

Gerd Meyer, Ulrich Dovermann,
Siegfried Frech, Günther Gugel (Hrsg.)

Zivilcourage lernen

Analysen – Modelle – Arbeitshilfen

Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn 2004
ISBN 3-89331-537-3
www.bpb.de

Buchhandelsausgabe:
Institut für Friedenspädagogik Tübingen e. V.
Tübingen 2004
ISBN 3-932444-13-2
www.friedenspaedagogik.de

EINE DEMOKRATISCHE TUGEND LERNEN

Für mich waren die Schuljahre die schlimmsten meines Lebens, wegen des ständigen Gefühls der Ohnmacht. (Susanna Tamaro)

SCHULE: IN EINEM KLIMA DER ANPASSUNG WÄCHST KEINE ZIVILCOURAGE

Für demokratisches Handeln ist Zivilcourage eine grundlegende Tugend. In der Schule können Kinder und Jugendliche besonders gut darauf vorbereitet werden. Hier verbringen sie einen großen Teil ihrer Lebenszeit und finden Bedingungen, unter denen sozialer Mut nicht nur gelernt, sondern auch praktisch angewandt werden kann.

In meiner Beratungs-, Gruppen- und Seminararbeit mit Lehrern, Schülern und Eltern taucht immer wieder die Frage auf: Wie kann ich meine „Eigen-Bewegung“ gegen den Zwang zur Anpassung bewahren? In der Schule ist wenig ziviler Mut anzutreffen. Dabei herrschen hier Bedingungen, die dazu herausfordern müssten, gegen den Strom zu schwimmen. Doch die oftmals unzureichende Qualität des Unterrichts wird nicht bemängelt, abhängig machende Lehrmethoden werden beharrlich beibehalten, Lehrer, die ihre Macht missbrauchen, lässt man gewähren.

Schülerinnen und Schüler trauen sich nicht aufzumucken, weil sie fortwährend das Machtungleichgewicht zwischen sich und den Lehrern erleben. Sie fürchten, Widerspruch könnte sich nachteilig auswirken. Sie sind abhängig, weil sie fortwährend zensiert werden, weil Lehrer vom Verweis bis zum Schulausschluss über eine Fülle von Strafmaßnahmen verfügen, weil manche Lehrer die Schüler durch ängstigendes Abfragen in Schach halten, sie mit nicht angekündigten Tests erschrecken, ihr Vorrücken „gefährden“, sie mit Noten disziplinieren. Mit dem resignierten Satz: „Der Lehrer sitzt ja doch am längeren Hebel“ begründen Schüler ihren geringen Mut zum Widerspruch.

Auch Eltern halten ihre Kritik zurück und mischen sich aus Angst vor Autoritäten nicht ein: Sie sehen ihre Kinder als „Geiseln“ in der Hand von Lehrern. Sie meinen, sie dürften sich deshalb nicht rühren: Die Schüler müssten es sonst „büßen“. In Wirklichkeit aber ist es ihre eigene Angst vor Autorität, die



Eltern den Mund verschließt. Zivilcourage gegenüber Lehrern ist selten anzutreffen; denn Schule ist der Ort, an dem bei vielen Menschen der Grund für Autoritätshörigkeit gelegt wurde. Die tief eingewurzelte Angst vor den „mächtigen“ Lehrern wird neu belebt, wenn Eltern mit den Lehrern ihrer Kinder reden und das Gefühl in ihnen aufsteigt, als säßen sie selbst wieder auf der Schulbank. Manche Mütter und Väter nehmen aus dieser Autoritätsangst heraus die schützende Hand von den Kindern, wenn sie diese als „Schüler“ an die Schule „abgeben“.

Lehrerinnen und Lehrer führen gehorsam aus, was vorgeschrieben ist. Widerspruch kommt selten auf, er wird von Behörden bürokratisch zurückgewiesen. Der Gehorsam gegenüber dem „Dienstherren“ spielt eine prägende Rolle. Lehrer halten sich an das, was angeordnet wird, auch an unpädagogische Vorschriften. In ihrer Mehrheit sind sie für Kritik von außen wenig offen. Diese wird schnell als „Lehrerschelte“ zurückgewiesen. Die PISA-Studie könnte pädagogisch engagierte Lehrer darin unterstützen, sofort mit sozialem Ungehorsam gegen die herrschenden unpädagogischen Bedingungen zu revol-



tieren: das Lernen störende System der Zensuren, das unsoziale Selektionsprinzip, die fehlende Mitbestimmung von Schülern, der Mangel an demokratischen Strukturen im Schulalltag. Aber es fehlt an zivilem Mut, sich gegen fragwürdige Vorschriften zu wehren und als Minderheit in die Mehrheit hinein zu wirken.

Vor einigen Jahren besuchten bayerische Lehrer Schulen in Dänemark. Sie berichteten nach ihrer Rückkehr über das freiheitliche Klima, die kollegiale Zusammenarbeit und pädagogische Selbstverantwortung, die individualisierende Arbeit in Klassen von 15–20 Schülern, die Beurteilung des persönlichen Lernfortschritts von Kindern statt der Ziffernnoten, die praxisorientierte Weiterbildung. Eine Lehrerin meinte: „In dänischen Schulen **gehen** die Lehrer ganz anders als bei uns.“ Ich frage: „Wie meinen Sie das: Die Lehrer **gehen** in Dänemark anders?“ – „Ja“, sagt sie, „wie die sich im Schulhaus bewegen, ist selbstverständlicher als in unseren Schulhäusern, irgendwie freier, da ist alles unverkrampfter, die gehen **aufrechter**.“

Aufrechter Gang? Es gibt Bedingungen, die unterstützen die „Eigen-Bewegung“ von Kindern und Lehrern. Da kann man, wie die Lehrerin meint, **anders** gehen, seinen aufrechten Gang bewahren. In deutschen Schulen ist das nicht selbstverständlich. Hier findet man die **geduckte Haltung**; denn Lehrerinnen und Lehrer lassen sich in Zwangssysteme fesseln. Schule ist weithin ein demokratiefreier Raum; darin fühlt sich allerdings ein Teil der Lehrer wohl. Denn in ihrem Berufsstand findet man leicht Charaktere, die autoritäre Züge aufweisen.

Man kann nicht behaupten, Lehrer in ihrer Allgemeinheit seien von Merkmalen des autoritären Charakters geprägt. Aber viele mit dieser Charakterstruktur werden vom Lehrberuf angezogen und durch das obrigkeitliche Schulsystem in ihrer autoritären Haltung bestärkt. Gegenüber den Kindern sind Lehrer von vornherein überlegen. Da können **autoritäre Persönlichkeiten** ihrer Neigung freien Lauf lassen, andere zu disziplinieren. Gleichzeitig kommen die Unterordnungsstrukturen des Schulsystems ihrem Sicherheitsbedürfnis entgegen: Als Untertan sind sie durch die mächtigen Vorgesetzten geschützt. Gerd Meyer und Angela Hermann haben in einer empirischen Studie zur Zivilcourage unter Berufsschüler/-innen (1999) und zwei weiteren Beiträgen über sozialen Mut in der Schule (beide 2000) ein weites Spektrum von Verhaltensweisen von Lehrer/-innen und Schüler/-innen beobachtet. Ein solches Spektrum kann hier nicht beleuchtet werden, und es geht auch nicht um ein Porträt der Schule in Deutschland insgesamt. Vielmehr sollen bestimmte autoritäre entmutigende Handlungsweisen kritisch betrachtet und ein Beitrag zu ihrer Überwindung geleistet werden.

DER AUTORITÄRE CHARAKTER BEI LEHRERN: BEHERRSCHEN UND SICH UNTERWERFEN

Menschen mit autoritärem Charakter wollen über andere Macht ausüben und gleichzeitig den Mächtigen untertan sein. Sie streben danach, andere von sich abhängig zu machen – dazu eignen sich machtlose Kinder. Es kommt vor, dass Lehrer die Jugendlichen im Sinne Schwarzer Pädagogik beherrschen: „Wir meinen es mit den Schülern ja nur gut; sie werden uns später dankbar sein.“ In Wirklichkeit beherrschen sie die Kinder.

Zweifellos brauchen Lehrer „Erziehungs-Macht“, um eine Ordnung zu schaffen, in der Schüler gut lernen können. Da viele Lehrer teilweise unzureichend pädagogisch ausgebildet sind und sich zu wenig fortbilden, fühlen sich etliche von ihnen psychologisch, didaktisch und pädagogisch wenig kompetent. In der Supervision beklagen sie, dass sie versucht sind, fehlende Fähigkeiten durch **Zwang** auszugleichen und dabei ihre Macht zu missbrauchen.

Die Jugendlichen berichten, wie sich der autoritäre Charakter auf sie auswirkt. Sie leiden unter erniedrigenden Worten jener Lehrer, die sie mit angeblich oder tatsächlich missglückten Arbeiten bloßstellen, verächtlich machen, mit ironischen Bemerkungen kränken. Die gefürchteten Lehrer geben Noten öffentlich bekannt, rufen Schüler auf, ohne dass sich diese zu Wort gemeldet hätten; Kinder werden einfach „dran genommen“. Solche Lehrer bedrohen Schüler mit schlechten Zensuren, überfallen sie mit nicht angekündigten Proben, lassen Schwache hilflos zurück. Sogar Begriffe aus der Feltersprache sprechen sie ungeniert aus: „Wenn ihr nicht pariert, muss ich die Notenschraube anziehen.“

Vielerlei Schulbedingungen machen Schülern Angst; das ist keine förderliche Voraussetzung, Zivilcourage zu lernen. Es verletzt die **Menschenwürde**, Kinder in Furcht zu versetzen. Aber das ist in der Schuldiskussion kaum Thema, obwohl die furchtsame Unterordnung nicht nur den Charakter verbildet, sondern auch die Leistungsfähigkeit stört. **Die Schulstrukturen selbst enthalten Elemente der Angst, durch die Schüler „klein gemacht“ werden. Da kann sich sozialer Mut nicht entwickeln.**

Beherrschen ist die eine Seite des autoritären Charakters. Die andere ist die Neigung zu untertänigem Gehorsam. Lehrer mit autoritärem Charakter unterwerfen sich auch sinnlosen Anordnungen. Die Gehorsamsbereitschaft entspringt nicht nur der Entmündigung durch die Behörden; mehr noch ist sie Selbstentmündigung. Bei einer Untersuchung von H. Walter (Walter 1990) über junge Lehrer zeigte sich, was mir in jahrzehntelanger Supervision und Seminararbeit mit Lehrern bis heute begegnet: Die überzogene Anpassung lässt Züge sozialer Selbstdeformation erkennen. Während eines Schulratsbesuchs hat ein Großteil der Lehrer nicht

den Mut, sich gegen eine falsche Beschuldigung zu wehren. 79 % der Junglehrer geben angepasstes Verhalten an. Nur 19 % riskieren, ihre eigene Überzeugung auszudrücken. 75 % der Junglehrer beteuerten, ihre Wunschreaktion wäre, mutiger zu sein. Sie würden gern ihre persönliche Meinung sagen, wenn dem nicht äußere Zwänge entgegenstünden. Es ist wie bei Karl Valentin: „Mögen hätten wir schon wollen, aber dürfen haben wir uns nicht getraut.“ Das Thema „Autoritätshörigkeit“ ist bei der psychologisch-pädagogischen Arbeit mit Lehrergruppen oft vordringlicher als die Konfliktregelung mit Kindern.

Manche Lehrer denken vor allem darüber nach: Was will der Direktor sehen, der Schulrat hören, was muss ich dem Fachbetreuer demonstrieren? Sie versuchen, die Wünsche des Vorgesetzten zu erraten, sich selbst geben sie auf. Viele verlieren ihren pädagogischen Antrieb nicht erst durch Druck von oben. Sie opfern sich, wie unwillkürlich auch immer, von vornherein freiwillig einer Obrigkeit, die sie noch gar nicht auf die Probe gestellt haben. Schon Andeutungen der Vorgesetzten genügen, um ängstliche Lehrer von den Wegen abzulenken, die einzuschlagen sie selbst für gut befunden hatten. Manche gewöhnen sich dabei ihre pädagogische Sensibilität ab.

Mancher Lehrer begeht dadurch Unrecht, dass er streng **das Vorgeschriebene** befolgt.

▶ Lehrerinnen und Lehrer **müssen** Kindern die Freundschaft aufkündigen und den Weisungen entsprechend „Schocks“ durch nicht angekündigte Prüfungen erteilen, statt Kinder vor Schocks zu bewahren, damit sie besser lernen können.

▶ Sie **müssen** Schüler ständig zu bewerteten Menschen machen („Bin ich gut genug?“), statt sie in ihrem Eigenwert als einmalige Person zu respektieren.

▶ Sie **müssen** die Schüler durch plötzliches Aufrufen erschrecken oder gar an die Tafel stellen, um mündliche Noten zu machen, statt ihnen die Sicherheit zu geben, vom Lehrer niemals blamiert zu werden.

▶ Sie **müssen** gegen ihre psychologische Einsicht kleine Kinder durch die institutionalisierte Lieblosigkeit der schlechten Zensuren einer Entmutigungsdidaktik aussetzen, statt sie durch das Erlebnis des individuellen Lernfortschritts zu ermutigen.

► Sie **müssen** die organisierte Demütigung der Schwachen praktizieren, um einem erbarmungslosen Ausleseprinzip zu folgen, statt die Kinder individuell zu fördern und nicht an anderen zu messen.

► Sie **müssen** „schlechte“ Schüler, Schwache, Kinder von Migranten demütigen, indem sie diese „gerecht“ benoten und mit dieser fürchterlichen Gerechtigkeit deren Selbstwertgefühl schädigen, statt es durch Fürsorge zu stärken.

► Sie **müssen** hunderttausend überforderte Kinder „sitzen bleiben lassen“, das heißt: Sie lassen Kinder sitzen, statt sie aufzufangen und ihnen zu helfen, Lernkrisen zu überwinden.

► Sie **müssen** auf Grund eines ökonomischen, auf Konkurrenz beruhenden Leistungsprinzips Kinder unter Leistungsdruck setzen, statt ihnen durch ein pädagogisches Leistungsverständnis das Recht auf individuelle Lernentwicklung zuzugestehen und ihnen durch die erreichbare Leistung Erfolg zu ermöglichen.

EIN ERZIEHUNGS- UND UNTERRICHTSZIEL: IN DER SCHULE ZIVILCOURAGE LERNEN

In der Regel lernen Schüler Zivilcourage nicht in der Schule – allenfalls **trotz** der Schule. Dabei hätten Lehrerinnen und Lehrer so viele Möglichkeiten, sozialen Mut zu wecken. Am wirksamsten können sie zivilen Mut unterstützen, wenn sie das **Selbstwertgefühl** der jungen Menschen stärken und sie für humanes Handeln begeistern. Der **eigene** Sinn der Schülerinnen und Schüler soll akzeptiert, statt als Eigensinn zurückgewiesen werden. Kinder brauchen die Chance, ein sich selbst beschützendes Nein auszusprechen.

Lehrerinnen und Lehrer sollten sich fragen:

► Dürfen die Jugendlichen in einem Klima der Anerkennung und Achtsamkeit lernen? Werden in allen Unterrichtsfächern humane Tugenden nicht nur gelehrt, sondern auch **gelebt**? Erfahren die Schüler ethisch wertvolles Handeln nicht nur im Fach „Ethik“, sondern als **angewandte** Ethik im Unterrichtsalltag?

► Orientiert sich das tägliche Zusammenleben im Schulzimmer an **menschlichen Grundwerten**: an Rücksichtnahme, Hilfsbereitschaft, Einsicht, Besonnenheit, Selbstbeherrschung, Redlichkeit, Toleranz und Kooperation? Sind solche Werte nur „Themen“ in Religion, Sozialkunde oder im Literaturunterricht,

oder finden sie auch Eingang in Fächer wie Mathematik und jedem anderen Fach?

► Ohne Gehorsam lernen Kinder nicht, realitätsgerecht zu handeln, aber: Welche meiner Gehorsamsforderungen machen Schülern **einsichtig**, weshalb sie gehorchen sollen? Wie führe ich die Jugendlichen zu **sehendem Gehorsam**? Erkennender Gehorsam schließt auch Widerspruch und von Werten bestimmten Ungehorsam ein.

► Sollten wir ein „freches Maulen“ als Schritt zur Mündigkeit ansehen und uns damit auseinander setzen? Kann ich mich darüber freuen, wenn ein Schüler aus eigenständiger Entscheidung heraus nicht „folgt“ – und kann ich ihm sagen, dass ich seinen Widerspruch akzeptiere? Wann habe ich einer Jugendlichen zum letzten Mal anerkennend zugestimmt, weil sie ungehorsam war?

► Erleben die Schülerinnen und Schüler an mir selbst einsichtigen Gehorsam und vernünftigen Ungehorsam, wenn es zum Beispiel darum geht, Schulumstände zu schaffen, in denen Kinder gut lernen können, und es dazu notwendig ist, sich unsinnigen bürokratischen Vorschriften zu widersetzen, die das Lernen behindern?

Meist können sich Kinder und Jugendliche nicht wehren, wenn ihre Persönlichkeitsrechte verletzt werden. Ein Beispiel aus einer Mathematikstunde: Der Lehrer erklärt eine Aufgabe, den Schülern fällt es schwer, den Rechenweg zu begreifen. Ungeduldig schreit Herr H. die Klasse an: „Das ist ja furchtbar, wie begriffsstutzig ihr seid; sitzen denn lauter Hornochsen vor mir?“ – Stille in der Klasse. Dann nimmt sich Benno empört das Wort: „Wir sind nicht begriffsstutzig und keine Hornochsen; vielleicht erklären Sie zu unverständlich. Ich finde es taktlos, uns so herunterzumachen.“ Verlegenes Staunen beim Lehrer, heimliche Zustimmung bei den Mitschülern. In allen wirkte die mutige Gegenrede des Jugendlichen nach; er zeigte sozialen Mut. Andere so zu beleidigen wie seine Schüler, würde sich der Lehrer gegenüber Erwachsenen nie erlauben. In der Schule muss er keine Konsequenz befürchten, wenn er sich taktlos verhält.

Beleidigungen wie die Beschimpfung der Jugendlichen durch den Mathematiklehrer verletzen die persönliche Würde der Heranwachsenden. Das wird erkennbar, wenn wir den die Ehre abscheidenden Lehrertadel umkehren: Wenn der Schüler Benno

den Lehrer anschreien würde: „Das ist ja furchtbar, wie begriffsstutzig Sie sind, total unfähig, uns die Algebraufgabe zu erklären. Haben wir denn einen Hornochsen vor uns oder einen Mathematiklehrer?“ – In dieser Umkehr können wir prüfen, ob Lehrer taktvoll mit Schülern und ob Schüler taktvoll mit Lehrern umgehen.

Benno's Zivilcourage hatte ein positives Nachspiel: Der Lehrer fasste sich ein Herz und entschuldigte sich bei den Schülern wegen der Beleidigung. Es kam zum Gespräch zwischen ihm, Benno und der Klasse: über Unzufriedenheit, Wünsche, und darüber, wie sie gemeinsam das Unterrichtsklima verbessern könnten. Der Jugendliche regte durch seinen Einspruch den Studienrat an, **sich als Lehrer auch von den Schülern her zu sehen**. Benno zeigte Konfliktfähigkeit, denn er **schwieg nicht** zur Untat, sondern setzte sich zur Wehr, für sich und die Mitschüler. Aus der verletzenden Situation wuchs Freundlichkeit, denn der Lehrer war bereit, den Kindern zuzuhören und sein erniedrigendes Benehmen einzusehen. Er erwies sich als schlechtes Vorbild, weil er die Schüler würdelos behandelte. Er gab ein gutes Beispiel, denn er gestand die Achtlosigkeit ein und bat um Nachsicht. Dass er bereit zu Selbstkritik war, regte auch die Schüler zur Selbstkritik an. **Sie erlebten, dass sie mit der Tugend der Zivilcourage etwas bewirkten**.

Damit Kinder in der Schule Zivilcourage lernen, muss Kritik erwünscht sein, auch wenn sie sich gegen Lehrer und Lehrplan richtet. Die Jugendlichen **sollten** in ihrem Denken „aus der Reihe tanzen“, sie **sollten** in Rede und Schrift **ihre** Meinung ausdrücken. Sie sollten Freude verspüren, mit ihrer **eigenen** Intelligenz lustvoll in Beziehung zu treten, nicht nur mit der des Lehrers. Manchmal steht unter dem Aufsatz „Thema verfehlt, Note 6“. Dabei hat die Schülerin **ihr** Thema gefunden; in Wirklichkeit verfehlt der **Lehrer** das Thema; denn er traf nicht die Lebensthematik, zu der diese Schülerin etwas auszusagen hat. Der Grundsatz allen Sprechens und Schreibens lautet: „Der Mensch muss etwas zu sagen haben.“ Schülerinnen und Schüler entwickeln Mut, sich offen auseinander zu setzen, wenn sie schreiben dürfen, was **sie** erlebten, wenn sie berichten können, wovon **sie** Kenntnis haben, wenn sie erörtern dürfen, was **ihr** Denken bewegt, wenn sie beobachten und darüber schreiben dürfen,

was **sie** interessiert, wenn sie ausmalen dürfen, was **ihre** Fantasie bewegt. So lernen sie am besten Schreiben – und werden gleichzeitig selbstständig und sozial mutig.

Oft äußern die Schüler ihre eigene Meinung nicht, weil sie sich um der Note willen darauf konzentrieren, das zu schreiben, was der Lehrer lesen will. Mit der Zeit wissen sie nicht mehr, **dass** sie eine eigene Meinung haben. Unterricht wird zur Schule der Anpassung, er sollte jedoch eine Schule des freien Wortes und sozialen Mutes werden. **Schule kann sozialen Mut fördern: durch freien Unterricht, entdeckendes Lernen, Partner- und Gruppenarbeit, Kreisgespräch und Diskussion, Projektunterricht und freien Aufsatz, Lehrerkritik und Selbstkritik; all das stärkt das Ich.**

Kinder und Jugendliche sollten in der Schule von früh an Einfluss nehmen und etwas bewirken können. Nur wenn sie bei allem, was sie angeht, mitentscheiden dürfen, fühlen sie sich später im politischen Handeln nicht ohnmächtig: **Mitbestimmen** bei den Formen des Unterrichts, mitsprechen, wenn Lerninhalte ausgewählt oder Regeln des Zusammenlebens aufgestellt werden. Lehrer brauchen natürlich Erziehungsmacht, denn es gibt keine Erziehung ohne Zwang zu guten Gewohnheiten; sie erleichtern das Zusammenleben und helfen, die als bedeutsam erkannten Werte einzuüben. Aber Gehorsamsforderung und Zwang dürfen nicht gleichbedeutend damit sein, Kinder zu unterdrücken und zu entwerten.

Schüler müssen mit ihrer Meinung und ihren Anliegen gehört werden: Lehrerinnen und Lehrer fragen die Jugendlichen, wie sie ihre Lehrer sehen, den Unterricht erleben und was sie gern anders hätten, so wie umgekehrt auch Lehrerinnen und Lehrer ihre Sicht dazu mitteilen. Das kann durch Kreisgespräche geschehen, durch mündliche Befragung, schriftlich auszufüllende Fragebogen, Briefe an den Lehrer, persönliche Gespräche: Freust du dich auf den nächsten Schultag? Hast du Angst vor bestimmten Unterrichtssituationen? Geht die Lehrerin freundlich mit dir um? Spricht der Lehrer ein persönliches Wort mit dir? Findest du den Unterricht interessant? Bist du sicher, niemals ausgelacht oder bloßgestellt zu werden? Bemüht sich die Lehrerin, gut zu erklären? Traust du dich zu fragen, wenn du etwas nicht verstehst – und hört dir der

Lehrer zu? – Bei solchen Fragen üben die Schüler Kritikfähigkeit. Dazu gehört auch, dass Klasse und Lehrer überlegen, wie man kritisiert ohne zu verletzen, wie man die Kritikpunkte findet, die für das partnerschaftliche Zusammenleben förderlich sind, wie man von der Kritik fortschreitet zu produktivem Handeln. Lehrer können dabei von den Schülern lernen; denn Kinder und Jugendliche machen täglich Erfahrungen darin, wie sie im Unterricht gut lernen können oder was ihnen die Freude am Lernen vergällt. Die Schüler entdecken, dass Kritik auch Selbstkritik einschließen sollte. Es wird ihnen möglich, aus vermeintlicher Ohnmacht herauszutreten und etwas zu verändern.

„NEIN“ ZUR PÄDAGOGISCHEN UNVERNUNFT BÜROKRATISCHER VORSCHRIFTEN

Das Schulsystem enthält zahlreiche unpädagogische Bestimmungen. Da müssen Lehrer zivilcouragiert sein, um **pädagogisch** handeln zu können. Für Lehrer besteht zum Beispiel die Vorschrift, Noten nach der Normalverteilung zu vergeben: sehr wenig Einser, etwas mehr Zweier, viele Dreier und Vierer, wenig Fünfer, noch weniger Sechser. Dieser Anweisung nach **muss** ein Lehrer – entgegen aller Pädagogik – „Schlechte herstellen“. Er **muss** Kindern Unrecht tun, damit die bürokratische „Normalverteilung“ stimmt.

Ein positives Beispiel: Lehrer Frey wehrte sich gegen die Vorschrift, Kinder in bürokratischer Willkür zu „Schlechten“ zu machen. Der Lehrer arbeitete gerade am Unterrichtsprojekt „Unser Wald“ und begeisterte die Schüler für naturkundliches Denken. Auf Unterrichtsgängen beobachteten die Schüler Tiere, experimentierten und arbeiteten mit dem Mikroskop. In Gruppen wählten sie Themen wie „Der Ameisenstaat“, „Die Vögel des Waldes“, „Das Waldsterben“, „Was Wälder für das Klima bedeuten“ und andere interessante Problemstellungen. Die Jugendlichen sprachen mit Fachleuten und holten diese ins Klassenzimmer, zum Beispiel die Mutter eines Schülers, die in einer Initiative zum Schutz der tropischen Regenwälder mitarbeitete. Sie ließen sich von einem Förster durch einen Waldpfad führen, besuchten Sägewerk und Papierfabrik. Am Ende ordneten sie das Gelernte und hielten Niederschriften, Interviews und Schaubilder auf Plakaten und in Arbeitsmappen fest. Für die Prüfung dach-

ten sich Lehrer und Schüler gemeinsam Fragen aus. Der Lehrer fragte nicht nur nach dem Grundwissen, sondern stellte auch offene Aufgaben, in denen die Schüler zeigen konnten, was sie **persönlich** gelernt haben, gleichsam als „Spezialisten“.

Logischerweise, nämlich lernpsycho-logischerweise, schrieben die Jugendlichen nach diesem einprägsamen Projekt kenntnisreiche Arbeiten und ernteten dafür gute Noten. Sie freuten sich mit dem Lehrer über ihren Wissenszuwachs. Herr Frey musste sich jedoch wegen der guten Schülerleistung rechtfertigen: Der Notendurchschnitt sei zu gut, er müsse die Zensuren zum Schlechteren hin korrigieren. Dieser Anordnung des Schulleiters widersetzte er sich. Aber es ängstigte ihn, im Kollegium aus der Reihe zu tanzen und Sympathien zu verlieren. So deformiert ein unpädagogisches Leistungsprinzip: Niemand freute sich über das **Können** der Schüler und interessierte sich dafür, wie es dazu kam.

Der Lehrer machte sich sachkundig und referierte über das Unrecht, das Schülern durch die „Normalverteilung“ widerfährt, besonders den Schwachen. Er regte das Kollegium zum Nachdenken an, das hatte Folgen; auch andere Lehrer fanden die Regelung der Normalverteilung problematisch. Es wurde vereinbart: Künftig sollte kein Lehrer in seiner pädagogischen Verantwortung für die Zensurengebung eingeschränkt werden. Herr Freys Tabubruch brachte das Kollegium zum Nachdenken. Ohne sozialen Ungehorsam gibt es keinen Fortschritt, auch keinen pädagogischen. Der mutige Lehrer widerstand der Gefahr, sich in einer lernpsychologisch widersinnigen Gewohnheit einzurichten und damit sich selbst zu deformieren. Er wollte das immerfort Vorkommende nicht für natürlich halten.

KINDER STARK MACHEN FÜR DEMOKRATIE – ZIVILCOURAGE FÖRDERN

Zivilcourage ist keine Verhaltensweise, sondern eine Tugend: eine Gesinnung und Kraft, die darauf gerichtet ist, moralische Werte zu verwirklichen. In dem Bestreben, Kinder für Demokratie stark zu machen, gibt es viele Wege, zivilen Mut zu fördern (vgl. dazu auch Meyer/Hermann 2000; Hermann 2000; BLK-Modell „Demokratisch lernen und leben, Edelstein/Fauser 2003).

Vor allem brauchen Schüler Zustimmung zu ihrer Person, um sich als wertvoll zu erleben. Das Interesse des Lehrers für die Jugendlichen als **Person**, nicht nur als Schüler, zeigt ihnen, dass sie wichtig sind. Lehrer können schimpfen, tadeln, ärgerlich oder zornig sein, zurechtweisen oder strafen. Zum Schutz des kindlichen Selbstwertgefühls sollte jedoch als pädagogischer Imperativ gelten: Lehrer dürfen Schüler nicht erniedrigen, nicht seelisch verletzen oder „fertig machen“, wie die Jugendlichen sagen. Dazu gehört: Kinder niemals zu demütigen, sie nicht zu ignorieren, sie nicht mit ironischen Bemerkungen zu kränken.

Schüler sollten von Lehrerinnen und Lehrern und von ihren Eltern ermutigt werden, es nicht hinzunehmen, wenn sie sich geringschätzig behandelt fühlen, sondern darüber zu sprechen. Und umgekehrt dürfen Lehrer erwarten, von Schülern anständig behandelt zu werden. Dadurch wird beiden Seiten bewusst, was hilfreiche Tugenden im schulischen Zusammenleben sind. Um zivilcouragiert zu werden, müssen Kinder gute Erfahrungen mit dem „Nein sagen“ machen. Es stärkt ihren Mut zum Widerspruch, wenn sie erfahren, dass ihr selbst beschützendes Nein akzeptiert wird. Ihr Einspruch wird nicht von vornherein zurückgewiesen, sondern ist Anlass, sich damit auseinander zu setzen.

Achtsam miteinander umgehen, Rücksicht nehmen, die Meinung des anderen ernst nehmen, einander unterstützen. Kinder und Jugendliche werden ermutigt, ihr Handeln nach moralischen Maßstäben auszurichten, ohne nur darauf zu schauen, was andere vorschreiben. Die Erwachsenen sollten Schüler darin bestärken, Wertvorstellungen zu festen Überzeugungen zu machen. Normen müssen nicht nur **gelernt**, sondern **erfahren** und durch Kritik und Selbstkritik immer besser verankert werden.

Um die Eigenschaft des Bürgermuts zu stärken, sollten Lehrer die Fähigkeit unterstützen, sich in andere **einzu fühlen**: zum einen im Literaturunterricht, in den Fächern Ethik, Religion, Sozialkunde, aber auch in anderen Fächern. Zum Ethikunterricht muss allerdings als „Kontrolle“ des Gelernten die **angewandte Ethik** kommen: Schüler leben und erleben praktisch, was zum Beispiel der achtungsvolle Umgang mit anderen Menschen in der Unterrichtsarbeit bedeutet.

Jugendlichen müssen erfahren, den Mitschülern, die „anders“ sind, mit **Toleranz** zu begegnen: „Schwachen“ in der Klasse, Ausländern, Kindern mit Besonderheiten. Dabei ist das partnerschaftliche, rücksichtsvolle und zivilcouragierte Verhalten von Lehrerinnen und Lehrern Vorbild. Das macht es Kindern möglich, sich mit dem positiven Lehrerverhalten zu identifizieren. Zum Beispiel, wenn ihre Lehrerin entgegen amtlicher Vorschrift gemeinsam mit der Klasse an einer Protestveranstaltung gegen den Krieg im Irak (2003) teilnimmt. Sie übte mit den Schülern Friedenslieder ein, ließ Spruchbänder bemalen und ging im Demonstrationzug mit. Weil sie durch diese Friedensaktivität gegen die Schulordnung verstieß, wurde sie dienstlich ermahnt – und war zufrieden mit diesem „Verweis“. Sie wollte nicht nur theoretisch im Geschichts- und Ethikunterricht aufzeigen, wie wichtig es für das Überleben der Menschheit ist, den Krieg abzuschaffen, sondern **praktisch** gegen den Krieg aufstehen.

Gehorsam muss Schüler ich-stark machen und ihren Realitätssinn schärfen. Dazu brauchen sie eine ruhige, freundliche Führung durch Lehrerinnen und Lehrer. Diese fordern **nicht blinden, sondern einsichtigen Gehorsam**. Wo die Einsicht infolge des geringen Alters noch nicht vorhanden ist, muss sich das Kind ohne sie der Realität anpassen, um nicht gefährdet zu sein. Die Einsicht in diese Notwendigkeit kann in bestimmten Lebensbereichen erst später geweckt werden. Aber Ziel der Erziehung zum Gehorsam ist, dass Gehorchen zu einer Entscheidung wird, bei der ein Urteil über den Wert des Gebotes erfolgt ist. Erkennender Gehorsam schließt ein, den Befehl zu verweigern, wenn er gegen menschliche Grundwerte verstößt. Ungehorsam wird ernst genommen, auch wenn er von den Erwachsenen nicht akzeptiert werden kann. Lehrer **argumentieren**; sie erklären die Regeln, die sie aufstellen und setzen sich mit Kindern über wertvolles Handeln auseinander.

An allem, was die Schüler betrifft, sollten sie mitentscheiden. **Demokratische Strukturen** können nicht „aufgesetzt“, sondern müssen verstanden und praktiziert werden. Dazu gehört, die Rechte der Schüler zu lernen, die Aufgaben des Klassensprechers, wie man seine Wahl vorbereitet und seine Arbeit verfolgt, wie die Beziehung zwischen gewähltem Klassensprecher und der Klasse produktiv

werden kann. Mitbestimmung der Schülerinnen und Schüler darf nicht nur eine die Demokratie simulierende Spielerei sein, sondern muss **wirkliche** Interessen der Schüler treffen.

Bei Gruppen abhängiger Bürger wachen Bundesbeauftragte darüber, dass demokratische Rechte eingehalten werden: Wehrbeauftragte für Soldaten, Frauenbeauftragte für Frauen, Ausländerbeauftragte für ausländische Bürger. „Kinderbeauftragte“, wo es sie gibt, kümmern sich selten um **schulische** Belange. Auch von ihnen wird meistens das Tabu befolgt, Lehrer nicht zu kritisieren. Schülerinnen und Schüler befinden sich in einer besonders abhängigen Stellung. Sie bräuchten „Treuhand“, einen **Ombudsmann** oder eine **Ombudsfrau**, die ihre vom Grundgesetz garantierten Rechte gegenüber den Behörden schützen. Dazu gehört, dass Schülern Rechtsschutz gewährt wird. Lehrer haben Rechtsschutz durch den Berufsverband, die Anstellungsbehörde und oft noch privat. Schüler brauchen in ihrer schwachen Position dringend Einrichtungen, die sie juristisch beraten und ihnen beistehen, wenn sie rechtswidrig behandelt werden.

Nach der Shell-Studie „Jugend 2002“ nimmt die junge Generation **große Distanz gegenüber der Politik ein**. Nicht einmal jeder dritte Jugendliche interessiert sich ernsthaft dafür. Zwar sind die jungen Menschen überzeugte Demokraten, aber **passive**. Politik wird nicht als etwas Verpflichtendes und Notwendiges für die Lebensgestaltung angesehen, sondern als etwas Selbstverständliches und deswegen teilweise auch Nebensächliches, um das man sich im Alltag nicht immer ausdrücklich kümmern kann und muss. Offenbar erkennen Jugendliche zu wenig, dass es sich um **ihr** Leben handelt, das durch Politik gestaltet wird. Müssten sie nicht darüber erschrecken, wie bedroht ihre Zukunft ist: durch die Kriege, von Menschen gemachte Klimakatastrophen, gefährliche globale Konflikte, mögliche atomare Unfälle, ökologische Gefahren und durch wirtschaftliche Krisen?

Junge Menschen – das legt die Studie nahe – **müsste man ermutigen, aktive Demokraten zu werden**. Politische Bildung im Unterricht kann dazu beitragen, dass Schülerinnen und Schüler ihr Gefühl der Ohnmacht überwinden. Durch interessanten Politikunterricht werden sie motiviert, aktiv

eingzugreifen, statt zu zögern und still zu halten. Die Schule muss ein ermutigendes Klima für kritisches und sozial verantwortliches Handeln schaffen und **politische Basiskompetenzen** entwickeln: grundlegende Kenntnisse und Fähigkeiten, „die in modernen Gesellschaften für eine befriedigende Lebensführung in persönlicher und wirtschaftlicher Hinsicht, sowie für eine aktive Teilnahme am gesellschaftlichen Leben notwendig sind“ (PISA-Studie).

Der Lehrplan darf nicht verhindern, das zum Thema zu machen, was Bürger in der Politik jetzt bewegt. Wenn jemand Gründe findet, im sechsten Schülerjahrgang den Kindern die Punischen Kriege „einzutrichtern“, müssten diese wenigstens mit dem aktuellen Krieg verknüpft werden. So, dass die Schüler statt nur auswendig, inwendig denken lernen: Wie entstanden die Konflikte zwischen Römern und Karthagern, und wie entstehen Kriege heute? Was bedeutete der Punische Krieg für das Leben der Menschen und wie geht es jenen beim amerikanischen Überfall auf den Irak? Hätte man die Kriege vor zwei Jahrtausenden und den heutigen durch vernünftige Regelung vermeiden können? Was sagen die Friedensforscher dazu? Welche Rolle spielte damals und heute das Machtdenken? Und die Habgier? Fänden wir Schüler humanere Möglichkeiten als die Politiker? Welche Konsequenzen ziehen wir aus dem geschichtlichen Wissen und den aktuellen Erfahrungen für unsere aktive Teilnahme am politischen Geschehen? Wenn die Schüler das Wissen unmittelbar mit ihrem jetzigen Leben verknüpfen, dann lernen sie dabei nachhaltig etwas für ihr gesellschaftliches Handeln.

ZIVILCOURAGE ALS UNTERRICHTSTHEMA – ÜBER BÜRGERINITIATIVEN UND BÜRGERMUT LERNEN

Politik verstehen und erleben: Das kann an Hand geschichtlicher Beispiele und aktueller Ereignisse, im Literatur-, Religions- und Ethikunterricht, an großen Vorbildern, in Unterrichtsprojekten geschehen. Sie können auch im Rollenspiel einüben, die eigene Meinung kundzutun und gewaltfreies Verhalten zu praktizieren. Es gibt viele Formen, sich politisch zu engagieren: wählen, demonstrieren, aktiv werden in Jugendgruppen, Parteien und Bürgerinitiativen.

Schüler sollten sich insbesondere über **Bürgerinitiativen** informieren: wie sie entstehen und welche Rolle sie im politischen und gesellschaftlichen Leben spielen. In den Medien wird in jüngster Zeit häufig von „Attac“ berichtet: Was will diese Bewegung aus Globalisierungskritikern, wie ist sie entstanden, und wie engagiert sie sich für eine bessere Welt? – Was ist das Anliegen von Greenpeace? Wie tritt diese Bürgerinitiative für den Schutz der Umwelt ein, was sind ihre Aktionsformen? – Wie verteidigt „amnesty international“ die Menschenrechte für Bürger, die politisch verfolgt, eingesperrt, gefoltert oder zum Tode verurteilt werden? – Was bezwecken Friedensinitiativen? Können sie dazu beitragen, Kriege zu verhindern? Was ist Pazifismus und welche bedeutenden Persönlichkeiten haben sich in Vergangenheit und Gegenwart dafür eingesetzt? – Was versuchen der Bund für Umwelt und Naturschutz oder der Deutsche Naturschutzring, damit die natürliche Mitwelt der Menschen geschont wird und erhalten bleibt? – Wie versuchen Bürgerrechtsbewegungen demokratische Rechte durchzusetzen? – Welche Initiativen gibt es an unserem Ort, an welcher könnten wir uns beteiligen? – Wie könnten wir als Klassengemeinschaft eine Initiative für eine „bessere Welt“ im Kleinen praktizieren? – Mit welchen Initiativen können wir Schule und Unterricht verbessern? –

Kann Zivilcourage Berge versetzen? Sozialer Mut darf nicht eingeschränkt werden auf Not- und Gefahrensituationen oder im Blick auf fremdenfeindliche oder rassistische Gewalt. Vielmehr sollten sie die Jugendlichen als Element demokratischen Handelns erleben: wie man sozialen Mut im Alltag zeigt und bereit ist, Verantwortung zu übernehmen, für humane Werte einzutreten, auch wenn man damit ein Risiko eingeht.

LITERATUR

- Adorno, Theodor W.: Erziehung zur Mündigkeit, Frankfurt am Main 1975.
- Deutsche Shell (Hg.): „Jugend 2002“, Frankfurt am Main 2002.
- Deutsches PISA-Konsortium (Hg.): PISA 2000. Basis-Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich, Opladen 2000.
- Edelstein, Wolfgang / Fauser, Peter (2001): Demokratie lernen und leben, in: Materialien zur Bildungsplanung und Forschungsförderung, Heft 96, hrsg. v. der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung. Bonn (als Broschüre für 5 Euro bei der Geschäftsstelle der BLK erhältlich).
- Hermann, Angela / Meyer, Gerd (2000): Zivilcourage in der Institution Schule, in: Werte in der politischen Bildung. Hrsg. v. Gotthard Breit und Siegfried Schiele, Schwalbach/Ts., S. 427–449.
- Meyer, Gerd / Hermann, Angela.: „... normalerweise hätt' da schon jemand eingreifen müssen.“ Zivilcourage im Alltag von Berufsschülern, Schwalbach/Taunus 1999.
- Meyer, Gerd / Hermann, Angela (2000c): Zivilcourage in Institutionen: Das Beispiel der Schule, in: Zeitschrift für Politische Psychologie, Heft 8, Nr. 1, S. 9–26.
- Singer, Kurt: Lehrer-Schüler-Konflikte gewaltfrei regeln, Weinheim 1995.
- Singer, Kurt: Die Würde des Schülers ist antastbar. Vom Alltag in unseren Schulen, und wie wir ihn verändern können, Reinbek 1998.
- Singer, Kurt: Wenn Schule krank macht. Wie macht sie gesund und lernbereit? Weinheim 2000.
- Singer, Kurt: Zivilcourage wagen – Wie man lernt, sich einzumischen, 3. überarb. Auflage München 2003.
- Walter, H.: Junge Lehrer. Untersuchung über berufliche Schwierigkeiten und sozialpsychologische Probleme, in: „Der Junglehrer“, Würzburg 1980.

