verlag.
- Himmelman, Gerhard (2004a): Demokratie Lernen: Als Lebens- Gesellschafts- und Herrschaftsform. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Schwalbach/Ts., Wochenschau.
- Himmelman, Gerhard (2004b): Demokratie-Lernen: Was? Warum? Wozu? In: Beiträge zur Demokratiepädagogik. [online] Demokratie-Lernen: Was? Warum? Wozu? (pedocs.de) [abgerufen am 01.04.2022].
- Himmelman, Gerhard/Dirk Lange, (Hrsg.) (2005): Demokratiekompetenz: Beiträge aus Politikwissenschaft, Pädagogik und politischer Bildung. Wiesbaden, Springer VS.
- Himmelman, Gerhard (2010): Brückenschlag zwischen Demokratiepädagogik, Demokratie-Lernen und Politischer Bildung. In: Lange/Himmelman (Hrsg.) (2010): Demokratiedidaktik: Impulse für die Politische Bildung. Wiesbaden, Springer VS, S. 19–30.

- Hoesch, Kirsten (2018): Migration und Integration: Eine Einführung. Wiesbaden, Springer VS.
- Hofstede, Geert/Gert Jan Hofstede/Michael Minkow (2017): Lokales Denken, globales Handeln: Interkulturelle Zusammenarbeit und globales Management. 6. vollst. überarb. und akt. Aufl. München, dtv.
- Jäncke, Lutz (2021): Lehrbuch Kognitive Neurowissenschaften. 3. überarb. Aufl. Bern, Hogrefe.
- Jank, Werner/Hilbert Meyer (2014): Didaktische Modelle. 11. Aufl. Berlin, Cornelsen.
- Kahneman, Daniel (2015): Schnelles Denken, langsames Denken. 17. Aufl., Pantheon-Ausgabe. München, Siedler.
- Kast, Bas (2009): Ich fühle also bin ich. [online] Psychologie: Ich fühle, also bin ich | ZEIT ONLINE [abgerufen am 01.04.2022]
- Khanide, Marina/Karl Giebeler (2003): Ohne Angst verschieden sein – In der Fremde sich selbst begegnen: Ein Praxishandbuch für die interkulturelle Arbeit. Gütersloh, Bertelsmann-Stiftung.
- Korte, Martin (2017): Wir sind Gedächtnis: Wie unsere Erinnerungen bestimmen, wer wir sind. München, DVA.
- Kost Andreas/Peter Massing/Marion Reiser (Hrsg.) (2020): Handbuch Demokratie. Frankfurt/M., Wochenschau.
- Krusche, Helmut (2001): Der Frosch auf der Butter: NLP – Die Grundlagen des Neuro-Linguistischen Programmierens. 4. Aufl. München, Econ.
- Landeszentrale für politische Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2016): Demokratie für mich. Grundrechte in Deutschland. Ein Leitfaden für geflüchtete einheimische Menschen. [online] Demokratie für mich. Grundrechte in Deutschland - Demokratie für mich (demokratie-fuer-mich.de) [abgerufen am 01.04.2022].
- Lange, Dirk/Gerhard Himmelmann (Hrsg.) (2007): Demokratiebewusstsein: Interdisziplinäre Annäherungen an ein zentrales Thema der Politischen Bildung. Wiesbaden, Springer VS.
- Lange, Dirk/Gerhard Himmelmann (Hrsg.) (2010): Demokratiedidaktik: Impulse für die Politische Bildung. Wiesbaden, Springer VS.
- Langenscheidt (2019): Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache. München, Langenscheidt.
- Ledoux, Joseph (2001): Im Netz der Gefühle: Wie Emotionen entstehen. München, dtv.
- Ledoux, Joseph (2021): Bewusstsein. Die ersten vier Milliarden Jahre. Stuttgart, Klett-Cotta.
- Machleidt, Wielant (2020): Leben zwischen den Kulturen: Migrationen verstehen. In: Hieber/Machleidt (2020): Zwischen den Kulturen: Integrationschancen für Migrantinnen und Migranten. Gießen, Psychosozial-Verlag.
- Mansour, Ahmad (2018): Klartext zur Integration: Gegen falsche Toleranz und Panikmache. Frankfurt/M., S. Fischer.
- May, Michael (2008): Demokratielernen oder Politiklernen? Schwalbach/Ts., Wochenschau.
- Mecheril, Paul (2011): Wirklichkeit schaffen. Integration als Dispositiv – Essay. Bonn. [online] www.bpb.de/apuz/59747/wirklichkeit-schaffen-integration-als-dispositiv-essay [abgerufen am 01.04.2022].

- Miller, Sherod/Elam W. Nunnally/Daniel B. Wackman (1985): Sich selbst und andere besser verstehen. 2. Aufl. Landsberg am Lech, mvg.
- Münkler, Herfried/Marina Münkler (2016): Die neuen Deutschen: Ein Land vor seiner Zukunft. Berlin, Rowohlt.
- Negt, Oskar (2009): Der politische Mensch: Demokratie als Lebensform. Werkausgabe Band 16. Göttingen, Steidl.
- Oleschko, Sven (Hrsg.) (2017): Sprachsensibles Unterrichten fördern: Angebote für den Vorbereitungsdienst. Herausgegeben von der Bezirksregierung Arnsberg und der Landesweiten Koordinierungsstelle Kommunale Integrationszentren (LaKI) NRW. Arnsberg.
- Oswald, Georg M. (2018): Unsere Grundrechte: Welche wir haben, was sie bedeuten und wie wir sie schützen. München, Piper.
- Perry, Philippa (2021). Das Buch, von dem du dir wünschst, deine Eltern hätten es gelesen (und deine Kinder werden froh sein, wenn du es gelesen hast). Erw. Ausg., 2. Aufl. Berlin, Ullstein.
- Petri, Annette (2018): Emotionssensibler Politikunterricht: Konsequenzen aus der Emotionsforschung für Theorie und Praxis politischer Bildung. Schwalbach/Ts., Wochenschau.
- Plamper, Jan (2019): Das neue Wir: Warum Migration dazugehört. Eine andere Geschichte der Deutschen. Frankfurt/M., S. Fischer.
- Rademacher, Helmolt/Werner Wintersteiner (Hrsg.) (2016): Jahrbuch Demokratiepädagogik Band 4 2016/17: Friedenspädagogik und Demokratiepädagogik. Schwalbach/Ts., Wochenschau.
- Riedener Nussbaum, Astrid; Maja Storch (2014): Ich packs!: Selbstmanagement für Jugendliche. Ein Trainingsmanual für die Arbeit mit dem Zürcher Ressourcen Modell. 3. Aufl. Bern, Hans Huber, Hogrefe.
- Roth, Gerhard (1997): Das Gehirn und seine Wirklichkeit: Kognitive Neurobiologie und ihre philosophischen Konsequenzen. Frankfurt/M, Suhrkamp.
- Roth, Gerhard (2003): Fühlen, Denken, Handeln. Neue, vollst. überarb. Ausg. Frankfurt/M, Suhrkamp.
- Roth, Gerhard (2009): Aus Sicht des Gehirns. Vollst. überarb. Neuaufl. Frankfurt/M, Suhrkamp.
- Roth, Gerhard/Alica Ryba (2016): Coaching, Beratung und Gehirn: Neurobiologische Grundlagen wirksamer Veränderungskonzepte. Stuttgart, Klett-Cotta.
- Roth, Gerhard (2019): Warum es so schwierig ist, sich und andere zu ändern: Persönlichkeit, Entscheidung und Verhalten. Völlig überarb. und akt. Aufl. Stuttgart, Klett-Cotta.
- Roth, Gerhard/Andreas Heinz/Henrik, Walter (Hrsg.) (2020): Psychoneurowissenschaften. Berlin, Springer.
- Roth, Gerhard (2021a): Über den Menschen. Berlin, Suhrkamp.
- Roth, Gerhard (2021b): Bildung braucht Persönlichkeit: Wie Lernen gelingt. Vollst. überarb. Aufl. Stuttgart, Klett-Cotta.

- Roth, Gerhard/Nicole Strüber (2014): *Wie das Gehirn die Seele macht*. Stuttgart, Klett-Cotta.
- Roth, Gerhard/Nicole Strüber (2020): *Emotion, Motivation. Persönlichkeit und ihre neurobiologischen Grundlagen*. In: Roth et al. (Hrsg.) (2020): *Psychoneurowissenschaften*. Berlin, Springer, S. 147–180.
- Sander, Wolfgang/Kerstin Pohl (Hrsg.) (2022): *Handbuch politische Bildung*. 5. vollst. überarb. Aufl. Frankfurt/M., Wochenschau.
- Schack, Stephan (2018): *PEGIDA. Eine neurowissenschaftliche Perspektive auf ein gesellschaftliches Phänomen*. Masterarbeit zur Erlangung des Titels Master of cognitive neuroscience (AON) an der Academy of Neuroscience AON GmbH, Köln. Gutachter: Prof. Dr. Dr. Gerhard Roth. Naumburg (Saale), Eigenverlag.
- Schönfelder, Stefan (2016): *Politische Bildung ist gefordert*. In: Heinrich-Böll-Stiftung (Hrsg.) (2016): *Ideologien der Ungleichwertigkeit*. Berlin, Heinrich-Böll-Stiftung, S. 57–65.
- Schröder, Achim (2016): *Emotionale und intersubjektive Dimensionen der (jugendlichen) Urteilsbildung*. In: Widmaier/Zorn (Hrsg.) (2016): *Brauchen wir den Beutelsbacher Konsens? Eine Debatte der politischen Bildung*. Bonn, BpB, S. 303–312.
- Singer, Wolf (2002): *Der Beobachter im Gehirn: Essays zur Hirnforschung*. Berlin, Suhrkamp.
- Singer, Wolf (2003): *Ein neues Menschenbild?: Gespräche über Hirnforschung*. Berlin, Suhrkamp.
- Spitzer, Manfred (2011): *Lernen: Gehirnforschung und die Schule des Lebens*. Heidelberg, Spektrum.
- Springenberg-Eich, Maria/Karina Hohl/Sabine Sommer/Stephan Schack (2020a): *Erfahrungsbasiertes Demokratie-Lernen in der Zuwanderungsgesellschaft. Das Bildungsvorhaben „Demokratie für mich“ der Landeszentrale für politische Bildung NRW*. In: Banz et al. (Hrsg.) (2020): *Geflüchtete in der Lehrerbildung. Miteinander Demokratie lernen*. Frankfurt/M., Wochenschau, S. 139–149.
- Springenberg-Eich, Maria/Karina Hohl/Sabine Sommer/Stephan Schack (2020b): *„Demokratie für mich“ der Landeszentrale für politische Bildung NRW*. In: Achour/Gill (Hrsg.) (2020): *Politische Bildung und Flucht – ein Paradigmenwechsel?! Frankfurt/M., Wochenschau, S. 199–205*.
- Storch, Maja (2010): *Machen Sie doch, was Sie wollen!: Wie ein Strudelwurm den Weg zu Zufriedenheit und Freiheit zeigt*. Bern, Hans Huber.
- Storch, Maja; Frank Krause (2014): *Selbstmanagement – ressourcenorientiert: Grundlagen und Trainingsmanual für die Arbeit mit dem Zürcher Ressourcen Modell (ZRM)*. 5. erw. und vollst. überarb. Aufl. Bern, Hans Huber, Hogrefe.
- Strüber, Nicole (2016): *Die erste Bindung: Wie Eltern die Entwicklung des kindlichen Gehirns prägen*. Stuttgart, Klett-Cotta.
- Strüber, Nicole (2020): *Risiko Kindheit*. Stuttgart, Klett-Cotta.
- Strüber, Nicole/Gerhard Roth (2020): *Entwicklungsneurobiologie*. In: Roth, Gerhard et al. (Hrsg.) (2020): *Psychoneurowissenschaften*. Berlin, S. 119–146.

- Tajmel, Tanja/Sara Hägi-Mead (2017): Sprachbewusste Unterrichtsplanung: Prinzipien, Methoden und Beispiele für die Umsetzung. Münster, Waxmann.
- Takeda, Arata (2012): Wir sind wie Baumstämme im Schnee: Ein Plädoyer für eine transkulturelle Erziehung. Münster/New York/München/Berlin, Waxmann.
- Terkessidis, Mark (2010): Interkultur. Frankfurt/M., Suhrkamp.
- Thomas, Alexander/Eva-Ulrike Kinast/Sylvia Schroll-Machl (Hrsg.) (2005): Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation: Band 1: Grundlagen und Praxisfelder. Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht.
- Toprak, Ahmet/Gerrit Weitzel (2016): Deutschland das Einwanderungsland: Wie die Integration junger Geflüchteter gelingen kann. Wiesbaden, Springer VS.
- Vaihinger, Hans (2021): Die Philosophie des Als Ob: System der theoretischen, praktischen und religiösen Fiktionen der Menschheit auf Grund eines idealistischen Positivismus. Reprint der Volksausgabe von 1923. Oberwarmersteinach, Redition Schmidt.
- Welsch, Wolfgang (2017): Transkulturalität: Realität – Geschichte – Aufgabe. Wien, new academic press.
- Widmaier, Benedikt/Peter Zorn (Hrsg.) (2016): Brauchen wir den Beutelsbacher Konsens? Eine Debatte der politischen Bildung. Bonn, BpB.
- Wiesner, Christian/Tanja Prieler (2020): Das transformative Lernen in der LehrerInnenbildung: Pädagogische Professionalität und Entwicklung des Lehrerhabitus. [online] Das transformative Lernen in der LehrerInnenbildung | R&E-SOURCE (ph-noe.ac.at) [abgerufen am 01.04.2022].
- Winker, Gabriele/Nina Degele (2009): Intersektionalität: Zur Analyse sozialer Ungleichheiten. Bielefeld, Transcript.
- Witzenleiter, Holger/Stefan Luppold (2020): Quick Guide Interkulturelle Kompetenz: Interkulturelle Sensibilisierung für eine grenzenlos erfolgreiche Kommunikation. Wiesbaden, Springer.

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abb. 1: Klassenregeln für die „Demokratie für mich“-Stunden	7
Abb. 2: Exklusion	22
Abb. 3: Separation	23
Abb. 4: Integration	23
Abb. 5: Inklusion	24
Abb. 6: Strategien der Akkulturation	28
Abb. 7: Das Programm „Demokratie für mich“ als Beitrag zur Integration	31
Abb. 8: Materialien zum Programm „Demokratie für mich“	63
Abb. 9: Didaktischer Fünfschritt zum Demokratie-Lernen	69
Abb. 10: Erklärungsmodell „Vier Ebenen der Persönlichkeit“	80
Abb. 11: Vertikalschnitt des menschlichen Gehirns mit Großhirnrinde und Limbischem System	83
Abb. 12: Erklärungsmodell „Vier Ebenen der Persönlichkeit“	85
Abb. 13: Erklärungsmodell „Innere Landkarte“	95
Abb. 14: Erklärungsmodell „Kulturpyramide“	100
Abb. 15: Interkulturelle Überschneidungssituationen	107
Abb. 16: Erklärungsmodell „Interkulturelle Kompetenz“	108
Abb. 17: Erklärungsmodell „Bewusstseinsrad“	114
Abb. 18: „Awareness-Wheel“	119
Abb. 19: Erklärungsmodell „Bewusstseinsrad“	119
Abb. 20: Erklärungsmodell „Bewusstseinsrad“ mit Handlungsoptionen	123
Abb. 21: Überprüfung stillschweigender Annahmen	125
Abb. 22: Erklärungsmodell „Demokratisches Miteinander“	126
Abb. 23: Erklärungsmodell „Gesellschaft“	140
Abb. 24: Erklärungsmodell „Deutschland als Rechtsstaat“	144
Abb. 25: Erklärungsmodell „Deutschland als Rechtsstaat“ (mit Bildkarten)	148
Abb. 26: Erklärungsmodell „Deutschland als Sozialstaat“	150
Abb. 27: Erklärungsmodell „Deutschland als Sozialstaat“ (mit Bildkarten)	158
Abb. 28: Didaktischer Fünfschritt zum Demokratie-Lernen	179
Abb. 29: Erklärungsmodell „Innere Landkarte“	180
Abb. 30: Erklärungsmodell „Bewusstseinsrad“ mit Handlungsoptionen	183
Abb. 31: Erklärungsmodell „Kulturpyramide“	185
Abb. 32: Erklärungsmodell „Interkulturelle Kompetenz“	187
Abb. 33: Erklärungsmodell „Deutschland als Rechtsstaat“	195
Abb. 34: Emotionslogik im Migrationsprozess	219
Abb. 35: Materialien zum Programm „Demokratie für mich“	238
Abb. 36: Didaktischer Fünfschritt zum Demokratie-Lernen	253

GESAMTINHALTSVERZEICHNIS

Vorwort der Landeszentrale für politische Bildung Nordrhein-Westfalen..... 2

Teil 1: „Demokratie für mich“ – Ein Beitrag zur Integration 19

Die Ausgangslage seit 2015/16.....	20
Ausschnitte aus der „Integrationsdebatte“ in Deutschland.....	21
Ein Plädoyer – trotz Kritik – für den Integrationsbegriff.....	25
Die Leitziele des Programms „Demokratie für mich“	30
Vermittlung von Werten, demokratischen Grundrechten und der Grundstruktur des politischen Systems in Deutschland.....	31
Unterstützung der Identitätsbildung in der Fremde für zugewanderte (junge) Menschen.....	34
Anerkennung von Verschiedenheit und Unterschiedlichkeit.....	35
Unterstützung des Erwerbs der deutschen Sprache	37
Zusammenfassung	42

Teil 2: Demokratiedidaktische Grundlagen 45

Demokratie-Lernen – Verständnisintensiv.....	47
Das Konzept „Verständnisintensives Lernen“	48
Erfahrungen.....	50
Vorstellungen.....	51
Begreifen.....	53
Emotionen.....	55
Metakognition.....	57
„Demokratie für mich“: Ein neuer Ansatz zum Demokratie-Lernen in der Einwanderungsgesellschaft	59
Überlegungen zur Entwicklung des „Didaktischen Fünfschritts“	59
Wer soll lernen?	60
Von wem und mit wem soll gelernt werden?.....	60
Was soll gelernt werden?	61
Wann soll gelernt werden?	62
Wo soll gelernt werden?	62
Womit soll gelernt werden?	63
Wozu soll gelernt werden?	65

Wie soll gelernt werden? 65

Demokratie-Lernen – Verständnisintensiv:
 Der Didaktische Fünfschritt zum Demokratie-Lernen..... 68

Teil 3: Erklärungsmodelle zum Programm „Demokratie für mich“ 71

Neurowissenschaftliche Grundlagen 73

 Die neuronalen Bewertungssysteme 74

 Die Entstehung von Erfahrung 76

 Die Bedeutung von Emotionen und Gefühlen 78

Erklärungsmodell „Vier Ebenen der Persönlichkeit“ 80

 Vier neurophysiologische Ebenen der Persönlichkeit 85

 Die untere limbische Ebene:
 Temperament als Basis der Persönlichkeit 85

 Die mittlere limbische Ebene:
 Emotionen als Kern der Persönlichkeit 86

 Die obere limbische Ebene:
 Geselligkeit als Ausdruck der Persönlichkeit 87

 Die kognitiv-sprachliche Ebene:
 Rationales Handeln als Ausdruck der Persönlichkeit 88

 Psychoneurale Grundsysteme 89

 Stressverarbeitung 89

 Selbstberuhigung..... 89

 Bewertung und Motivation 90

 Bindung und Empathie 90

 Impulshemmung..... 90

 Realitätssinn und Risikowahrnehmung 91

 Persönlichkeitstypen 91

Erklärungsmodell „Innere Landkarte“ 94

 Filter im Gehirn 96

 Landkarten im Gehirn..... 99

Erklärungsmodell „Kulturpyramide“ 100

 Kulturelle Prägungen 102

 Kulturdimensionen..... 105

 Kulturstandards 106

Erklärungsmodell „Interkulturelle Kompetenz“	108
Eigene kulturelle Prägungen	110
Interkulturelle Kompetenz im „Demokratie-Lernen – Verständnisintensiv“	112
Erklärungsmodell „Bewusstseinsrad“	114
Das Original: „The Awareness-Wheel“	117
Die Adaption: „Das Bewusstseinsrad“	119
Erwartung.....	120
Wahrnehmen.....	120
Fühlen.....	121
Interpretieren	121
Werten.....	122
Handeln.....	123
Durch interkulturelle Kompetenz stillschweigende Annahmen überprüfen	124
Erklärungsmodell „Demokratisches Miteinander“	126
Demokratisches Miteinander als „Hausordnung“	128
Artikel 1 Grundgesetz	129
Artikel 2 Grundgesetz.....	132
Artikel 5 Grundgesetz.....	134
Von den Erklärungsmodellen zum Didaktischen Fünfschritt.....	135
Übersicht: Erklärungsmodelle in „Demokratie-Lernen – Verständnisintensiv“	136
Modelle im Rahmen des Programms „Demokratie für mich“	138
Erklärungsmodell „Gesellschaft“	140
Die Grundlage: Allgemeine Persönlichkeitsrechte.....	142
Erklärungsmodell „Deutschland als Rechtsstaat“	144
Das Modell	146
Bildkarten im Modell.....	148
Erklärungsmodell „Deutschland als Sozialstaat“	150
Die Entwicklung eines Modells zum Sozialstaatsprinzip.....	153
Das Modell	155
Bildkarten im Modell.....	158

Die Bereiche im Detail.....	160
Teil 4: Praxisleitfaden „Demokratie für mich“	163
Übersichten zum Programm „Demokratie für mich“	165
Übersicht: Verteilung der Themen und Inhalte im Verlauf eines Schuljahres.....	166
Übersicht: Inhalte für die Umsetzung der Module	168
Übersicht: Aufgaben für die DialogBegleitung	170
Übersicht: Beobachtungen durch die DialogBegleitung	172
„Demokratie für mich“ als Forschungsreise: Die DialogBegleitung	174
Kulturelle Vielfalt der DialogBegleitung.....	175
Der Didaktische Fünfschritt in der Praxis	179
Einheit 1: In meiner Heimat/ Meine innere Landkarte	180
Einheit 2: Wahrnehmen und Beobachten.....	183
Einheit 3: Fünf Wichtige Fragen.....	185
Einheit 4: In den Dialog gehen	187
Dialog im Modul 2 „Persönliche Freiheit und Körperliche Unversehrtheit“	187
Dialog im Modul 3 „Gleichheit vor dem Gesetz und Gleichberechtigung“	192
Dialog im Modul 4 „Glaubens-, Gewissens- und Religionsfreiheit“	193
Einheit 5: Zusammenfassung und Einordnung in den Rechtsstaat Deutschland.....	195
Haltung und Aufgaben als DialogBegleitung	197
Haltung als DialogBegleitung.....	197
Einleitung: Atmosphäre im Raum.....	197
Übersicht: Anregungen zur Haltung als DialogBegleitung.....	198
Vorbild „Demokratische Personen“	200
Gruppenprozesse zum Lerngegenstand machen	200
Zusammenfassung.....	201
Übersicht: Zentrale Aspekte zur Haltung als DialogBegleitung.....	202
Aufgaben der DialogBegleitung.....	204
Gute Fragen	204

Gruppendynamiken beobachten.....	207
Übersicht: Mögliche Kriterien für Gruppen und Subgruppen.....	208
Gruppendynamiken begleiten	211
Im Konfliktfall.....	214
Traumatisierungen.....	216
Emotionslogik im Migrationsprozess	218
Methodik des Programms „Demokratie für mich“	220
Begegnung auf Augenhöhe.....	220
Freiwilligkeit	220
Bewertungsfrei.....	221
Sitzordnung im Stuhlkreis	221
Unterstützung beim Spracherwerb	223
Das Recht auf die Muttersprache.....	223
Übersetzungsketten	224
Keine Fotos oder Bilder	226
Piktogramme.....	230
Smartphone	230
Begriffserklärungen	231
Sozialformen	232
Einzelarbeit.....	234
Paararbeit	235
(Klein-) Gruppenarbeit	235
Erarbeitungen und Präsentationen	236
Plakatgestaltung	236
Präsentationen.....	236
Gruppenergebnisse	237
Zeitschriften	237
Materialien in „Demokratie für mich“	238
Abfolge der Module.....	238
Aufteilung der Inhalte auf Doppelstunden.....	239
Modulleitfäden	239
Aufbau der Modulleitfäden	239

Broschüre „Stundenübersichten“	244
Arbeitsmaterialien für Teilnehmende.....	244
Arbeits- und Tagebuch	244
Leseheft	247
Zusätzliche Materialien.....	249
Broschüre „Kopiervorlagen“	249
Tuch und Kartenset „Deutschland als Rechtsstaat“	250
Tuch und Kartenset „Deutschland als Sozialstaat“	250
Holzfiguren	250
„Demokratie für mich“ als Beitrag zur politischen Bildung.....	251
Demokratie-Lernen – Verständnisintensiv beinhaltet auch Wissensvermittlung.....	251
Verknüpfung mit dem Fachunterricht.....	252
Fazit	253
Verzeichnisse.....	255
Literaturverzeichnis	256
Abbildungsverzeichnis.....	265
Gesamtinhaltsverzeichnis	266

DIE MATERIALIEN ZUM PROGRAMM „DEMOKRATIE FÜR MICH...“



Konzeptionelle Grundlagen



Modul 1 – Demokratie ist für mich...



Modul 2 – Persönliche Freiheit und körperliche Unversehrtheit



Modul 3 – Gleichheit vor dem Gesetz und Gleichberechtigung



Modul 4 – Glaubens-, Gewissens- und Religionsfreiheit



Modul 5 – Rechtsstaatlichkeit und soziale Gerechtigkeit



Stundenübersichten für den Schulunterricht



Kopiervorlagen



Arbeits- und Tagebuch für Schülerinnen und Schüler

**Landeszentrale für politische Bildung
Nordrhein-Westfalen**

im Ministerium für Kultur und Wissenschaft
des Landes Nordrhein-Westfalen

Referat 511 - Grundsatzangelegenheiten und Förderung
der politischen Bildung

Völklinger Str. 4
40219 Düsseldorf
Telefon 0211 896 - 4844
Telefax 0211 896 - 4262

info@politische-bildung.nrw.de
www.lpb.nrw

Instagram/Facebook/YouTube/Mastodon: @lpbnrw

©5/2023