

Bericht zur Tagung:

## **Demokratie leben lernen - von Anfang an**

07.-09. Oktober 2005 in der ev. Fachhochschule Darmstadt

### 1. Ausgangsfragen und Vorarbeiten

Die Idee zu einer Tagung zum Themenkreis Friedenspädagogik, Demokratie und interkulturelles Lernen entstand im Zusammenhang mit dem HSFK-Forschungsprojekt „Demokratie leben lernen“, insbesondere dem zweiten Teilprojekt, der Fortbildungsstudie „Demokratie leben lernen“. Zielgruppe dieser Studie sind pädagogische Fachkräfte im Elementarbereich. Bereits zu Beginn dieses Projektteils war geplant, die europäische Dimension durch eine entsprechende Tagungsgestaltung als auch durch in 2006 geplante Exkursionen ins europäische Ausland in den Blick zu bekommen. Hauptgrund dieser Überlegungen war die sich damals abzeichnende Spannung, ob die europäischen Parlamente und Bevölkerungen dem EU-Verfassungsentwurf zustimmen würden.

Die konkreten Planungen der Tagung fielen zusammen mit Aktivitäten, die im Rahmen des europäischen Jahres der Demokratieerziehung, initiiert durch den Europa-Rat, geplant waren. Dies sicherte dem Tagungsvorhaben über eine informelle Kooperation mit der Pressestelle der Bundeszentrale für politische Bildung (Bonn) von Beginn an deshalb eine hohe Aufmerksamkeit, weil im Mittelpunkt der deutschen Beiträge das nahezu namensgleiche und im Bereich von Schule angesiedelte BLK-Projekt „Demokratie leben und lernen“ stand.

Tagungsziele waren

- einen Überblick über elementare Demokratieerziehung in Europa zu bekommen,
- die in den verschiedenen Nationalstaaten praktizierten Konzepte aufeinander zu beziehen.

Damit sollte der Versuch einer Einschätzung gemacht werden, inwieweit sich im Erziehungs- und Bildungssektor die europäischen Staaten aufeinander zu bewegen.

- Schließlich sollte es auch um die Frage gehen, ob und wie die europäischen Konzepte einer Demokratieerziehung einzelnen Demokratieerziehungskriterien standhalten und wie sich die frühkindlichen Bildungsinstitutionen in ihren pädagogischen Konzepten auf die jeweiligen politisch-demokratischen Verhältnisse beziehen lassen.

Diese Fragestellungen waren im Gesamtkonzept der Tagung gerahmt durch den Bezug der Friedenspädagogik zu interkultureller Erziehung und Demokratieerziehung. Dazu findet sich im Anhang eine theoretische Skizze.

Die konkreten Planungen zur Tagung begannen im Frühsommer 2004 mit der Suche nach finanzieller Unterstützung, da die HSFK keine eigenen Mittel zur Durchführung zur Verfügung stellen konnte. Die Deutsche Stiftung Friedensforschung erklärte sich bereit, das Vorhaben so mitzufinanzieren, dass die Grundvoraussetzungen für eine detaillierte Planung gegeben waren. Später konnte die Klaus-Jensen-Stiftung (Trier) für eine finanzielle Beteiligung gewonnen werden, ebenso die Hessische Landeszentrale für politische Bildung (Wiesbaden).

Die HSFK ist als Anbieter von Fortbildung im Feld der Elementar- und Primärerziehung auf

die Kooperation von Institutionen bzw. Personen angewiesen, die zum Thema ausgewiesen sind. So gelang es, Pamela Oberhuemer vom Staatsinstitut für Frühpädagogik (München) und Prof. Bernhard Meyer von der Evangelischen Fachhochschule (Darmstadt) zur Kooperation zu bewegen. Die Evangelische Fachhochschule war dann auch bereit, als Mitveranstalter ihre Räume zur Durchführung zur Verfügung zu stellen.

Die Bedeutung der HSFK als Tagungsveranstalter im Bereich „Kinder und Demokratie“ konnte nicht nur durch die Genehmigung, das Logo des Europarates zu verwenden, sondern auch durch die Zusage der Vorsitzenden der Kinderkommission des Deutschen Bundestages, Ekin Deligöz, MdB (Bündnis 90 / Die Grünen) zu einem Grußwort betont werden. Da bereits bei Zusage etwa ein halbes Jahr vor der Tagung fest stand, dass sie nicht persönlich würde anwesend sein können, ließ sie ihren Text zur Tagungsvorbereitung zusenden, damit er zu Beginn der Tagung verlesen werden konnte. Hier der Text im Wortlaut:

„Sehr geehrte Damen und Herren!

Wie lebt man Demokratie? Indem man sie lebt! Zur Idee der aktiven Bürgergesellschaft gehört die Einmischung und Mitgestaltung von politischen Entscheidungsprozessen. Die Bereitschaft zur politischen Teilhabe kann nicht erst im Erwachsenenalter geweckt werden. Viele Kinder und Jugendliche wollen mitreden, wenn es um ihre Angelegenheiten geht. Möglichkeiten dafür zu schaffen, bedeutet eine Chance für alle: das demokratische Gemeinwesen als Ganzes wird gestärkt, Kinder und Jugendliche lernen demokratische Abläufe und Verhaltensweisen kennen und erwerben soziale Kompetenzen.

Die demokratische Beteiligung von Kindern und Jugendlichen ist in Deutschland noch in den Anfängen. Weder als Schule der Demokratie noch als Grundrecht wurde Partizipation auf allen politischen Ebenen verwirklicht. Dabei muss Teilhabe junger Menschen auf allen Ebenen sichergestellt sein und darf nicht zu einem Alibi verkommen. Es geht um eine abgestufte Palette von Mitwirkung, Mitbestimmung und Selbstverwaltung - am besten im unmittelbaren Lebensumfeld von Kindern und Jugendlichen. Zu Hause und in der Schule sind sie mit Denken und Fühlen beteiligt. Vor Ort, in der Kindertagesstätte und auf der Straße, entstehen die konkreten Probleme. Dort sind Kinder und Jugendliche an Lösungen interessiert und zu Entscheidungen befähigt. Am konkreten Problem und am konkreten Ort lässt sich demokratische Beteiligung lernen. \_Die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen an allen sie betreffenden Angelegenheiten ist eine grundlegende gesellschaftspolitische Entscheidung. Nur so können junge Menschen lernen, sich mit ihren eigenen und den Interessen anderer auseinander zu setzen. Nur über wirkliche gesellschaftliche Teilhabe kann eine demokratische Gesellschaft an der Weiterentwicklung ihrer Grundlagen arbeiten. Kinder und Jugendliche aktiv am politischen Geschehen zu beteiligen heißt auch, nachhaltig für unsere Demokratie zu sorgen. Mitbestimmung muss deshalb ein durchgängiges Prinzip im Leben der Heranwachsenden sein. Sie müssen es als Selbstverständlichkeit erfahren, nach ihren Ansichten und Ideen gefragt zu werden. \_Deshalb fördert die Bundesregierung mit „Projekt P“ insbesondere solche Initiativen, die die demokratische Teilhabe von Kindern und Jugendlichen in politischen Prozessen unterstützen.

Wir wollen, dass sie genug Wissen vermittelt bekommen und kritisch denken lernen – auch und gerade über die historischen Hintergründe unserer Demokratie. Dazu gehören auch Anleitungen zum Leben in der Zivilgesellschaft und Ermutigungen zu staatsbürgerlichem demokratischem Selbstbewusstsein. Kinder wie Jugendliche sollten ausreichend über ihre Rechte und Mitwirkungsmöglichkeiten in der Gesellschaft aufgeklärt werden, um die Vorzüge unserer demokratischen Gesellschaft kennen und schätzen zu lernen.

Es ist eine vordringliche politische Aufgabe, den Menschen in diesem Staat – und ganz besonders den Kindern und Jugendlichen – glaubwürdig zu erklären, warum Demokratie ein so hohes Gut ist und wie die Gesellschaft ohne demokratischen Konsens aussehen würde.

Aber auch wir Erwachsene müssen uns auf die Meinungen und Mitwirkungen der nachwachsenden Generation einstellen. Wenn wir aufrechte, selbstbewusste Jugendliche wollen, wenn wir Kinder wollen, die „Nein“ sagen können – genau dafür setze ich mich persönlich auch ein – gehört es dazu, dass wir ihnen zuhören, ihre Meinungen akzeptieren. Dann müssen wir gewährleisten, dass sie ein Recht auf gewaltfreies Aufwachsen haben. Dann müssen wir Erwachsene bereit sein, unser Tun und Handeln dann und wann mal zu hinterfragen und uns selber auch auf unsere Kinder einstellen. Nur so kann Demokratie gelebt werden. Vor allem aber wachsen!

Ich möchte der Hessischen Stiftung Friedens- und Konfliktforschung für ihr Engagement insbesondere im Bereich der Elementaren Friedenspädagogik herzlich danken und wünsche allen Teilnehmern der Tagung kreative Tage und gutes Gelingen!“

## 2. Programmerstellung und Platzierung von Einladungen

Die Auswahl von europäischen Ländern zur Präsentation der dortigen Konzepte von Elementarerziehung und Demokratie erfolgte – vor allem auch wegen des zeitlich eher knappen Vorlaufs – aufgrund persönlicher beruflicher Beziehungen von Pamela Oberhuemer (IFP), Prof. Dr. Christian Büttner (HSFK) und Magdalena Kladzinski (HSFK). Mit der Einladung polnischer Kolleginnen sollte vor allem die Chance genutzt werden, sich mit den Konzepten eines Landes auseinander zu setzen, das sich im Transformationsprozess befindet. Ein französischer Beitrag erschien wegen der z.T. sehr starken Unterschiede zwischen deutscher und französischer Elementarerziehung von Gewinn, von einem englischen Beitrag waren Erfahrungen vor allem aus dem schulischen Bereich der citizenship-education zu erwarten. Ein schwedischer Beitrag wurde angestrebt, um von Konzepten zu profitieren, die möglicherweise weiter als deutsche entwickelt sein könnten. Schließlich sollte die unterschiedliche Diskussion in den alten und den neuen Bundesländern zu Demokratie und Vorschulerziehung durch einen entsprechenden Referenten abgebildet werden.

Die Rahmung der Tagung folgte den grundlegenden Überlegungen im Arbeitsbereich „Friedenspädagogik / Konfliktpsychologie“ zum Zusammenhang von Demokratie, Interkulturalität und Friedenserziehung. Deshalb sollte zu Beginn ein einleitender Vortrag zum Thema Friedenserziehung und Demokratie, und zum Abschluss ein Vortrag zum Thema Friedenserziehung und Interkulturalität stehen. Für den einleitenden Vortrag konnte Dr. Gesa Reisz von der Ruhr-Universität (Bochum) gewonnen werden, den Abschlussvortrag hielt Prof. Dr. Christian Büttner (HSFK).

Die Anlage der Tagung sah den Beginn für Freitag, den 7. Oktober 2005 vor. Der abendliche Beginn sollte als formeller Auftakt gelten, gleichwohl hinreichend attraktiv für Teilnehmer werden, die - nach einem mehr oder weniger anstrengenden Berufsalltag – sich schwerlich mit mehr als einem Vortrag würden auseinander setzen können. Deshalb wurden nach einem Einführungsvortrag Präsentationen solcher in der Bundesrepublik durchgeführter Projekte geplant, die die Praxis des Demokratie-leben-lernens anschaulich darstellen. Dazu konnten Rüdiger Hansen vom Institut für Partizipation (Kiel), Helmolt Rademacher, Projektleiter im Amt für Lehrerbildung Hessen (Frankfurt) und Teilnehmer der HSFK-Fortbildungsstudie gewonnen werden.

Dem Samstagvormittag sollte die Auseinandersetzung mit den länderspezifischen Vorausset-

zungen und grundlegenden Ideen zur Demokratieerziehung aus europäischer Perspektive vorbehalten sein. Am Nachmittag sollten dann drei länderspezifische Workshops zum Elementarbereich und ein Workshop zum Primarbereich angeboten werden. Die Workshopkonzeption sah vor, dass eine Referentin als Moderatorin und eine zweite als Präsentatorin mit den Teilnehmern die detaillierten Gemeinsamkeiten als auch Unterschiede sowohl in den nationalen Demokratiekonzepten als auch in den pädagogischen Zugängen erarbeiten sollten. Zusätzlich sollte eine studentische Hilfskraft als Protokollantin mit den Referentinnen zusammenarbeiten, um die diskursiven Ergebnisse zu sichern.

Am letzten Tag sollten dann nach einer Beendigungsphase der Workshops zwei Vorträge die Tagung abschließen. Neben dem bereits erwähnten Schlussvortrag war ein programmatischer Beitrag vorgesehen, der sich grundsätzlich mit dem Thema Politik für, von und mit Kindern beschäftigt (übernommen von Prof. Bernhard Meyer, EFH Darmstadt). Das Tagungskonzept konnte personell realisiert und in zahlreichen Ankündigungen verbreitet werden (siehe beigefügtes Tagungsprogramm). So stand die Ausschreibung zur Teilnahme auf mehr als 10 Web-Servern der namhaften staatlichen und nicht-staatlichen Bildungsinstitutionen, die Programme wurden in den beteiligten Organisationen und anderen kooperierenden Stellen versandt (ca. 4500 Stück).

Da zu erwarten war, dass der Großteil der Teilnehmer zwar englisch versteht, aber kaum qualifiziert in dieser Sprache würde diskutieren können (von französisch ganz zu schweigen), die Referenten aber Gelegenheit bekommen sollten, entweder in ihrer Muttersprache oder wenigstens in englisch zu referieren, wurde eine Simultan-Übersetzung organisiert, deren Kosten zu übernehmen sich die Klaus-Jensen-Stiftung bereit erklärte.

Eine der Hauptreferentinnen, Dr. Malgorzata Karwowska-Struczyk, Universität Warschau, musste kurzfristig absagen, weil sie einige Tage zuvor zur Dekanin gewählt worden war und so ihre Verpflichtungen neu sortieren musste. Für ihre Tagungsposition konnte Pat Clayton (Universität Edinburgh) zu einem Vortrag über die Entwicklung des englischen National Curriculums und die Präsentation der citizenship education gewonnen werden.

### 3. Tagungsablauf

An der Tagung nahmen 73 Personen (einschließlich Referentinnen und Referenten) teil. Die Planung konnte in vollem Umfang gemäß dem Tagungsprogramm umgesetzt werden. Erwartungsgemäß hielt sich die Diskussion um den Freitagsbeitrag von Dr. Gesa Reisz in Grenzen, während die Projektpräsentation wegen des zum Teil außerordentlich anschaulichen Charakters (z.B. Video-Filmausschnitte) großen Anklang fanden. Hier das abstract zum Vortrag von Gesa Reisz:

Friedenspädagogische Herausforderungen einer Erziehung zur Demokratie:

Erziehung zur Demokratie/Demokratielernen ist in Deutschland explizit ein Thema der Fachdidaktik Politik, während Friedenserziehung und soziales Lernen Themen der Erziehungswissenschaft sind. Das führt in der Diskussion über diese Erziehungsziele zu absurden Konstellationen und zur Verteidigung des politischen Lernens gegen das soziale Lernen im politischen Unterricht. Gleichzeitig werden durch die Politik immer neue Herausforderungen an die politische Bildung herangetragen: Globales Lernen, Interkulturalität, Rechtsextremismus, Umweltpolitik, neue soziale Strukturen, Terror und Krieg, Demokratie- und Friedenserziehung sowieso. Alles passt in dieses Unterrichtsfach Sozialkunde/Politik. Lehramtsstudierende des Faches Politik oder des Schwerpunktes im Sachunterricht der Grundschule sehen sich aufgrund dieser Diskrepanzen von vorneherein als künftige EinzelkämpferInnen in der Schule

und stellen wichtige Fragen: erst die Welt verändern oder erst die besseren Menschen erziehen? Und wie kommt ein friedlicher Mensch in dieser Welt zurecht, wenn wir ihn nicht auch zum Kämpfer erziehen? Und wie schaffe ich den Raum und die Ressourcen für diese Erziehungsziele? Für die vorschulische professionelle Erziehungsarbeit spielen die Grabenkämpfe der Politikdidaktik keine Rolle. Die genannten Herausforderungen an die Erzieherinnen und Lehrerinnen sind sich jedoch ähnlich: der Kontrast zwischen zu lernendem gutem demokratischen Verhalten und der Realität, die Entwicklung der konkreten Inhalte der Erziehungsarbeit und kaum wissenschaftliche Belege für entsprechende Wirksamkeit, personale und monetäre Ressourcen und trotz deren Mangel wachsende politische Forderungen, was zu leisten sei (insbesondere Sprachförderung und Förderung, sozialen Lernens, Friedensfähigkeit, Körperbewusstsein, Vorbereitung auf die Schule etc.). Der Einblick in die aktuelle Debatte zu Demokratielernen in der Fachdidaktik verdeutlicht die deutsche Bildungsspezifika und führt zu Leitfragen des Tagungsthemas.

Die Vorträge am Samstagvormittag wurden mit sehr großem Interesse aufgenommen. Äußerst hilfreich erwies sich nach Äußerungen von Teilnehmern dabei der einleitende Beitrag von Pamela Oberhuemer, die an diesem Tag die Moderation übernahm. Den Referentinnen und dem Referenten gelang es die Komplexität des Themas so auf ihren spezifischen Aspekt zu reduzieren, dass sich eine komplementäre Zusammenschau zum aktuellen Stand des Tagungsthemas ergab. Während es zu den ausländischen Beiträgen lediglich Informationsfragen gab, entzündete sich am deutsch-deutschen Beitrag von Dr. Mathias Urban (Universität Halle) eine heftige Kontroverse über die innerdeutsche wechselseitige Wahrnehmung. Sie konnte letztlich nicht geklärt werden. Besonderen Anklang bei den Teilnehmerinnen und Teilnehmern fand der Beitrag von Ingrid Pramling Samuelsson, dies einerseits, weil sie ihre Ausführungen an Videodemonstrationen anschloss, andererseits, weil sich ihr Thema und ihre Botschaften sehr dicht an den Grundlinien deutscher Vorschulkonzepte (Spielen und Lernen) entlang bewegte. Hier die abstracts der Referenten und Referentinnen:

Pamela Oberhuemer - Bildungskonzepte für den Elementarbereich: aktuelle Entwicklungen in internationaler Perspektive:

Die Bildungssysteme in Europa standen in den letzten Jahren unter Reformdruck. Entwicklungen in Familienleben und Arbeitswelt, Forschungsbefunde über Kinder und ihre Bildungsverläufe, internationale Schülerleistungsvergleiche, nicht zuletzt auch die UN-Kinderrechtskonvention – alle haben dazu beigetragen, dass auch das Bildungspotential der frühen Lebensjahre und das Recht der Kinder auf Bildung noch vor dem Schuleintritt mehr in den Mittelpunkt öffentlichen Interesses gerückt sind. Als Konsequenz und im Sinne einer gesellschaftlichen Aufwertung der frühkindlichen Bildungs- und Erziehungsarbeit wurden in vielen Ländern erstmalig früh-pädagogische Rahmenpläne eingeführt. Der Vortrag skizziert diese Entwicklungen und stellt einige kontrastierende Bildungsprogramme vor. Es werden dabei nicht nur Grundaussagen zur Stärkung demokratischer Kompetenzen hervorgehoben, sondern auch gefragt, wie ein Professionalitätsverständnis aussehen könnte, das sich nach demokratischen Prinzipien richtet.

Sylvie Rayna -Aspekte der Erziehung zur Staatsbürgerschaft in der französischen Vorschule (école maternelle française):

Die Erziehung zur Staatsbürgerschaft ist eine in Frankreich lebhaft debattierte Thematik seit Beginn der 90er Jahre und wird in Verbindung mit der Debatte zum Thema Mediengewalt und Werteverfall in der Zivilgesellschaft geführt. Sie betrifft alle Bereiche des schulischen Lebens, auch die Vorschule, die seit 1981 Teil des schulischen Systems in Frankreich ist (d.h. Kinder zwischen 2 und 6 Jahren). Ich beginne mit der Frage nach der Staatsbürgerschaft im

Kontext der französischen Politik und Kultur. Anschließend erläutere ich die grundlegenden Charakteristiken der Vorschule und präsentiere dann Auszüge aus dem aktuellen Curriculum zur Staatsbürgerschaft. Zum Schluss gebe ich einen kleinen Überblick über die aktuelle Forschung und die aktuelle Debatte zum Thema.

Ingrid Pramling Samuelsson - Democracy as a principle for learning and knowledge formation:

Democracy in preschool of today is rooted far back in history, at the same time our understanding of the child's competence in early years has changed dramatically thanks to research. A major question in democracy for young children is the continuous discussion about play and learning or between teacher directed and child centered approaches. Two questions which do not seem to lead anywhere except to rhetoric. If we instead observe children thoroughly we will see different playing learning children. As teachers we have to meet each and every one of these children on the level of his or her capability and experience at the same time as we have to work goal orientated in early years. This is the challenge of democracy!

Mathias Urban - Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmermehr? – Stellenwert demokratischer Kompetenzen in den Bildungsplänen der neuen Bundesländer

1848 forderte die Nationalversammlung in der Frankfurter Paulskirche die flächendeckende Einrichtung Fröbel'scher Kindergärten. Eine politische Neugestaltung, die jedem Staatsbürger politische Rechte einräumt, so die Begründung, erfordert ein bis in die untersten Schichten gleichmäßig gebildetes Volk. Diese Forderung hat bis heute nichts an Brisanz verloren – und mit der flächendeckenden Einführung von Bildungsprogrammen und -plänen in allen Bundesländern scheint zum ersten mal ein Instrumentarium zur Hand, um die öffentliche Verantwortung für die Bildung junger Kinder in Tageseinrichtungen nicht nur zu proklamieren sondern in konkretes Handeln zu übersetzen. Im Unterschied zu den revolutionären Anfängen scheint die gesellschaftspolitische Dimension elementarer Bildung in den Bildungsprogrammen heute eher in den Hintergrund gerückt. In den Vordergrund tritt ein seltsam ungeklärtes Verhältnis zwischen dem Individuum (dem sich bildenden Kind) und einer auf die Reproduktion von Humankapital angewiesenen Gesellschaft. Der Beitrag bezieht sich auf Erfahrungen aus dem Projekt „bildung:elementar“ in Sachsen-Anhalt. Er geht der Frage nach, wie es – im Licht der neuen Bildungsprogramme - um die Kindergärten als Demokratielabore und Foren bürgerschaftlichen Miteinanders bestellt ist.

Für den Beitrag von Pat Clayton konnte leider nicht rechtzeitig ein abstract vorgelegt werden, weil sie – dankenswerterweise – sich sehr kurzfristig zur Übernahme eines Vortrages an Stelle von Malgorzata Karwowska-Struczyk bereit erklärt hatte.

Die Workshops wurden gleichmäßig verteilt von den Teilnehmern angenommen. Hier gab es eine sehr detaillierte und intensive Auseinandersetzung zwischen Teilnehmern und Referenten, die von beiden Seiten als sehr befruchtend erlebt wurde. Es gelang, vor allem im schwedischen und im polnischen Workshop die erwarteten Vorurteile (wer ist weiter, wer ist besser, wer ist demokratischer?) zu bearbeiten und z.T. abzubauen. Die Details der Workshopverfahren sind in den entsprechenden ausführlichen Protokollen (im Anhang) festgehalten. Hier die abstracts der Workshopangebote:

Deutsch-französischer Workshop- Monique Dove-Arlen/Nathalie Stengel-Deroide

Der Workshop beginnt mit einer kurzen Vorstellung der "Ecole Maternelle", dem französischen Pendant zum Kindergarten. Der pädagogische Inhalt der Ecole Maternelle lässt sich in

fünf Lernbereiche unterteilen: 1. Zusammen leben 2. Sprache(n) 3. In der Welt handeln 4. Die Welt entdecken 5. Kreativitätsentwicklung. Der erste Bereich bildet einen Schwerpunkt unseres Workshops: das Kind entdeckt in der Ecole Maternelle die Regeln des Zusammenlebens, muss sie verstehen, sie sich aneignen und sie annehmen wenn sie ihm gerecht erscheinen. Es teilt mit anderen Aktivitäten und Räumlichkeit, es entwickelt neue Beziehungen zu Seinesgleichen und Erwachsenen. Dadurch entwickelt es seine Persönlichkeit, seine Fähigkeit zur Kommunikation und seine Autonomie und wird sich seiner Rechte und Pflichten bewusst, eine wichtige Voraussetzung zum demokratischen Verhalten. Ein zweiter Schwerpunkt des Workshops liegt beim "Projet d'école" (Schulprojekt). Unter Schulprojekt definiert jede Schule einen pädagogischen Schwerpunkt, der sich an dem Schülerprofil ausrichten soll (eine ländliche oder städtische Schule, eine Schule im schwierigen Stadtviertel etc.).

Deutsch-polnischer Workshop - Anna Buchalik/Magdalena Kladzinski/Anita Szczepan

Die Diskussion um die Demokratieerziehung im Kindergarten in Polen wird mit der Darstellung der demokratischen Aspekte beginnen, die in der Vergangenheit ins Programm eingeführt wurden. Im Weiteren werden Beispiele (Filmszenen) aus der Praxis gezeigt und im Hinblick auf die Vermittlung demokratischer Verhaltensweisen analysiert. Im Mittelpunkt stehen die Fragen: Welche Wünsche und Bedürfnisse haben die Kinder? Wie treffen sie die Entscheidungen? Auf welche Art und Weise lernen sie die Regeln des Zusammenlebens in einer Gruppe? Welche Rechte und Pflichten haben sie im Kindergarten? etc.

Deutsch-schwedischer Workshop - Brigitte Dornig/Pamela Oberhuemer

Im schwedischen Elementarbereich, Förskola genannt, sieht der Pädagoge das kompetente Kind. Es ist eine Herausforderung für ihn, im Spiel und durch die Mitbeteiligung des einzelnen Kindes, die Kindergruppe an das Leben in der Demokratie heranzuführen. Die demokratische Gesellschaft setzt voraus, dass allen Menschen die Möglichkeit gegeben wird, aktiv daran teilzunehmen. Mit steigendem Alter wächst das Vermögen, kritisch zu denken, die Argumente anderer anzuhören und eigene Ansichten auszudrücken. Den Kindern bei dieser Entwicklung zu helfen, das ist unsere Aufgabe.

Deutsch-englischer Workshop - Pat Clayton/Petra Schröter/Wulfhild Schwietzer

Einen Einblick in das Programm „Demokratie in der Englischen Grundschule“ wird dieser Workshop bieten. Das Programm wurde nach vielen Streitigkeiten zum Jahr 2000 eingestellt. Neben der inhaltlichen Darstellung dieses Programms sollen verschiedene alternative Aktivitäten Demokratie in der Grundschule zu lehren, aufgezeigt und ein Einblick in die aktuelle Forschung gegeben werden. Ebenso werden im Workshop die verschiedenen Bausteine zum Demokratielernen in der Albert-Schweitzer-Schule in Langen vorgestellt. Anschließend wollen wir gemeinsam mit den Teilnehmern Schwerpunkte auswählen, an denen wir intensiver arbeiten.

Der Sonntag war dem Abschluss der Workshops gewidmet. Beide plenaren Schlussvorträge machten die Teilnehmer mit der Grundproblematik des erwachsenen Umgangs mit Kindern im Feld demokratischer Politik und der interkulturellen Spannungen vertraut, die die Wahrnehmungen von demokratischer Praxis bestimmen. Hier die abstracts der Schlussvorträge:

Bernhard Meyer - Demokratisches Lernen und kommunale Kinderpolitik

Auf dem Hintergrund des aktuellen Wissens über Demokratie und Lernen wird die Frage gestellt: Kann Lernen demokratisch sein? Und weiterhin wird gefragt, ob es in der Kinderpolitik

möglich ist, diese in demokratische Lernprozesse einzubinden. Auf dem Hintergrund einer Unterscheidung von policy, polity und politics wird zwischen einer Politik für Kinder, - von Kindern und - mit Kindern differenziert. Abschließend wird gefragt, ob Politik mit Kindern ein Risiko darstellt und es wird für einen Perspektivenwechsel plädiert. Da Kinder ihr aktuelles Wissen Erwachsenen zur Verfügung stellen sollen, werden qualitative Ansprüche an eine Kinderbeteiligung entwickelt. Nur die Bereitschaft zum authentischen Perspektivenwechsel sichert die Chance demokratischen Lernens.

Christian Büttner - Demokratie leben lernen in Europa – friedenspädagogische Chancen

Friedenspädagogische, demokratische und interkulturelle Argumente werden auf beispielhafte Diskussionsthemen in den Workshops der Tagung bezogen. Fokus ist die Frage, wie die weitere Beschäftigung mit dem Thema „Demokratie leben lernen – von Anfang an“ daraus begründet werden kann und welche interkulturellen Probleme dazu gelöst werden müssen.

#### 4. Ergebnisse

Die informellen Rückmeldungen der Teilnehmer waren durchweg positiv. Entgegen den Erwartungen zu Beginn der Planungen zeigte sich, dass in allen Vorträgen und Präsentationen – einerlei aus welchem Land – sehr unterschiedliche und zum Teil nur sehr wenig konturierte Vorstellungen darüber existieren, was eine Demokratie ausmacht und wie die in ihr verankerten Grundsätze und Werte vermittelt werden.

Es war auffallend, dass der – aus HSFK-Perspektive – politikwissenschaftliche Aspekt nicht in den Beiträgen aufschien und von den Teilnehmern auch nicht nachgefragt wurde. So verblieben die Diskussionen auf der Ebene allgemeiner pädagogischer Konzepte, denen man etwa demokratisch Essentielles abzugewinnen versuchte. Man muss allerdings zu Gute halten, dass pädagogische und politikwissenschaftliche Diskussionen in weitaus abgeschotteten beruflichen Fachkreisen stattfinden, die sich höchst selten berühren (vgl. dazu Büttner 2005).

Besonders deutlich kam dieses Manko durch den schwedischen Vortrag zum Ausdruck, in dem es hauptsächlich um die Frage ging, wie man das Verhältnis von Spielen und Lernen beurteilen könnte. Aber auch in dem englischen Beitrag wurde sichtbar, in welchem schwierigen Fahrwasser sich die Debatte darüber bewegt, was von wem wie gelernt werden sollte.

Der Überblick über elementare Konzepte der Demokratieerziehung in Europa blieb in diesem Sinne sehr beschränkt, wenngleich im französischen Hauptreferat sehr konzentriert auf das Thema demokratischer Staat und Erziehung eingegangen worden war. Auch der schwedische Hauptbeitrag hatte keinen erkennbaren Bezug zum Demokratiethema. Im englischen Hauptbeitrag dagegen wurde etwas von der Schwierigkeit eines demokratischen Diskurses in der Politik der Bildungseinrichtungen sichtbar.

Lediglich im deutsch-französischen und deutsch-englischen Workshop wurden Detailspekte nationaler Curricula diskutiert. Demnach ist der Bildungsbereich in Europa mit dem Problem konkreter Bildungspläne – auch im Bereich Staatsbürgerkunde – und der wachsenden Tendenz konfrontiert, die pädagogische Arbeit unmittelbar zu kontrollieren (Inspektorensystem, zentrale Kontrolle der Bildungseinrichtungen). In den Workshops gelang es z.T. auch, die in den verschiedenen Nationalstaaten praktizierten Konzepte aufeinander zu beziehen. Dabei zeigten sich zu Beginn starke nationalistische Vorbehalte, die sich vor allem im deutsch-polnischen Workshop in einen konstruktiven Dialog wandelten. Im deutsch-schwedischen Workshop dagegen beschäftigten sich die Teilnehmer (erwartungsgemäß) mit Problemen der Desillusionierung. Insgesamt muss festgestellt werden, dass auch in den Workshops kaum

Konzepte erkennbar waren, die mehr als vage Konturen einer Demokratieerziehung abbildeten.

Ob und wie die europäischen Konzepte einer Demokratieerziehung einzelnen Demokratie Kriterien standhalten und wie sich die frühkindlichen Bildungsinstitutionen in ihren pädagogischen Konzepten auf die jeweiligen politisch-demokratischen Verhältnisse beziehen lassen, wurde vor allem im Schlussbeitrag thematisiert. Hier ging es um die Frage, ob und wie das Generationenverhältnis Pädagoge/Kind die Auseinandersetzung um Interessenkonflikte berührt und wie sich dieses im politischen Diskurs zeigt. Man muss davon ausgehen, dass der Blick hinaus über die unmittelbare Lerngruppe und die Bildungspläne, denen sich die Teilnehmer verpflichtet fühlen, weder von den Teilnehmern noch von den Referenten erhoben wurde.

Insgesamt konnte man den Eindruck gewinnen, dass sich die nationalen Diskussionen – was die Umsetzungsmethoden anbelangt – trotz curricularer Konzepte eher am Anfang befinden oder noch gar nicht richtig begonnen haben. Da sich die politischen Fragen zur europäischen Vereinigung bisher kaum auf die Angleichung nationaler Erziehungskonzepte bezogen haben und man sich beim gegenwärtigen Stand der Europa-Debatte eher rückwärts zu bewegen scheint, sind die Aussichten, sich dieses Themas anzunehmen, eher ungünstig. Da hilft auch kein europäisches Jahr der Demokratie-Erziehung. Um so wichtiger ist es, dass auf der Ebene praktischer Pädagogik erkannt wird: Mit demokratischen Zielen gibt es größere Chancen, zu einer Integration zu gelangen als ohne diese, und zwar nicht nur im Hinblick auf eine „in den Sternen stehende“ europäische Zukunft, sondern auch im Alltagsgeschäft der Integration von Menschen verschiedener Herkunftsländer und politischer Systeme.

Aus diesen Erfahrungen kann der Schluss gezogen werden, dass ein wesentlicher zukünftiger Beitrag der Friedenspädagogik in der Überwindung der interdisziplinären Grenzen pädagogischer und politikwissenschaftlicher Fragestellungen bestehen sollte. Dies könnte in Form einer Publikation bestehen, die einerseits die Bedeutung des Demokratielernens auch schon jüngerster Kinder für politisches Handeln Erwachsener verdeutlicht, andererseits den Pädagogen in Bildungseinrichtungen des Elementar- und Primarbereichs die politikwissenschaftlichen Grundlagen demokratischer Herrschaftsprinzipien nahe bringt und diese in konkrete pädagogische Settings umsetzen hilft. \_

## Literatur:

Auernheimer, G. (2004). Interkulturelles Lernen und Handeln. In G. Sommer & A. Fuchs (Hrsg.), Krieg und Frieden. Weinheim: Beltz Verlag.

Breidenbach, S. (1995). Mediation. Struktur, Chancen und Risiken von Vermittlung in Konflikten, Köln

Reinhard, S. (2003). Demokratie-Lernen in der Schule. In C. Palentien & K. Hurrelmann (Hg.), Schülerdemokratie. Mitbestimmung in der Schule. München: Luchterhand.

Sturzbecher, D. & Waltz, C. (2003). Kooperation und soziale Partizipation als Bedürfnis und Entwicklungsaufgabe von Kinder. In D. Sturzbecher & H. Großmann (Hg.), Soziale Partizipation im Vor- und Grundschulalter. Grundlagen. München: Ernst -Reinhardt Verlag.

Thomas, A. (Hrsg.) (1988). Interkulturelles Lernen im Schüleraustausch. Saarbrücken: Breitenbach.

United Nations General Assembly (1998). Resolution adopted by the General Assembly 52/13. Culture of Peace. A/RES/52/13, 15.1.1998. Verfügbar unter [www.un.org](http://www.un.org)

Wintersteiner, W. (1999). Pädagogik des Anderen. Bausteine für eine Friedenspädagogik in der Postmoderne. Münster: Agenda Verlag. Anhang:

Anhang:

1. Referenzbeitrag: Annalena Majkovic/Christian Büttner - Friedens- und Demokratieerziehung im Kontext interkulturellen Lernens

Friedenserziehung

Friedenspädagogik in Bildungsinstitutionen verfolgt die Grundfragestellung, welche gesellschaftlichen und individuellen Voraussetzungen nötig sind, um eine „friedliche“ Austragung von unvermeidlichen Konflikten zu gewährleisten und die Entstehung von Machtmissbrauch zu verhindern. In diesem Zusammenhang soll Friedenspädagogik zur Entwicklung einer umfassenden Friedenskultur beitragen. Die Festlegung einer praktischen Umsetzung dieser theoretischen Zielsetzungen zieht jedoch eine Reihe weiterer Fragen nach sich: Welche Charakteristika beschreiben eine Kultur des Friedens? Welche sozialen, politischen und wirtschaftlichen Grundstrukturen sollte eine friedliche Gesellschaft aufweisen?

Als problematisch sind Ansätze einzuschätzen, die eine eindeutige allumfassende Definition einer Kultur des Friedens postulieren. Mit dem Versuch, eindeutige Begriffsbestimmungen und Regelfindungen zu finden, läuft man Gefahr, Konzepten aufzusitzen, die in ihrem absoluten Geltungsanspruch häufig der Realität nicht gerecht werden. So ist z.B. die Vorstellung weit verbreitet, dass Frieden eine Harmonisierung entgegengesetzter Meinungen, Vorstellungen und Praktiken verlangt. Dies würde im Kontext pädagogischer Zielsetzungen bedeuten, dass ein harmonischer Ausgleich zwischen Interessensgruppen und sozialen Bedürfnissen im Vordergrund steht. Soziale Konflikte müssten deshalb dahingehend gelöst werden, dass jede Partei sich zufrieden und ausreichend berücksichtigt fühlt. Entsprechend dieser Zielsetzung wird z.B. eine Lösung angestrebt, die von allen Seiten als Gewinn eingestuft wird (sog. win-win-Lösung) – ein Gedanke, der vor allem in Mediationskonzepten eine zentrale Rolle spielt. \_Anstatt eine normative und globale Begriffsbestimmung vorauszusetzen (etwa was „gerecht“ ist, was „Demokratie“ ist, was „Frieden“ ist), ist zu diskutieren inwiefern eine Inhaltsbestimmung „friedlichen Verhaltens“ von den Beteiligten im Kontext ihrer Lebenswelt selbst erarbeitet werden könnte. Deshalb sollte man nicht von der Kultur des Friedens, sondern es gibt mehrere Kulturen des Friedens (Wintersteiner, 1999).

Eine derartige Friedenserziehung muss sich einer Realität stellen, in der häufig gnadenlos um die Anerkennung der eigenen Interessen gekämpft wird. Nicht nur im Alltag von Bildungsinstitutionen treffen auf verschiedenen Ebenen unterschiedliche und unvereinbare Vorstellungen und Zielsetzungen aufeinander. Interessenskonflikte können zu Auseinandersetzungen und Streitigkeiten führen, die selten mit einer völligen Harmonisierung bestehender Meinungsverschiedenheiten und sozialer Konflikte gelöst werden können. Auch in Versuchen, politische Konflikte mit Mediation zu einer harmonischen Lösung zuzuführen, ist man bisher noch nicht besonders erfolgreich gewesen (vgl. z.B. Breidenbach 1995).

Um eine konstruktive Friedenspädagogik zu realisieren, müssen die gesellschaftlichen Strukturen in die pädagogische Vermittlung einbezogen werden. Friedenserziehung sollte hervorheben, dass in einer auf Demokratie basierenden Gesellschaftsstruktur eine Vielfalt widersprüchlicher Überzeugungen und Interessen vorherrscht. Interessenskonflikte gilt es in diesem Zusammenhang nicht völlig zu überwinden, sondern Wege und Verfahrensweisen zu finden, mit denen jede Interessensgruppe die Gelegenheit bekommt, im politischen Diskurs ihren Standpunkt zur Debatte und – wenn ein Kompromiss nicht möglich ist – zur Abstimmung zu stellen.

In Bildungsinstitutionen hat man es nicht nur mit Problemen struktureller Konflikte, sondern

auch mit persönlich konflikthaften Begegnungen zu tun. Interpersonelle Konflikte treten vor allem dann in öffentlicher Meinungsäußerung auf, wenn Personen ihre (gegensätzlichen) Interessen und Vorstellungen artikulieren. Friedenserziehung sollte dazu beitragen, dass ein ziviler Umgang mit entstehenden Kontroversen eingeübt wird (Reinhard, 2003), d.h. es muss nach Mitteln und Wegen gesucht werden, Konflikte ohne Gewalt anzugehen. Konkrete Ansätze beinhalten z.B. Demokratieerziehungsprogramme und Konzepte zum interkulturellen Lernen. In diesen werden Strukturen angeboten, die eine transparente Auseinandersetzung um Interessenkonflikte ermöglichen (demokratischer Diskurs) und plausible Entscheidungsfindungen anbieten (Mehrheitsentscheidungen, Minderheitenschutz).

### Demokratieerziehung

Friedenserziehung kann deshalb als wesentlicher Bestandteil von Demokratieerziehung angesehen werden, in dem sie die Notwendigkeit der gleichwertigen Beteiligung aller Parteien bei Interessenskonflikten und Entscheidungsverfahren hervorhebt. Dementsprechend spricht die Vollversammlung der Vereinten Nationen (United Nations General Assembly, 1998) von acht „Schlüsseln“, die zu einer Friedenskultur im Culture-of-Peace-Programm benutzt werden sollten (vgl. Auszug im Anhang). Unter ihnen wird an fünfter Stelle der Begriff Demokratie genannt.

Partizipation als politischer Aspekt von Demokratie meint dabei die breite Beteiligung der Öffentlichkeit, der Betroffenen, der Wähler an für sie relevanten Planungs- und Entscheidungsprozessen (Sturzbecher & Waltz, 2003). Partizipation als Baustein einer demokratischen Gesellschaft ist allerdings nicht nur eine Grundlage politischer Entscheidungsprozesse, sondern betrifft alle Lebensbereiche, das Arbeitsleben, die Wirtschaft ebenso wie den Bildungs- und Ausbildungsbereich. Sturzbecher und Waltz beschreiben z.B. Partizipation im Allgemeinen als einen „Beitrag zur menschlichen Selbstentfaltung und zur Humanisierung der Gesellschaft“ (Sturzbecher & Waltz, 2003, S. 15).

Insbesondere im Bildungsbereich nimmt der Partizipationsbegriff einen wichtigen Stellenwert ein. Um Kindern im Laufe ihrer Entwicklung eine demokratische Haltung und ein verantwortungsvolles Bewusstsein für ihre Partizipationsmöglichkeiten in der Gesellschaft zu vermitteln, ist es erforderlich, dass bereits frühzeitig in den Bildungseinrichtungen entsprechende Lernfelder angeboten werden. Wenn Kindern Einfluss- und Mitgestaltungsmöglichkeiten als Lernfelder zur Verfügung gestellt werden, können sie ihre Belange und Bedürfnisse ansprechen und verhandeln lernen. Ihnen wird dadurch verdeutlicht, dass sie ihren Lebensraum nicht passiv als status quo akzeptieren müssen, sondern dass sie wichtige Bereiche ihres Alltags aktiv mitgestalten können.

Es versteht sich von selbst, dass solche Lernfelder in die vorhandene Institutionskultur integrierbar sein und auf die wachsende Entwicklung der sozialen Verantwortungsübernahme der Heranwachsenden abgestimmt sein müssen. Gerade jüngere Kinder, die kleinschrittig an Entscheidungsprozessen beteiligt werden, können früh in ihrer Entwicklung lernen, dass demokratische Partizipationsprozesse ein transparentes Auseinandersetzen mit unterschiedlichen Interessen beinhaltet. Das Verhandeln von Interessenskonflikten verlangt von ihnen zu lernen, Enttäuschungen auszuhalten, wenn die eigenen Bedürfnisse nicht befriedigt werden können.

Die Möglichkeiten zur Partizipation können deshalb frühzeitig Wege aufzeigen, die eigene Bedürfniserfüllung im Respekt und in Relation zu den Interessen anderer abzuwägen. Kinder, die Erfahrungen machen, wie sie Einfluss auf ihre Umwelt üben können, sehen möglicherweise andere Alternativen als sich mit Gewalt begleitet von Hass gegen andere Kinder durchzusetzen. In diesem Kontext kann Bildung zur Demokratie auch als Förderung von „Konfliktfä-

higkeit“ (Reinhard, 2003, S. 69) verstanden werden. Partizipation im Alltag der Bildungseinrichtungen bedeutet für Schüler deshalb das Erlernen eines zivilen Umgangs mit Konflikten (Verzicht auf Gewalt, Akzeptanz von Regeln etc.; Reinhard, 2003).

Erziehung zur Partizipation verfolgt die pädagogische Zielsetzung, Kindern frühestmöglich Trainingsmöglichkeiten anzubieten, die ihre Grundfertigkeiten als zukünftige demokratische Bürger ausbilden. Die Angebote einer demokratischen Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in Bildungsinstitutionen reichen inzwischen z.B. im Kindergarten von Kinderkonferenzen (Ideensammlung, Diskutieren von Vor- und Nachteilen vorgeschlagener Lösungen) bis hin zu „Schul-“ oder „Gesamtkonferenzen“ in weiterführenden Schulen.

Damit Kindern die essentielle Bedeutung des Partizipationsbegriffs in einer demokratischen Gesellschaft glaubhaft deutlich wird, müssen Entscheidungsfindungen in Bildungseinrichtungen so transparent wie möglich gestaltet werden. Es muss für Kinder und Jugendliche einsehbar sein, wie demokratische Entscheidungen zustande gekommen sind, wie die Umsetzung erfolgt und an welchen Stellen sie gestalterisch eingreifen können. Zu vermeiden sind Machtstrukturen, die als verworren und undurchschaubar erlebt werden können. Ein wesentlicher Grundstein für eine transparente Gestaltung institutionsinterner Prozesse stellt das Pädagogen-Kind-Verhältnis dar. Wenn Kinder ihre Partizipationsmöglichkeiten wahrnehmen sollen, brauchen sie Pädagogen, die sich aktiv und unterstützend für ein Einbeziehen ihres Klientel einsetzen.

Die Forderung nach größtmöglicher Transparenz von Entscheidungsverfahren und Machtstrukturen ruft häufig die Angst vieler Pädagogen hervor, dass Kinder und Jugendliche einer aktiven Partizipation nicht gewachsen seien (Büttner 2005). Das Misstrauen gegenüber Kindern ist in der Erwachsenenwelt immer noch sehr weit verbreitet. Die Befürchtung, dass Kinder und Jugendliche die Möglichkeit der Mitgestaltung und das damit verbundene Vertrauen missbrauchen könnten, verhindert ebenso häufig das Einbinden von Kindern in Gestaltungs- bzw. Entscheidungsprozesse, wie möglicherweise die Erfahrungen von Pädagogen mit ihren eigenen Versuchen, demokratische Entscheidungsriten in ihren Bildungseinrichtungen zu etablieren.

### Interkulturelles Lernen

Die wechselseitige Abhängigkeit von interkulturellem Lernen, Demokratie- und Friedenserziehung ergibt sich aus mehreren Gründen: Das Voranschreiten des Europäisierungsprozesses bedingt, dass Sprach- und Kulturgrenzen durchlässiger werden. Z.B. wird für die beruflichen Mobilitätschancen vermehrt erwartet, dass in den Bildungsinstitutionen interkulturelle Kommunikationsfähigkeiten gefördert werden. Jedoch nicht nur die Entwicklung im europäischen Raum, sondern auch wirtschaftliche Prozesse in globalem Maßstab rufen sozioökonomische Veränderungen hervor, die weltweite Migrationsbewegungen nach sich ziehen (Auernheimer, 2004) und neue Qualitäten interkultureller Anforderungen nach sich ziehen.

Die moderne demokratische Gesellschaftsstruktur, geprägt durch Pluralismus in Interessen und Zielsetzungen, ist charakterisiert durch eine Vielzahl von Möglichkeiten, Meinungs- bzw. Interessenskonflikten zu regeln. Die Entwicklung demokratischer Strukturen, der Umgang mit Vielfalt und das Aushandeln von Interessensgegensätzen ist aller Erfahrung nach kulturspezifisch und von historischen Entwicklungsprozessen, sozialen, politischen und wirtschaftlichen Strukturen abhängig. Selbst demokratische Strukturen präsentieren sich keineswegs in verschiedenen Demokratien identisch.

Da sich demokratische Staaten in ihrer innenpolitischen und außenpolitischen Erscheinungs-

form erheblich unterscheiden, kommt man nicht umhin, sich damit auseinander zu setzen, wie in „fremden“ demokratischen Gesellschaftssystemen mit Meinungsvielfalt umgegangen wird. Deshalb ist es für Pädagogen nützlich, die Auseinandersetzung mit Interessenskonflikten anderer Kulturen und Länder kennen zu lernen. Wie gestalten sich Verfahren und Entscheidungsprozesse in anderen Kulturen? Welche Unterschiede bzw. Gemeinsamkeiten können zwischen den verschiedenen Kulturen festgestellt werden?

Aus pädagogischer Sicht betont interkulturelles Lernen u.a. die Reflexion eigener kulturspezifischer Gesellschaftsprozesse. Die Auseinandersetzung mit anderen Kulturen, die Fähigkeit über die eigenen Wert- und Normvorstellungen hinauszuschauen, können eine kritische Betrachtung der eigenen Denkstrukturen bewirken. Indem das zunächst Fremde mit den eigenen Verfahrensweisen in Relation gestellt wird, können kulturspezifische Charakteristika des jeweiligen Landes herausgearbeitet werden. Thomas (1988) beschreibt den Zweck interkulturellen Lernen folgendermaßen: „Interkulturelles Lernen findet statt, wenn eine Person bestrebt ist, im Umgang mit Menschen einer anderen Kultur deren spezifisches Orientierungssystem der Wahrnehmung, des Denkens, Wertens und Handelns zu verstehen, in das eigene Orientierungssystem zu integrieren und auf ihr Denken und Handeln im fremdkulturellen Handlungsfeld anzuwenden. Interkulturelles Lernen bedingt neben dem Verstehen fremdkultureller Orientierungssysteme eine Reflexion des eigenkulturellen Orientierungssystems“ (Thomas, 1988, S. 83).

Das Kennenlernen kultureller Differenzen und die damit intendierte Selbstbetrachtung der eigenen Kultur, kann den Effekt haben, dass die Wahrnehmung des Fremden zur Beunruhigung und Verwirrung führt. Damit diese Eindrücke von den Pädagogen (wie auch Kindern) offen artikuliert werden können, ist es erforderlich, dass ein entsprechendes Institutionsklima vorherrscht. Autoritäre Strukturen, starker Konkurrenzdruck oder Fremdenfeindlichkeits-Tabus können eine offene Diskussion zwischen Kindern bzw. zwischen Kindern und Pädagogen in diesem Sinne erschweren.

Letzten Endes müssen auch fremdenfeindliche Haltungen – gewissermaßen als Durchgangsstadium – möglich sein, damit sich die Schüler mit ihnen auseinandersetzen und Wege finden können, der ihnen inne wohnenden Angst adäquat zu begegnen. Das Gefühl von Befremdung und Verwirrung gegenüber kulturellen Differenzen sollte gemeinsam mit den Kindern daraufhin analysiert werden: Worauf könnte diese Beunruhigung basieren? Führen bestimmte kulturspezifische Wahrnehmungsmuster zu einer Befremdung? Oder spielen eventuell bestimmte Stereotypisierungstendenzen eine Rolle? Derartige Fragestellungen fördern eine kritische Selbstreflexion eigener Wahrnehmungssysteme und Denkmechanismen.

## 2. UNESCO mainstreaming: the culture of peace (S. 5)

1 Fostering a culture of peace through education by promoting education for all, focusing especially on girls; revising curricula to promote the qualitative values, attitudes and behaviour inherent in a culture of peace; training for conflict prevention and resolution, dialogue, consensus-building and active non-violence . . .

2 Promoting sustainable economic and social development by targeting the eradication of poverty; focusing on the special needs of children and women; working towards environmental sustainability; fostering national and international co-operation to reduce economic and social inequalities . . .

3 Promoting respect for all human rights by distributing the Universal Declaration of Human Rights at all levels and fully implementing international instruments on human rights . . .

4 Ensuring equality between women and men by integrating a gender perspective and promoting equality in economic, social and political decision-making; eliminating all forms of discrimination and violence against women; supporting and aiding women in crisis situations resulting from war and all other forms of violence . . .

5 Fostering democratic participation by educating responsible citizens; reinforcing actions to promote democratic principles and practices; establishing and strengthening national institutions and processes that promote and sustain democracy . . .

6 Advancing understanding, tolerance and solidarity by promoting a dialogue among civilizations; actions in favour of vulnerable groups, migrants, refugees and displaced persons, indigenous people and traditional groups; respect for difference and cultural diversity . . .

7 Supporting participatory communication and the free flow of information and knowledge by means of such actions as support for independent media in the promotion of a culture of peace; effective use of media and mass communications; measures to address the issue of violence in the media; knowledge and information sharing through new technologies . . .

8 Promoting international peace and security through action such as the promotion of general and complete disarmament; greater involvement of women in prevention and resolution of conflicts and in promoting a culture of peace in post-conflict situations; initiatives in conflict situations; encouraging confidence-building measures and efforts for negotiating peaceful settlements . . .