

Institut für Erziehungswissenschaft
der
Westfälischen Wilhelms-Universität Münster

Bachelorarbeit zur Erlangung des akademischen Grades

Bachelor of Arts (B.A.)

im Studiengang Erziehungswissenschaft (ZFB)

**Das *Just Community* Konzept nach Lawrence Kohlberg –
von der Theorie in die Praxis: Die heutige Umsetzung an
deutschsprachigen Schulen**

Vorgelegt von

Pia Hendricks

Matrikelnummer: 408852

Betreuende Dozentin: Dr. Iris Janßen

Zweitgutachter: Christian Weyer

Münster im Sommersemester 2016

Abgabedatum: 06.09.2016

Abstract

The *Just Community* concept represents the practically orientated result of Kohlberg's research of the development of infantine and juvenile moral discernment. His theory of stages of moral development was established between 1955 and 1958 while the American psychologist was writing his dissertation at the University of Chicago. Mainly based on Piaget, Kohlberg intended to generate enhancements in the research of moral education and became increasingly influential. Not only was his theoretical foundation in general most highly acknowledged, but also the possibilities of its realisation in the form of the *Just Community* have existed with a proven record of success until today. Thus, the first implementation of Kohlberg's theory in American prisons and High Schools as well as the current realisation in German-speaking schools – promoted by the program “Demokratie und Erziehung in der Schule” of Landesregierung NRW – illustrate positive effects on moral discernment and social behaviour in general. In this bachelor thesis *Dorf Primarschule Heiden* in Switzerland and *Demokratische Schule X* in Berlin were exemplarily chosen to depict how aspects of the *Just Community* concept by Kohlberg have been implemented in multiple ways in schools even for very young students. Moreover, a critical discussion of Kohlberg's theory and the contemporary school concepts will highlight both the challenges and the relevance of a *Just Community* in the social context.

Vorwort und Danksagung

Eine *Gerechte Gemeinschaft* zu etablieren, sollte nicht nur Ziel der Gesellschaft im Allgemeinen darstellen, sondern explizit in Bildungsinstitutionen wie der Schule praktiziert werden. Dies ist die Vorstellung des auf den einflussreichen, amerikanischen Psychologen Kohlberg zurückgehenden Konzepts der *Just Community*. Ausgehend von seiner Theorie der Moralentwicklung habe ich es als äußerst interessant empfunden, zu erfahren, wie mögliche Realisierungsformen der schulpraktischen Umsetzung Kohlbergs Konzepts aussehen können. Besonders unter Berücksichtigung der aktuellen, gesellschaftlichen Entwicklungen halte ich es als angehende Lehrerin für wichtig, sich mit Projekten wie dem der *Just Community* auseinanderzusetzen, um Schüler¹ bestmöglich auf eine Partizipation in einer komplexen, multikulturellen und auch mit Risiken und Gefahren behafteten Gesellschaft vorbereiten zu können.

Die vorliegende Arbeit beabsichtigt, sowohl die theoretische Grundlage Kohlbergs in einer kompakten Form darzulegen, als auch zwei exemplarische Schulkonzepte vorzustellen und zu untersuchen, wie Elemente des *Just Community* Konzepts darin umgesetzt werden. Nach der Online-Recherche erschien es mir als besonders ergiebig, eine Primarschule in der Schweiz und eine Gemeinschaftsschule in Berlin für dieses Anliegen auszuwählen, um das Konzept Kohlbergs in seinem vollen Potenzial abbilden zu können. Trotz der theoretischen Fundierung erachte ich es zudem als relevant, das *Just Community* Konzept und dessen konkrete Realisierungsformen auch unter kritischen Gesichtspunkten zu betrachten, um schließlich resümieren zu können, inwieweit das in den 1960er Jahren entwickelte Konzept Kohlbergs gegenwärtig gesellschaftliche Relevanz und Umsetzungsfähigkeit besitzt.

Ich möchte mich hiermit bei Frau Dr. Iris Janßen für die freundliche Unterstützung und Abnahme meiner Bachelorarbeit bedanken. Frau Janßen hat mir während der Anfertigung meiner Bachelorarbeit jederzeit bei Fragen und Unklarheiten weitergeholfen.

Des Weiteren richtet sich mein Dank an Frau Sarah Zürcher, die mich als Lehrerin der Primarschule Heiden in der Schweiz in einem Austausch mit Material und Informationen zur Umsetzung des *Just Community* Konzepts an ihrer Schule unterstützte.

¹ In dieser Arbeit soll mit der verwendeten maskulinen Form die weibliche Form durchweg inkludiert sein.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung.....	6
2. Theoretische Grundlage Kohlbergs	8
2.1. Die Theorie der Moralentwicklung nach Lawrence Kohlberg.....	8
2.2. Das Konzept der Demokratischen Schulgemeinschaft: <i>Just Community</i>	12
2.3. Umsetzung in amerikanischen Gefängnissen und High Schools	16
3. Umsetzung des <i>Just Community</i> Konzepts an deutschsprachigen Schulen.....	18
3.1. Etablierung des <i>Just Community</i> Ansatzes in Deutschland im Rahmen des Programms „Demokratie und Erziehung in der Schule“ (DES).....	19
3.2. Vorstellung zweier exemplarischer Schulkonzepte.....	20
3.2.1. <i>Dorf Primarschule Heiden</i> (Schweiz).....	20
3.2.2. <i>Demokratische Schule X</i> (Berlin).....	24
4. Diskussion der Moralpsychologie Kohlbergs und des <i>Just Community</i> Konzepts.....	30
5. Vergleich und Fazit.....	33
6. Literaturverzeichnis	37
7. Eidesstattliche Erklärung	40

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Elemente der Struktur einer Gerechten Gemeinschaft (Oser/Althof 2001b: 365).....	14
Abbildung 2: Organisation (Schule Heiden 2016c)	22
Abbildung 3: Vergleich von ‚Gerechter Schulgemeinschaft‘ und traditioneller Schule (Oser/Althof 2001b: 377).....	33
Abbildung 4: Tabellarischer Vergleich der exemplarisch dargestellten Schulkonzepte.....	33

1. Einleitung

Just Community – ein Konzept, welches von dem amerikanischen Psychologen und Pädagogen Lawrence Kohlberg (1927-1987) entwickelt wurde und bis heute von Bedeutung ist, stellt das praxisorientierte Resultat von Kohlbergs Forschung zur Entwicklung des moralischen Urteilsvermögens von Kindern und Jugendlichen und die Grundlage dieser Arbeit dar. Der reformpädagogische Ansatz Kohlbergs zählt nach Lind zu einem „der theoretisch und praktisch bedeutendsten Versuche, die Qualität der Schule und des Schullebens zu verbessern“ (Lind 2000: 2). Untersucht werden im Folgenden sowohl der theoretische Ausgangspunkt des zunächst moralisch und entwicklungspsychologisch ausgerichteten *Just Community* Konzepts Kohlbergs sowie dessen erste, praktische Realisierungsformen im pädagogischen Bereich in den USA. In einem zweiten Teil wird die Umsetzung des Modells nach Kohlberg an deutschsprachigen Schulen näher beleuchtet. Obwohl bereits zu vermerken ist, dass dieses durch die Adaption an deutschen und schweizerdeutschen Schulen wesentliche Veränderungen und eine pädagogisch orientierte Schwerpunktsetzung (vgl. Oser/Althof 2001a: 235) erfuhr, gibt es, besonders in der Schweiz, heute eine Reihe solcher Schulmodelle, die auf den Grundlagen des *Just Community* Konzepts Kohlbergs beruhen und dieses um entscheidende Komponenten erweitern (vgl. Oser/Althof 2001a: S.235).

Eine von diesen Schulen ist die *Dorf Primarschule Heiden* in der Schweiz², die hinsichtlich ihres Konzepts im zweiten Teil der Arbeit exemplarisch dargestellt werden soll. Bei der Online-Recherche ließen sich zwei weitere pädagogische Institutionen in der Schweiz ermitteln, – die *Primarschule Udligenswil*³ in Luzern und der *Kindergarten und die Primarschule Flamatt*⁴ – die explizit den Begriff der *Just Community* in ihrem Schultitel bzw. -konzept verwenden. Für deutsche Schulen ergab die Online Recherche demgegenüber nur einen Treffer – das *Georg-Mendheim-Oberstufenzentrum*⁵ in Brandenburg, welches „Schule als Just Community“ in Form eines Modellprojektes aufgreift. Viele weitere deutsche Schulen beschreiben ihr Konzept als *Demokratische* oder *Gerechte Schule* und knüpfen dabei eindeutig an Kohlbergs *Just Community* Modell an, übernehmen aber nur Elemente dieser Vorstellung und legen einen anderen Schwerpunkt. Zu diesen zählt, neben acht weiteren in einer Online Recherche ermittelten Bildungsinstitutionen, auch die *Demokratische Schule X*⁶, eine Gemeinschaftsschule in Berlin,

² http://www.schule-heiden.ch/xml_1/internet/de/application/d22/d77/f27.cfm [Stand: 25.07.16].

³ http://www.schule-udligenswil.ch/50schulentwicklung/just_community.html [Stand: 25.07.16].

⁴ <http://www.psflamatt.ch/index.php?navigation=51> [Stand: 25.07.16]. (Probst, Markus).

⁵ <http://www.gmosz.de/index.php?page=420> [Stand: 25.07.16].

⁶ <http://www.demokratische-schule-x.de/konzeption/> [Stand: 25.07.16]. (Demokratische Bildung Berlin ev. 2016b).

die ebenfalls im zweiten Teil der Arbeit hinsichtlich der Umsetzung des *Just Community* Konzepts Kohlbergs kontrastiv untersucht werden soll.

Sowohl die Tatsache, dass das auf Kohlberg zurückgehende *Just Community* Konzept aus den 1980er Jahren nach wie vor schulpraktische Umsetzung erfährt als auch die umfangreiche Literatur und die vielen Ergebnisse einer Online-Recherche (ca. 120.000 Ergebnisse unter dem Stichwort „Just Community Schulen“, Stand: 25.07.16) deuten auf die Relevanz von *Just Community*-Schulen bzw. der in diesem Konzept den Schülern vermittelten und praktizierten Werten und Handlungsmustern hin. Besonders mit Blick auf die aktuellen gesellschaftlichen Entwicklungen scheint der Erziehungsauftrag der Schulen, die Entwicklung der Schüler zu verantwortungsvollen und moralisch urteils- und handlungsfähigen Bürgern zu fördern, von immenser Bedeutung zu sein. Bildungsinstitutionen können somit durch eine Vermittlung von zentralen Werten wie Gerechtigkeit, Verantwortung, Hilfsbereitschaft, Respekt und soziales Verstehen eine stabile Grundlage bieten, um den Schülern zu einer Identität zu verhelfen, die in einer pluralistischen Gesellschaft toleriert und legitimiert ist. Schulen, insbesondere diejenigen, die Grundvorstellungen des *Just Community* Konzepts umsetzen, können folglich in ihrer Sozialisationsfunktion einen Beitrag dazu leisten, Verwirrungen durch radikale Ideologien wie übersteigertem Nationalismus und Dschihadismus entgegenzuwirken. Dies kann beispielsweise durch die Brookline High School – eine amerikanische Schule, an der Kohlbergs Ansatz umgesetzt wurde – gezeigt werden. Die Konfrontation verschiedener ethnischer Gruppen, die großen Einkommensunterschiede und die geringen Bildungschancen führten zu pädagogisch-gesellschaftlichen Problemen, denen mithilfe des *Just-Community* Konzepts entgegengewirkt werden sollte. Lind weist auf die eindrucksvollen Resultate hin (vgl. Lind 2009: 103f.). Auch Hotz, Schulleiter der *Dorf Primarschule Heiden* in der Schweiz, erläutert in seinem Artikel „Just Community – ‚Gerechte und fürsorgliche Schulgemeinschaft‘“, dass es kaum der Erwähnung bedürfe, „dass Kinder einer Just Community in Bezug praktisch aller untersuchten Dimensionen (Gefühle der Zugehörigkeit, soziale und moralische Orientierung und Verhaltensweisen, Haltungen zur Schule und zum Lernen etc.) signifikant besser abschneiden als die Kinder der Vergleichsschulen“ (Hotz 2009: 3). Es lässt sich festhalten, dass es die Intention des Demokratischen Gemeinschafts-Ansatzes ist, Bildung und Erziehung zusammenzuführen und der Gefahr einer Trennung von Sachwissen und moralischer Verantwortung entgegenzuwirken (vgl. Lind 2009: 97).

2. Theoretische Grundlage Kohlbergs

Die vorliegende Arbeit soll zunächst die Theorie der Moralentwicklung Kohlbergs und das Konzept des daraus resultierenden *Just Community* Ansatzes im Sinne einer Demokratischen Schulgemeinschaft sowie die ersten Umsetzungsformen im pädagogischen Bereich in den USA beleuchten.

2.1. Die Theorie der Moralentwicklung nach Lawrence Kohlberg

Um die praxisorientierte Anwendung der Forschung Kohlbergs in Form des *Just Community* Ansatzes darlegen zu können, soll zunächst die diesem Modell zugrunde liegende kognitiv-entwicklungsorientierte Theorie Kohlbergs zur Moralentwicklung erläutert werden. Hierbei soll entsprechend des Vorgehens Kohlbergs (1976) zunächst eine Einordnung des Stellenwertes des moralischen Urteils in der Gesamtpersönlichkeit vorgenommen werden und anschließend eine theoretische Beschreibung der Stufen sowie die Theorie des Moralerwerbs erläutert werden.

Kohlberg formulierte seinen Ansatz zur Moralentwicklung erstmals in seiner Dissertation an der Universität von Chicago, welche er zwischen 1955 und 1958 verfasste. Sein entworfenen Theorieansatz „darüber, wie sich moralische Urteile, d.h. Begründungen von Meinungen zu Fragen moralisch gebotenen Handelns, im Lebenslauf verändern [...] beruht auf einer differenzierten Untersuchung des Urteils männlicher amerikanischer Jugendlicher“ (Becker 2011:19). In seiner Dissertation bemühte sich Kohlberg um eine Weiterentwicklung der von dem Schweizer Psychologen Piaget bereits in den 1920er- und Anfang der 1930er Jahren begründeten Theorie der Moralentwicklung (vgl. Becker 2011: 19). Kohlberg zieht die Stufen des logischen Denkens nach Piaget heran, die eine „notwendige Bedingung für die Moralentwicklung, [...] aber keine hinreichende Voraussetzung“ (Kohlberg 1995: 124f.) darstellen. „Viele Individuen haben eine höhere logische, aber noch nicht die parallele moralische Stufe erreicht; dagegen befindet sich so gut wie niemand auf einer höheren moralischen als logischen Stufe“ (Kohlberg 1995: 125). Darüber hinaus verweist Kohlberg auf die Theorie der Entwicklung der sozialen Wahrnehmung oder der sozialen Perspektivübernahme nach Selman (1982). Diese Stufen, die das Niveau abbilden, auf dem die Person andere Menschen wahrnimmt, ihre Gedanken und Gefühle interpretiert und ihre Rolle bzw. Stellung in der Gesellschaft versteht, hängen eng mit den Moralstufen zusammen, sind jedoch allgemeineren Charakters, da sie nicht nur Fairness und Entscheidungen zwischen „richtig“ und „falsch“ thematisieren (vgl. Kohlberg 1995: 125). Somit geht die Entwicklung der sozialen Kognition eines bestimmten Stadiums der parallelen

Stufe moralischen Urteils voraus. Die Bestimmung einer moralischen Stufe muss jedoch allein auf moralischen Urteilen gründen (vgl. Kohlberg 1995: 126).

Jede Stufe steht für eine bestimmte Ausprägung des Verstehens, des Urteilens und des Begründens, wobei jeweils die nächsthöhere Stufe die vorangegangene sowohl einschließt als auch an Komplexität übersteigt und somit eine reifere, das heißt eine verallgemeinerungsfähigere und gerechtere Form des moralischen Denkens darstellt (Schuster 2001: 179).

Die sechs moralischen Stufen werden den drei Hauptebenen der präkonventionellen (Stufen 1 und 2), der konventionellen (Stufen 3 und 4) und der postkonventionellen Ebene (Stufen 5 und 6) zugeteilt. Erstere entspricht der moralischen Denkebene der meisten Kinder bis zum neunten Lebensjahr und die einiger Heranwachsender und vieler jugendlicher und erwachsener Straftäter. Während sich die meisten Jugendlichen und Erwachsenen der konventionellen Ebene zuordnen lassen, erreichen nur die wenigsten Erwachsenen – in der Regel erst nach dem 20. Lebensjahr – die postkonventionelle Ebene (vgl. Kohlberg 1995: 126f.). „Der Begriff ‚konventionell‘ meint im Verständnis Kohlbergs, dass man den Regeln, Erwartungen und Konventionen der Gesellschaft oder einer Autorität eben deshalb entspricht und sie billigt, weil sie die Regeln, Erwartungen und Konventionen der Gesellschaft sind“ (Kohlberg 1995: 127). Jedes dieser drei Moralniveaus besteht somit aus zwei Stufen, sodass sich aufeinander aufbauend folgende Sequenz der Stufen ergibt: Heteronome Moralität (1), Individualismus, Zielbewusstsein und Austausch (2), Wechselseitige Erwartungen, Beziehungen und interpersonelle Konformität (3), Soziales System und Gewissen (4), die Stufe des sozialen Kontrakts bzw. der gesellschaftlichen Nützlichkeit, zugleich die Stufe der individuellen Rechte (5) und die Stufe der universalen ethischen Prinzipien (6) (vgl. Kohlberg 1995: 128ff.).

In Anlehnung an die Theorie der Rollenübernahme nach Selman ordnet Kohlberg in seinem Konzept der soziomoralischen Perspektive, welches sowohl der Rollenübernahme als auch dem moralischen Urteil zugrunde liege, jedem Hauptniveau des moralischen Urteils ein Hauptniveau der sozialen Perspektive zu. So entspricht dem präkonventionellen moralischen Urteil die konkret-individuelle Perspektive, dem konventionell moralischen Urteil die Perspektive eines Mitglieds der sozialen Gesellschaft und dem postkonventionell bzw. prinzipienorientiertem moralischen Urteil die der Gesellschaft vorgeordnete Perspektive (vgl. Kohlberg 1995: 133). Die Sozialperspektive beschreibt „eine gemeinsame Sichtweise der Partner einer Beziehung oder der Mitglieder einer Gruppe, die die Besonderheiten des Denkens auf der konventionellen Ebene in grundlegender Weise definiert und vereinheitlicht“ (Kohlberg 1995: 134). Auf dem postkonventionellen Niveau ist der individuelle Standpunkt „universalisierbar; es ist der eines *jeden rationalen, moralischen Subjekts*“ (Kohlberg 1995: 135). „Die postkonventionelle Perspektive geht somit der Gesellschaft voraus; sie verkörpert den Standpunkt eines Individuums,

welches die moralischen Verpflichtungen eingegangen ist bzw. die Maßstäbe vertritt, denen eine gute oder gerechte Gesellschaft genügen muss“ (Kohlberg 1995: 136).

Kohlberg unterscheidet darüber hinaus vier moralische Orientierungen, die auf jeder Stufe vier Arten von Entscheidungsstrategien definieren. Zunächst findet bei der *normativen Ordnung* eine Ausrichtung auf die vorgeschriebenen Regeln und Rollen der sozialen und der moralischen Ordnung statt. Die *Nutzen-Implikationen* kennzeichnen sich durch eine Orientierung an den guten oder schädlichen Folgen des Handelns für das Wohlergehen von anderen oder einem selbst. Die von Kohlberg als wesentlichste Struktur von Moral eingeschätzte *Gerechtigkeit oder Fairness* bezieht sich auf Relationen der Freiheit, Gleichheit, Reziprozität und des Vertrags, die zwischen Personen herrschen. Die vierte Orientierung bezeichnet Kohlberg als *ideales Selbst*. Der Handelnde entwirft, relativ unabhängig von der Zustimmung anderer, ein Bild von sich selbst als *guter* Mensch oder als jemand mit Gewissen und orientiert sich an eigenen Motiven und Tugenden (vgl. Kohlberg 1995: 143). Bei Kohlbergs progressivem Ansatz geht es also nicht um die Vermittlung moralischer Werte und Regeln, sondern um den Aufbau moralischer Urteilskompetenzen (vgl. Schuster 2001: 178).

Kohlberg und seine Kollegen bezeichnen die Stufen als „wahr“, weil die Stufendefinitionen „den strikten und empirisch gehaltvollen Beschränkungen des Stufenbegriffs unterliegen“ (Kohlberg 1995: 160) und sich aus einer „angemessenen logischen Analyse ergeben“ (Kohlberg 1995: 161). Sie gehen von einer invarianten Abfolge der Stufen aus, die zudem eine „strukturierte Ganzheit“ bilden. Demnach urteilen und argumentieren Individuen – wenn sie nicht gerade im Übergang zu einer neuen Stufe begriffen sind – konsistent auf einer Stufe (Kohlberg 1995: 160).

Kohlberg weist darauf hin, dass die Stufen, auch wenn sie selbst keine Theorie ausmachen, „als Beschreibungen von moralischer Entwicklung doch sehr definitive und radikale Implikationen für eine sozialwissenschaftliche Theorie des Moralerwerbs“ (Kohlberg 1995: 161) haben. Die kognitivistische Theorie der Moralentwicklung knüpft an Piagets Arbeiten an, wird aber von Kohlberg nur als „eine Variante des kognitiv-entwicklungsorientierten Ansatzes in der Beschäftigung mit Moralität“ (Kohlberg 1995: 162) angesehen, zu dem weitere Forscher beigetragen haben. Die Ansätze der kognitiven Entwicklung, welche den Theorien der Moralität, die mit Begriffen der ‚Sozialisation‘ oder des ‚sozialen Lernens‘ operieren, gegenüber steht, teilen folgende Grundannahmen: Es wird davon ausgegangen, dass Moralentwicklung eine grundlegende kognitivstrukturelle oder moralische Urteilskomponente enthält. Moralität beruhe auf einer generalisierten motivationalen Basis, die sich durch ein Streben nach Anerkennung, Kompetenz, Selbstwertgefühl und Selbstverwirklichung äußere. Darüber hinaus seien die wichtigen

Aspekte der Moralentwicklung kulturübergreifend. Kohlberg und seine Vertreter sind der Auffassung, dass die Moralstufen durch Interaktion zwischen dem Selbst und anderen definiert werden, indem sich fundamentale moralische Normen und Prinzipien in diesem sozialen Prozess herausbilden. Die an der kognitiven Entwicklung orientierte Theorie der Moralentwicklung geht schließlich davon aus, die Umwelt beeinflusse die Moralentwicklung durch die allgemeine Qualität und das Ausmaß kognitiver und sozialer Anregung im Verlauf der Entwicklung des Kindes (vgl. Kohlberg 1995: 164).

Kohlberg zieht den durch Mead geprägten Begriff der ‚Rollenübernahme‘ heran, um die Stimulierung der Moralentwicklung durch die Umwelt im kognitivistischen Verständnis zu beschreiben. Dieser umfasst sowohl die kognitiven wie die affektiven Aspekte, impliziert eine strukturelle Beziehung zwischen Selbst und Anderen, betont die Notwendigkeit, alle Rollen der jeweiligen Gesellschaft zu verstehen und miteinzubeziehen und verdeutlicht die allgegenwärtige Präsenz der Rollenübernahme in sozialen Interaktionen und Kommunikationssituationen (vgl. Kohlberg 1995: 165). „Das jeweilige Niveau der Rollenübernahme ist somit eine Brücke zwischen den logischen bzw. kognitiven und den moralischen Urteilsfähigkeiten; es ist das Niveau der sozialen Kognition“ (Kohlberg 1995: 166). Nach Kohlberg bieten die verschiedenen Sozialisationsinstanzen wie die Familie, die Schule und die Gleichaltrigen unterschiedliche „Gelegenheiten zur Rollenübernahme“ (Kohlberg 1995: 166). Bezüglich der Primärgruppe der Familie beeinflusst die Bereitschaft der Eltern, Diskurse über Wertprobleme zuzulassen und zu ermuntern, die Moralentwicklung der Kinder am stärksten. Die Schule als sekundäre Sozialisationsinstanz spielt nach Kohlberg eine sehr zentrale Rolle, da in dieser die für die Moralentwicklung ausschlaggebende Teilnahme am Gruppenleben praktiziert wird. Auf tertiärer Ebene entscheidet das Ausmaß der Beteiligung an Peer-Aktivitäten erheblich über den Fortschritt der Moralstufe eines Individuums. Darüber hinaus wird der sozioökonomische Status der Gesamtgesellschaft in vielen Kulturen mit Moralentwicklung assoziiert (vgl. Kohlberg 1995: 166). Kohlberg beruft sich auf die Befunde Turiels (1966) und Rests (1973), indem er erläutert, dass „eine höherstufige Umwelt die moralische Entwicklung anregt“ (Kohlberg 1995: 170).

Im Anschluss an seine Forschung zur Moralentwicklung arbeitete Kohlberg mit seinen Kollegen an dem von ihm gegründeten *Institute of Moral Education* der Harvard University an einem Konzept zur Förderung der moral-kognitiven Kompetenz. Nach Durkheim, auf den Kohlberg zurückgriff, kann eine Verinnerlichung von Werten und Normen nur durch Einsichtsfähigkeit und Solidarität als Ziel von Erziehung erreicht werden. Darüber hinaus verweist Kohlberg auf Dewey, der in seinem Werk „*Democracy and Education*“ (1916) den Zusammenhang von De-

mokratie und Erziehung ausführt. Ihm zufolge besteht Demokratie in der Fähigkeit und Bereitschaft zur verantwortlichen Mit- und Selbstbestimmung der Menschen (vgl. Engler/Weber/Hotz 2011: 19).

Eine weitere wesentliche Komponente der kognitiv-entwicklungsorientierten Theorie ist die der kognitiv-moralischen Konflikte. Der Übergang zur jeweils nächsten Stufe wird durch reflektierende Reorganisation vollzogen, die aus Empfindungen von Widersprüchen aus der aktuellen Stufenstruktur hervorgeht. „Dieses Prinzip ist für das stark auf moralische Diskussionen ausgerichtete Unterrichtsprogramm“ (Kohlberg 1995: 171), welches Kohlberg in vielen Schulen etabliert hat und welches im Folgenden näher beschrieben wird, von zentraler Bedeutung.

2.2. Das Konzept der Demokratischen Schulgemeinschaft: *Just Community*

Das an Schulen umgesetzte *Just Community* Konzept Kohlbergs – häufig auch als *Demokratische*- oder *Gerechte Schulgemeinschaft* bezeichnet – resultiert aus Kohlbergs Forschung und Theorie zur kognitiven Entwicklung des moralischen Urteilsvermögens von Kindern und Jugendlichen, welche „bereits seit einigen Jahren von deutschen Autoren im Hinblick auf eine Förderung moralisch-demokratischer Fähigkeiten in der Schule diskutiert [wird]“ (Lind 2000: 2). Lind erachtet Kohlbergs *Just Community* Konzept als „eine[n] der wenigen Ansätze, die sich in schulpraktischen Erprobungen nach wissenschaftlichen Maßstäben bewährt haben“ (Lind 2009: 99).

Die moralische Atmosphäre der Schule, geprägt durch Gerechtigkeit, Gemeinschaftssinn und Achtung der Würde des Einzelnen, und die demokratische Organisation als praktisches Übungsfeld stellen die beiden wichtigsten Säulen der demokratischen Schulgemeinschaft dar (vgl. Lind 2009: 97). Dieser liegen acht Gestaltungsprinzipien, verstanden als „generalisierte pädagogische Regelsysteme“ (Oser/Althof 2001: 238a), zugrunde, die im Folgenden erläutert werden. Entwicklung als Ziel der Erziehung zu betrachten bedeutet, dass die moralische Urteilsbildung an realen Problemen des Schul- und Klassenlebens statt an hypothetischen Dilemmata gelernt wird. Darüber hinaus ist es ein wesentliches Ziel des *Just Community* Konzepts, das Verhältnis von Urteil und Handeln zu verbessern. „Das reflektierte, diskutierte, begründete und beschlossene Urteil wird institutionell in Handeln umgesetzt“ (Oser/Althof 2001a: 238f.). Das Handeln wird geübt und in seiner Ausführung von dem sogenannten *Vermittlungsausschuss* kontrolliert (vgl. Oser/Althof 2001a: 239). Grundsätzlich sollen in einer *Gerechten Schulgemeinschaft* geteilte Normen entwickelt werden, welche durch Partizipation und gemeinsame Beschlüsse entstehen. „Sie existieren im Bewusstsein eines jeden Schülers. Sie sind das

verträgliche Moment, das die Individuen bei aller Verschiedenheit ihrer Standpunkte zusammenhält. Sie stellen die gemeinsame Verankerung, den unsichtbaren Kern der Übereinstimmung dar“ (Oser/Althof 2001a: 239). Ein weiteres Prinzip besagt, dass die „Abfälle des Lebens“ als Eigenerfahrung angesehen werden sollen. Dies bedeutet, dass deviantes Verhalten der Schüler, welches normalerweise von Lehrpersonen und Schulleitung „geregelt“ wird, weil es als störend und dysfunktional angesehen wird, zum Gegenstand von Lernprozessen gemacht werden soll, da es Strukturen erzeugt und den Aufbau von Verhaltensnetzen in der Gesellschaft ermöglicht (vgl. Oser/Althof 2001a: 241). Demokratisierung als soziales Prinzip und als Lehrangebot zeigt sich in einer „sehr langsame[n], aber wohl durchdachte[n] Übergabe von Entscheidungsmacht an die Schüler“ (Oser/Althof 2001a: 242). Die Schüler dürfen selbst bestimmen, was im öffentlichen Diskurs im Abstimmungsverfahren und im Ausführungswillen der Beschlüsse zum Ausdruck kommt. Dabei sei zu beachten, dass das Spektrum und die Komplexität der behandelten Themen der Altersgruppe und dem Entwicklungsstand der beteiligten Schüler angepasst werden muss.

Die so erstellte Demokratie der Gerechten Gemeinschaftsschule ist nicht ein strukturell von oben nach unten Auferlegtes oder Geschaffenes; sie stellt vielmehr ein zerbrechliches Gleichgewicht der entstehenden öffentlich gemachten Moralität und der durch kontroverse Aushandlung erzeugten jeweiligen Beschlussfassung dar (Oser/Althof 2001a: 243).

Schüler der Demokratischen Schulgemeinschaft sollen lernen, Rollenübernahme zu praktizieren. Dieses am wenigsten klar formulierte Leitmotiv des *Just Community* Ansatzes beschreibt die Idee, „dass sich Schüler in der öffentlichen Versammlung durch den Prozess der Darlegung und Offenlegung von Bedürfnissen und Sichtweisen mit dem und den anderen inhaltlich, aber auch emotional identifizieren“ (Oser/Althof 2001a: 244). Wichtige Voraussetzung für die Genese des moralischen Urteils ist die Entwicklung des sozialen Verstehens und der Aufbau der Fähigkeit zur Übernahme von Perspektiven (vgl. Oser/Althof 2001a: 244). Die Auseinandersetzung mit den Argumenten, Standpunkten und Bedürfnissen Anderer und der damit einhergehenden Rollenübernahme führt zu solidarischen Handlungsorientierungen. Gleichzeitig soll es dem Einzelnen aber nach wie vor möglich sein, den eigenen Bedürfnissen zu folgen. „Das erhoffte Gleichgewicht ist immer fragil, das gemeinsame Netz muss immer wieder neu geknüpft werden“ (Oser/Althof 2001a: 244). Durch das weitere Ziel, eine Welt möglicher sozialer Selbstwirksamkeit zu schaffen, wollen sich *Just Community* Schulen positiv von konventionellen Schulen abheben, indem sie den Schülern die Möglichkeit geben, ihre Schule als veränderbar wahrzunehmen. Dadurch können diese die Überzeugung herausbilden, „einen ungerechten Zustand verändern zu können, ein Problem der Gemeinschaft zu lösen und eine an äußere Autoritäten gebundene, bislang immer wieder realisierte unsinnige Verhaltensweise aufzulösen“ (Oser/Althof 2001a: 245). Ein letztes Prinzip, welches die *Demokratische Schulgemeinschaft*

kennzeichnet, ist es, „Zu-Mutung“ zu praktizieren. Dieses Element der Problemlösung in der Gemeinschaftsversammlung kann nach Oser und Althof als eine der wichtigsten pädagogischen Grundhaltungen und als „Durchbruchkraft schlechthin für die Ausgestaltung der erwünschten demokratischen und sozialmoralischen Fähigkeiten und Handlungsbereitschaften“ (Oser/Althof 2001a: 246) gesehen werden. Die Lehrpersonen sollen ihren Schülern zumuten, in der Gerechten Gemeinschaft „zu argumentieren, aufmerksam und vorurteilsfrei zuzuhören, authentisch zu votieren und auf diese Weise moralisch und sozial überzeugend das Leben der Schule mitzugestalten – obwohl sie wissen, dass dieses Zutrauen oft kontrafaktischer Natur ist“ (Oser/Althof 2001a: 246). Es wird also die Auffassung vertreten, dass die gemeinten Fähigkeiten bei den Schülern – auch im Bewusstsein, dass sie noch nicht vollständig vorhanden sind – nur eine Chance bekommen, wenn man den entsprechenden Erwartungen Ausdrucksgelegenheiten verleiht (vgl. Oser/Althof 2001: 246a).

Nachdem die obigen Gestaltungsprinzipien, die im Zusammenspiel und zudem als „Leitlinien für pädagogisches und organisatorisches Handeln im Rahmen der *Just Community*“ (Oser/Althof 2001: 246a) fungieren, dargestellt wurden, soll nun die äußere Struktur des Schulmodells der Gerechten Gemeinschaft aufgezeigt werden. In dieser sind die Prinzipien, Institutionen und Diskussions- und Abstimmungsprozeduren demokratisch ausgelegt. „Das Just-Community-Programm nimmt insofern eine schulsystemische Perspektive ein“ (Luterbacher 2014: 52). Higgins sieht es als das Bestreben des *Just Community* Ansatzes an, „Gerechtigkeit‘ und ‚Gemeinschaft‘ in ein Gleichgewicht zu bringen, die machtvolle Anziehungskraft des Kollektivs in die Schule einzubringen und zugleich die Rechte der individuellen Schüler zu schützen und ihre moralische Entwicklung zu fördern“ (Higgins 1987: 55). Die folgende Abbildung zeigt die verschiedenen Gremien und Komponenten, die um den Kern, die Gemeinschaftsversammlung, angeordnet sind und im Anschluss näher beschrieben werden.

Der wichtigste Bestandteil der demokratischen Gemeinschaft ist die *Vollversammlung* als „Zentrum des Meinungs austausch, der gemeinsamen Planung und Beschlussfassung aller Schulangehörigen (Oser/Althof 2001a: 246). Der zeitliche Rahmen variiert von Schule zu Schule in Abhängigkeit der Altersstufen, Schulformen und lokalen Bedingungen. „Wichtig ist die Kontinuität: Die Existenz und Bedeutung des Plenums muss den Schülern präsent

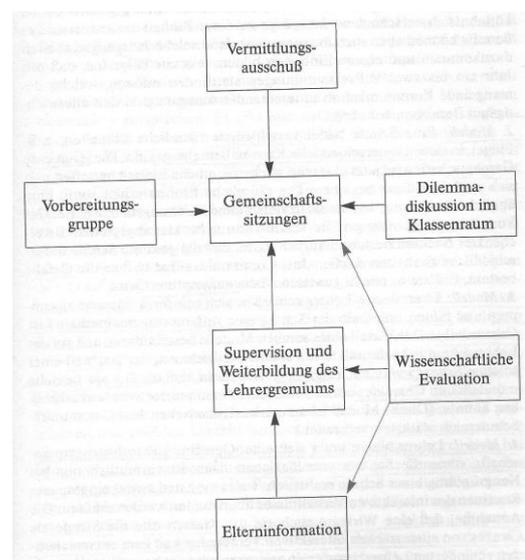


Abbildung 1: Elemente der Struktur einer Gerechten Gemeinschaft (Oser/Althof 2001b: 365)

sein“ (Oser/Althof 2001a: 246). Die Vollversammlung ist integrativer Bestandteil des Lehrplans und des regulären Schulalltags (vgl. Oser/Althof 2001a: 247) und wird von je einem Schüler und einer Lehrkraft geleitet (vgl. Lind 2009: 101). Es sei darauf hingewiesen, dass die Größe der Schule ein ausschlaggebender Faktor für die Realisierungsform der Vollversammlungen darstellt. Umfasst die Schule deutlich mehr als 200 Schüler, müssen „andere Modelle entwickelt werden, wie eine teilpartizipatorische und teilrepräsentative Demokratie mit je der Hälfte der Schüler der Klassen, die dann jeweils die andere Hälfte informieren und gegebenenfalls überzeugen muss (unter Mitarbeit der Klassenlehrer)“ (Oser/Althof 2001a: 248). Auch die Projektschulen in Nordrhein Westfalen setzten diese Form um, die für die *Gerechte Schulgemeinschaft* nicht weniger pädagogisch interessant ist, da die Schüler im Sinne des Kollegialprinzips Entscheidungen nochmals rekonstruieren und verteidigen müssen (vgl. Oser/Althof 2001a: 248).

„Wesentlich zum Gelingen einer guten Vollversammlung tragen die Vorbereitungssitzungen der Komitees und die Diskussionen in den Klassen bei“ (vgl. Lind 2009: 101). Die *Vorbereitungsgruppe* wird aus Personen gewählt, die alle Klassen repräsentieren, zum Beispiel ein oder zwei Schüler und bis zu zwei Lehrpersonen für die Gesamtheit des Kollegiums. Das Mandat wechselt regelmäßig. Ihre Aufgabe ist es, die Themen für die nächste Versammlung in den Klassen zu sammeln, die Tagesordnung vorzubereiten, die Gestaltung des Ablaufs zu planen und die Versammlung zu leiten (vgl. Oser/Althof 2001a: 248).

Der *Vermittlungsausschuss* ist das ausführende und beratende Organ und tagt regelmäßig (zumeist wöchentlich) zwischen den Vollversammlungen (vgl. Lind 2009: 102). Diese Gruppe muss über längere Zeit stabil bleiben und ihre Aufgabe wahrnehmen. „Der Vermittlungsausschuss (in den amerikanischen *Just Community*-Schulen *Fairness Comittee*) achtet darauf, dass die Beschlüsse des Parlaments ausgeführt werden, berät Schüler, die solche Beschlüsse übertreten [...] und vermittelt im Streit zwischen Einzelnen oder Gruppen (etwa zwischen zwei Klassen)“ (Oser/Althof 2001a: 249). Der Vermittlungsausschuss, in dem auch der Schulleiter präsent ist, wird als wirksames Instrument der Verhaltensreflexion angesehen (vgl. Oser/Althof 2001a: 249).

Die *Fächerspezifische Dilemma-Diskussion* sollte in jeder Klasse regelmäßig, möglichst wöchentlich, stattfinden. In dieser werden moralische Probleme von den Schülern bearbeitet und auf moralische Fragen moralische Antworten gesucht. „Der erzieherische Wert der Beschäftigung mit verschiedenartigen Dilemmata im Kontext der Unterrichtsfächer besteht darin, dass Schüler argumentieren lernen, dass sie die moralisch relevanten Seiten der Fächer kennenlernen

und dass sie Anregungen zur Entwicklung einer höheren Stufe des moralischen Urteils erhalten“ (Oser/Althof 2001a: 249). Oser und Althof weisen darauf hin, dass man stets berücksichtigen muss, dass solche Dilemmata als „moralische Kontingenzerzeuger“ letztendlich nicht auflösbar sind und ein kognitives Gleichgewicht erzeugen. Darüber hinaus machen sie darauf aufmerksam, dass bei den Dilemma-Diskussionen die Schwierigkeit besteht, dass die Lehrkräfte auch die „gegensätzlichen – gleichwohl respektvollen – Argumentationen, die die Legitimationskraft jeden Schülers und jeder Schülerin in Gang zu setzen hilft“ (Oser/Althof 2001a: 251), unterstützen und dabei eine indirekte Beeinflussung der Schüler verhindern müssen (vgl. (Oser/Althof 2001a: 251).

Die Begleitung des Lehrerkollegiums stellt eine weitere wichtige Komponente der Gerechten Gemeinschaft dar. „Aufgrund des dynamischen Charakters dieses Ansatzes müssen [...] Lehrer sich ständig weiterentwickeln, wofür Supervision und Weiterbildung, aber auch wissenschaftliche Evaluation und Elternarbeit wichtige Voraussetzungen sind“ (Lind 2009: 102). Die Lehrkräfte müssen sowohl das *Just Community* Modell kennen, verstehen und mittragen, als auch die theoretischen Grundlagen nachvollziehen. Der Projektleiter hat in Zusammenarbeit mit dem Lehrerkollegium die Aufgabe, den Grundsatz „Entwicklung als Ziel der Erziehung“ immer wieder neu zu erarbeiten (vgl. Oser/Althof 2001a: 251). Die Lehrpersonen müssen auch den Hintergrund eines jeden Schülers kennen, um Misserfolge zu ertragen und aus Krisen zu lernen, die ebenso Teil des Prozesses sind (vgl. Oser/Althof 2001a: 252). Kohlberg hält somit fest, dass auch der Lehrer Mitglied der demokratischen Gesellschaft ist, in der jede Person eine Stimme besitzt (vgl. Kohlberg 1986: 27).

Wie die acht Gestaltungsprinzipien des *Just Community* Ansatzes, beziehen sich auch die beschriebenen Instanzen und Elemente aufeinander und erzielen eine Gesamtwirkung, von der man nach Oser und Althof folgendes erwarten könne:

Erstens eine entscheidende Verbesserung der moralischen Atmosphäre der Schule, zweitens eine stärkere Identifizierung mit der Schule, drittens die nachhaltige Intensivierung des Normaufbaus und der Demokratisierung, und viertens die Förderung der Entwicklung des sozialen Verstehens, des moralischen Urteilsvermögens und der moralischen Sensibilität des Einzelnen (Oser/Althof 2001a: 252).

2.3. Umsetzung in amerikanischen Gefängnissen und High Schools

Eine Umsetzung der Erkenntnisse Kohlbergs im pädagogischen Bereich erfolgte Anfang der 80er Jahren zunächst in amerikanischen Gefängnissen und High-Schools in sozialen Brennpunkten (vgl. Oser/Althof 2001a: 235). „Die ersten beiden Versuche, mit den Demokratie-Konzeptionen von Dewey und Piaget und mit Durkheims Konzeption kollektiver Moralerziehung zu arbeiten, legten das Schwergewicht auf heilende (*remedial*) Moralerziehung für vorkonventionelle Jugendliche und Erwachsene“ (Kohlberg 1986: 30).

Ausgehend von der Vorstellung, dass die Schaffung einer institutionellen Atmosphäre mit höherem Stufenrang zu moralischer Veränderung führen wird, baute Kohlberg zusammen mit Hickey und Scharf (1980) in einem Frauengefängnis eine *Gerechte Gemeinschaft* auf, zu der sowohl demokratische Selbstbestimmung durch gemeinschaftliche Entscheidungen als auch Kleingruppendiskussionen über moralische Fragen gehörten. Die Implementierung einer Gesellschaft, die „von den Insassen als fair und legitim wahrgenommen wird“ (Kohlberg/Scharf/Hickey 1978: 207) stellte das zentrale Ziel hierbei dar. Im wöchentlichen „community meeting“ der Insassen und Bediensteten wurden die Regeln der Gemeinschaft mit Mehrheitsentscheidungen beschlossen (vgl. Weyers 2011: 420). Kohlberg wies darauf hin, dass dieses Programm bei den Teilnehmern Verbesserungen der moralischen Urteilsfähigkeit und Veränderungen im späteren Lebensstil und Verhalten bewirkte (vgl. Kohlberg 1995: 170).

Aufgrund dieser positiven Entwicklung bemühten sich viele amerikanische Stiftungen, Projekte der Moralerziehung zu unterstützen, und eine Anzahl von Schuleinrichtungen bot sich bereitwillig als Ort für solche Projekte an (vgl. Kohlberg 1986: 21). So bestand der zweite Versuch Kohlbergs und seiner Kollegen in der Umsetzung des *Just Community* Ansatzes in sogenannten „School-within-schools“ (SWS), die in der Regel Problemschulen darstellten und sich an Schüler ab dem 10. Schuljahr richteten. Mittels eines Motivationsschreibens wurden 100 Schüler für eine solche Schule, verstanden als *Gerechte Schulgemeinschaft* (vgl. Althof/Stadelmann 2009: 21), ausgewählt oder dieser aus erzieherischen Gründen zugewiesen. Zu diesen Schulen zählte seit Mitte der siebziger Jahre auch die Brookline High School, deren Lage – wie eingangs erwähnt – zu pädagogischen Problemen führte, die Anlass für den Versuch waren, das *Just Community* Konzept zu realisieren. Mit dem Modell der „Schule-in-der-Schule“ wirkte man dem Problem der Größe und Unübersichtlichkeit der Schule, welche eine effektive Partizipation aller Schüler an Entscheidungen verhinderte, entgegen. Es wurde eine kleinere Gemeinschaft mit etwa 100 Schülern und fünf Lehrkräften geschaffen, die sich räumlich und organisatorisch aus der übrigen Schule heraushob. Die Schüler belegten die Hälfte ihrer Kurse in der SWS und die andere Hälfte in der regulären Schule. Ihre Bewerbung um die Aufnahme in die SWS hing maßgeblich von ihrer Bereitschaft und Fähigkeit ab, sich an einer demokratischen Gemeinschaft zu beteiligen. Wesentlich war neben der zahlenmäßigen Begrenztheit auch die Zusammensetzung des Schulpersonals. Lind zufolge waren die Lehrer häufig begeisterte Erzieher und Vertreter ihres Faches (vgl. Lind 2009: 104). Zudem setzten die Lehrpersonen Kohlbergs Modell nicht nur in der Praxis um. „They participated themselves both in formulating the model and in extending and articulating the theory. The democracy was participatory, and so was the theory- and model-construction“ (Reed: 1997: 187). Lind weist auf eine Schwachstelle dieser

ursprünglichen Konzeption hin, die sich in dem „Widerspruch zwischen ihrem demokratischen Anliegen einerseits und dem durch räumliche Trennung und Auswahlbedingungen erzeugten elitären Charakters andererseits“ (Lind 2009: 104) zeigt.

An der *Theodore Roosevelt High School*, einer Problemschule inmitten der Süd-Bronx, wurde 1985 im Rahmen des Auftrags des Erziehungsministers des Staates New York und des Kanzlers des *New York School Board of Education* an Kohlberg, *Just Community* Programme an drei Schulen der Stadt zu erproben, ein solches Projekt eingerichtet. Zur Vorbereitung erhielten die beteiligten Lehrer Fortbildungskurse während eines Schuljahres (vgl. Lind 2009: 104). Lind macht darauf aufmerksam, dass Berichte von Lehrern und Schulleitern „eindrucksvoll die positive Entwicklung des Sozialverhaltens der von Armut und ethnischer Diskriminierung geprägten Schüler innerhalb des ersten Projektjahres“ (Lind 2009: 105) belegen konnten.

Kohlberg vertrat, wie zuvor bereits auch Dewey und Piaget, „die Auffassung, dass der Erziehungsauftrag der Schule die Vorbereitung auf eine verantwortliche Teilnahme am Leben der Gesellschaft umfasst, die wiederum sowohl Empathie und soziales Verstehen, als auch die Fähigkeit verlangt, sich an realen Gerechtigkeitsdiskursen zu beteiligen“ (Althof o.J.:1) Die Schüler sollten durch die kontroversen Diskussionen über Wertkonflikte (Dilemmadiskussionen) ihre soziale und moralische Urteilsfähigkeit erproben und anwenden können (vgl. Althof/Stadelmann 2009: 28) und an schulischen Entscheidungsprozessen partizipieren. Dass Moral gelehrt werden kann und muss, zeigen auch die Forschungsergebnisse Linds. Er erörtert in seinen Beiträgen zur Moralentwicklung im Anschluss an Kohlberg, „dass sich ohne Unterstützung durch Bildungsinstitutionen moralische Fähigkeiten nicht gut entwickeln können und kein Niveau erreicht wird, auf dem Selbstlernen einsetzen kann“ (Lind 2009: 69).

3. Umsetzung des *Just Community* Konzepts an deutschsprachigen Schulen

In diesem Teil wird zunächst dargestellt, wie der *Just Community Ansatz* Kohlbergs im Zuge des von der Bundesregierung initiierten Programms „Demokratie und Erziehung in der Schule“ (DES) in Deutschland umgesetzt wurde. Anhand zweier exemplarisch ausgewählter Schulen soll im Anschluss daran analysiert werden, wie eine gegenwärtige Adaption an deutschsprachigen Bildungsinstitutionen erfolgt. Nach der Darstellung der Prinzipien der „Gerechten Schulgemeinschaft“ im Allgemeinen sollen diese im folgenden Teil am Beispiel der *Dorf Primarschule Heiden* und der *Demokratischen Schule X* in Berlin näher untersucht werden.

3.1. Etablierung des *Just Community* Ansatzes in Deutschland im Rahmen des Programms „Demokratie und Erziehung in der Schule“ (DES)

Aufgrund der positiven Entwicklung des Sozialverhaltens der Schüler in amerikanischen *Just Community* Schulen wurde das Konzept Kohlbergs rasch auch an Schulen in der Schweiz und in Deutschland adaptiert. In der deutschen Übertragung wurde der Begriff als *gerechte und fürsorgliche (Schul-)Gemeinschaft* erweitert (vgl. Althof/Stadelmann 2009: 21). So kam Kohlberg gemeinsam mit Higgins auf Initiative von Lind und Brockmeyer 1983 nach Nordrhein-Westfalen, um sein Modell vorzustellen (vgl. Oser/Althof 2001a: 237). Dort wurden in den Jahren 1985 bis 1989 ein Gymnasium in Düren, eine Realschule in Langenfeld und eine Hauptschule in Hamm als „gerechte Schule“ im Verständnis Kohlbergs im Rahmen des von der Landesregierung geförderten Programms „Demokratie und Erziehung in der Schule“ (DES) eingerichtet. „Bei diesem Modellprogramm handelt es sich um ein Schulentwicklungsprogramm, dessen zentrales Ziel die Förderung der Bereitschaft junger Menschen zur Beteiligung an der Zivilgesellschaft war“ (Diedrich 2008: 144). Den teilnehmenden Lehrpersonen wurde das Projekt durch eine kurze Einführung in den Ansatz der Demokratischen Schulgemeinschaft sowie begleitende Supervisionen und Beratungen während der gesamten Projektlaufzeit hindurch näher gebracht (vgl. Lind 2009: 106). Lind weist darauf hin, dass u. a. gezeigt werden sollte, dass der *Just Community* Ansatz nicht an eine bestimmte Schulform gebunden ist (vgl. Lind 2009: 106).

Das DES-Projekt unterschied sich in zwei wesentlichen Aspekten bezüglich der Adressatengruppe von den amerikanischen Demokratischen Schulgemeinschaften. Während an den *Just Community* Programmen zur Förderung der Moralentwicklung bislang zumeist Schüler der Klassenstufen 10-12, also 15-18 Jährige teilnahmen, wurde die Intervention in Nordrhein-Westfalen auf Wunsch der Schulen schon für die Eingangsklasse, das heißt 10-14 jährige Schüler, eingerichtet. Untersuchungen konnten bestätigen, dass die Dilemma-Diskussionen auch bereits bei jüngeren Kindern erfolgreich durchgeführt werden konnten. Darüber hinaus stellten die an dem Programm teilnehmenden Bildungsinstitutionen Regelschulen dar und die Förderung wurde nicht, wie in den USA, auf eine bestimmte (Problem-)gruppe begrenzt. An den Schulen in Düren, Langenfeld und Hamm wurden alle Schüler einer Jahrgangsstufe in das Programm einbezogen, unabhängig von ihrer Leistung und ihrem sozialen Status (vgl. Lind 2009: 106).

Voraussetzung für dieses Modellprojekt stellte die Bereitschaft und Fähigkeit von Schülern und Lehrpersonen dar, sich in sozialen Prozessen zu verändern und daraus zu lernen. Oser und Althof stellen heraus, dass das Projekt an den DES-Schulen auf große Akzeptanz auf Seiten von

Lehrpersonen, Eltern und Schülern stieß. Es bewirkte eine starke Auseinandersetzung mit Fragen der moralischen Sensibilität und erfuhr durch staatliche Unterstützung, durch die Schulleitungen sowie durch pädagogische Betreuer eine gute strukturelle Führung (vgl. Oser/Althof 2001a: 238). Auch Lind konstatiert, dass dem Versuch, demokratische Gemeinschaften im Sinne Kohlbergs *Just Community* Konzepts in deutschen Schulen zu erproben, erstaunlich viel Wohlwollen von Seiten der Kultusbehörde, der Schulen, der Schüler und der Lehrer entgegengebracht wurde (vgl. Lind 2009: 106f.).

3.2. Vorstellung zweier exemplarischer Schulkonzepte

Im Folgenden soll nun der Fokus auf die konkrete, heutige Umsetzung des *Just Community* Konzepts Kohlbergs in deutschsprachigen Schulen gerichtet werden. Wie bereits erwähnt, wurden diesbezüglich in einem Rechercheverfahren zwei exemplarische Schulkonzepte ausgewählt. Während für die *Dorf Primarschule Heiden* in der Schweiz das als solches titulierte Projekt „Just Community – gelebte Demokratie im Schulhaus“ dargestellt und analysiert werden soll, wird das Schulkonzept der *Demokratischen Schule X* in Berlin nachfolgend daraufhin untersucht, inwieweit Elemente des *Just Community* Konzepts Kohlbergs dort wiederzufinden sind und wie diese umgesetzt werden.

3.2.1. Dorf Primarschule Heiden (Schweiz)

Die *Dorf Primarschule Heiden* besteht seit über 100 Jahren und bildet mit der *Primarschule Wies* und der *Sekundarschule Gerbe* die *geleitete Schule Heiden* in der Schweiz, die sich aus 500 Schülern, 60 Lehrpersonen, der Schulleitung, den Hauswarten, den Behörden und den Eltern zusammensetzt. Die *Primarschule Heiden* unterrichtet 110 Kinder aus den Klassen eins bis sechs, das heißt in einem Alter von etwa sechs bis zwölf Jahren (vgl. Engler/Weber/Hotz 2011: 18). Sie bezeichnet es unter dem Motto „Für eine gute Basis“ als ihr Ziel, „die Schüler auf ihrem Weg zum Erwachsensein zu begleiten, ihnen gute Voraussetzungen für ein erfolgreiches Berufsleben und für die engagierte Teilnahme am Leben der Gesellschaft zu schaffen“ (Schule Heiden 2016: 2). Seit 2015 ist der Kindergarten infolge schulischer Umstrukturierungen in die Primarstufe integriert worden und bildet gemeinsam mit den ersten beiden Klassen die Basisstufe (vgl. Schule Heiden 2016d).

Die Primarschule Heiden beabsichtigt, die Entwicklung der Kinder zu selbstständig denkenden und entscheidenden Menschen durch spezielle Projekte zu fördern. Zu diesen wird auch das 2005 eingerichtete „Projekt Just Community“ gezählt, in welchem die Schüler die Funktionsweise der Demokratie erlernen (vgl. Schule Heiden. Broschüre Primarschule: 5). Seit der Einführung der Basisstufe ist auch der Kindergarten Teil der *Just Community*. Im Folgenden soll

das *Just Community* Projekt der Primarschule Heiden näher beschrieben werden und daraufhin analysiert werden, inwieweit dieses dem von Kohlberg entwickelten Konzept entspricht.

Auf der Homepage der Primarschule Heiden informiert die Schule, dass der Aufbau einer *Just Community* aus dem Wunsch entstand, das Zusammenleben in der Schulgemeinschaft zu verbessern und schließlich in einer intensiven Phase der internen Meinungsbildung und Information im Team der Lehrer beschlossen wurde.

Ziel war es, den Kindern mehr Mitsprache am Schulleben zu geben, die Partizipation aller am Schulleben, Gerechtigkeit, Verantwortlichkeit, Konfliktfähigkeit, sowie die Fähigkeit zu eigenen Meinungsbildung zu fördern (Schule Heiden 2016a).

Wie die Umsetzung des *Just Community* Konzepts nach Kohlberg in der Dorf Primarschule Heiden konkret erfolgt, ist neben einer anschaulichen Darstellung im Schulflyer in dem Aufsatz „Just Community – ‚Gerechte und fürsorgliche Schulgemeinschaft‘“ des Schulleiters Hanspeter Hotz dargestellt. Der Schulleiter erläutert zunächst das dem Schulprojekt zugrunde liegende Verständnis des Leitbegriffs „Just Community“, indem er ‚Gerechtigkeit‘ nicht als eine Eigenschaft der Personen, sondern als stetiges Bestreben im sozialen Miteinander beschreibt (vgl. Hotz 2009: 1). Er benennt eine Öffnung der Schule, Toleranz und Rücksichtnahme gegenüber anderen Menschen als programmatische Ziele. Durch ein ständiges Hinterfragen nach „gerecht“ und „ungerecht“, „richtig“ und „falsch“ und durch einen Meinungsaustausch, in dem jeder zu Wort kommt, sollen die Schüler ihre Urteilsfähigkeit verbessern und lernen, dass sie die Verantwortung und das Recht haben, sich an gemeinsamen Entscheidungen zu beteiligen. Darüber hinaus sei „Lernen durch tun“ ein wesentlicher Grundsatz der *Just Community* Schule und es wird im Flyer explizit darauf hingewiesen, dass dieses Entwicklungskonzept auf den theoretischen Grundlagen des *Just Community* Projektes Kohlbergs beruhe (vgl. Schule Heiden 2016c). Es müssen vielfältige Gelegenheiten geschaffen werden, in denen soziales Verstehen, Zusammenarbeit und Unterstützung gefordert sind, damit die Schüler Verantwortungsbereitschaft und Gemeinschaftsgefühle entwickeln können. Hotz erläutert: „Ein mündiger demokratischer Bürger wird nur, wer den Nutzen der Demokratie [...] am eigenen Leib als Mitgestalter der Demokratie hat erleben dürfen“ (Hotz 2009: 1). Wie es der Vorstellung Kohlbergs entspricht, macht auch der Schulleiter darauf aufmerksam, dass für eine Festlegung konkreter Ziele einer „gerechten und fürsorglichen Schulgemeinschaft“ die Altersstufe und das Umfeld mit zu berücksichtigen sind. Hotz nennt somit folgende Aktivitäten, die den Primarschulkindern immer wieder Gelegenheit zum sozialen Lernen ermöglichen:

- Die Kinder können an der Gestaltung des Schullebens partizipieren und die Schule als einen Ort erleben, in dem man als Persönlichkeit geachtet wird,
- sie werden angeregt, Konflikte auf faire Weise zu lösen,

- sie lernen, mit anderen zusammenzuarbeiten und dabei Werte zu schätzen wie Verantwortlichkeit, Hilfsbereitschaft, gegenseitige Unterstützung und Respekt vor dem/der anderen,
- sie haben viele Gelegenheiten soziales Verstehen zu üben (z. B. sich in die Sichtweisen und Gefühle anderer zu versetzen), und erweitern dadurch ihr Handlungsrepertoire,
- sie erfahren den Wert der Gemeinschaft und der gegenseitigen Fürsorglichkeit und Rücksichtnahme (Hotz 2009: 1f.).

Nach der Darstellung dieser allgemeinen Grundvorstellungen einer *Just Community* in der Primarschule Heiden, die sich auch in dem Leitsatz „fürsorglich, hilfsbereit, wertschätzend, fair zueinander sein“ widerspiegeln, soll nun dessen Organisationsstruktur näher dargestellt werden. Wie bereits erwähnt und auch in seinem Aufsatz durch den Schulleiter betont, variiert die Umsetzung der Elemente des *Just Community* Konzepts von Schule zu Schule. Die *Primarschule Heiden* legt eine Struktur zugrunde, die anhand des dem Flyer entnommenen Schaubildes (Abbildung 2) darzustellen ist.

Die *Vorbereitungsgruppe* besteht aus zwei Lehrkräften und je einem Kind aus einer Klasse und trifft die Vorbereitungen für die in einem circa dreiwöchigen Rhythmus stattfindende *Vollversammlung* der ganzen Schule. Für diese werden in der

Vorbereitungsgruppe Materialien besorgt, Vorgespräche geführt, Probleme aufgegriffen und die Infrastruktur organisiert. Nach jeder durchgeführten Versammlung findet eine Nachbesprechung statt und anschließend wird das weitere Vorgehen, das heißt die nächste Versammlung, vorbesprochen (vgl. Hotz 2009: 2). Dazu werden altersgemischte Kleingruppen, sogenannte „Völker“ gebildet (vgl. Engler/Weber/Hotz 2011: 18). Die Schulversammlung, bei der alle Schüler und Lehrpersonen des Schulhauses zusammenkommen und die Möglichkeit haben, ihre Meinungen einzubringen, zu argumentieren und einen Konsens zu suchen, gemeinsam Regeln aufzustellen und Rechte und Verantwortung zu übernehmen, stellt das „Kernstück“ des *Just Community* Projekts der *Dorf Primarschule* dar (vgl. Schule Heiden 2016c). In den Klassen werden die Dilemma-Diskussionen geführt. Hotz weist darauf hin, dass es die Aufgabe der Lehrperson hierbei ist, die unterschiedlichen Meinungen und Ansichten der Schüler gelten zu lassen und das Gespräch so zu führen, dass jedem Schüler die Möglichkeit gegeben wird, einen

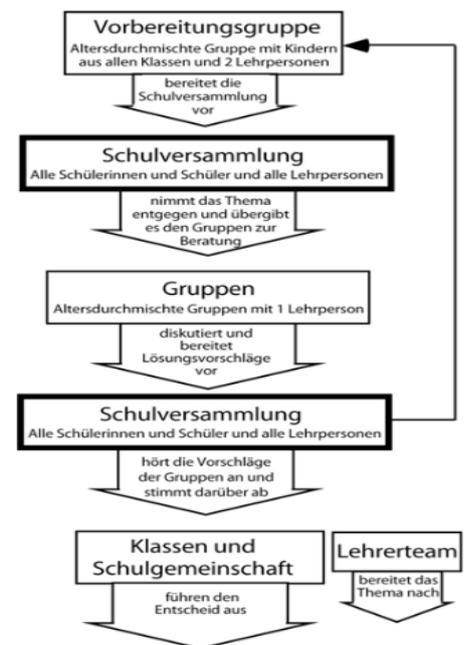


Abbildung 2: Organisation
(Schule Heiden 2016c)

Beitrag zu leisten. Die Schüler lernen durch diese Methode zu argumentieren, andere Meinungen zu akzeptieren und die eigene zu überdenken, sodass Urteilsfähigkeit und Toleranz gefördert werden. Darüber hinaus legt die *Dorf Primarschule Heiden* nach Aussagen des Schulleiters Wert darauf, den Schülern Gemeinschaftserfahrungen zu ermöglichen, beispielsweise durch klassenübergreifende Rituale und Zeremonien. Hotz bestreitet dabei nicht, dass es auch zu Krisen und Konflikten kommen kann. Diese müssten – im Bewusstsein des damit verbundenen hohen Zeitaufwandes und der Notwendigkeit der Bereitschaft der Lehrperson zur Mitarbeit – thematisiert werden. Seit 2009 wurde für den Umgang mit Konflikten ein zusätzliches Gremium, der sogenannte *Friedensrat*, eingerichtet. Dieser kommt zum Einsatz, wenn der in der Schulversammlung gemeinsam beschlossene Ehrenkodex nicht befolgt wird. Einmal wöchentlich treffen sich die Friedensrat-Mitglieder, die von ihren Klassen gewählt werden, um sich mit den eingegangenen Problemen zwischenmenschlicher Art zu befassen. Der Friedensrat besteht aus je zwei Kindern aus den Klassen drei bis sechs und wird von zwei Lehrkräften begleitet, die lediglich die Funktion des Unterstützens und Protokollierens einnehmen. Das Gremium setzt sich mit dem entsprechenden Fall somit in deutlich kleinerem Rahmen auseinander als die Schulversammlung und ist vergleichbar mit dem Vermittlungsausschuss.

Im Friedensrat werden die Parteien neutral angehört und ermuntert, selber Lösungen zu finden. Falls das nicht möglich ist, macht der Friedensrat einen Vorschlag. Es geht dabei nie um Bestrafung, sondern um Wiedergutmachung im weitesten Sinn. Es wird eine Vereinbarung unterzeichnet und deren Einhaltung überprüft (Engler/Weber/Hotz 2011: 19).

Engler, Weber und Hotz weisen auf die erfreulichen Erfahrungen mit dem Friedensrat hin. Die Kinder könnten sich ihr Verhalten gegenseitig sehr gut spiegeln und mitfühlend und aufmunternd auf die Parteien zugehen (vgl. Engler/Weber/Hotz 2011: 19). „Manchmal sei das eine Entlastung für die Lehrerschaft, da der Friedensrat eine andere Legitimation habe“ (Wey 2012: 39).

Ähnlich wie Kohlberg eine positive Bilanz aus seinem *Just Community* Projekt an amerikanischen High Schools und auch an den drei deutschen Schulen entnehmen konnte, weist auch der Schulleiter der *Dorf Primarschule Heiden* auf die eindeutig als positiv zu bewertenden Ergebnisse der Adaption dieses Konzepts an seiner Schule hin. So habe sich das Schulklima deutlich verbessert und sei von größerer Toleranz geprägt. Nach wie vor auftretende Konflikte zwischen den Schülern würden – unter anderem durch die Funktion des ‚Streitschlichters‘ in den Klassen – friedlicher gelöst. Neben dem sozialen Lernen habe eine *Just Community* ebenfalls deutliche Auswirkungen auf die Lernhaltung der Kinder im Unterricht. Wie bereits anfangs erwähnt, weist Hotz darüber hinaus auf die signifikant besseren, sozialen und moralischen Kompetenzen der Schüler einer *Just Community* Schule im Vergleich zu Regelschulen hin (vgl. Hotz 2009:

3). Auch die Lehrer der *Dorf Primarschule Heiden* äußerten sich einer Befragung zufolge positiv zum *Just Community* Projekt an ihrer Schule. Man kenne und vertraue sich unter den Kollegen besser und fühle sich stärker von der Schulleitung anerkannt und unterstützt. „Die pädagogischen Einstellungen und Handlungsweisen haben sich weiterentwickelt“ (Hotz 2009: 3). Außerdem könnten die Lehrkräfte ihre Rollenautorität verringern und die Eigenverantwortlichkeit der Schüler stärken. Das Erfolgsgefühl der Lehrer, die Freude am Unterrichten und die Motivation zur stetigen Verbesserung der eigenen beruflichen Fähigkeiten seien, so der Schulleiter, im Durchschnitt an *Just Community* Schulen höher als an Vergleichsschulen. Zudem habe man in stärkerem Maße das Gefühl, „es bestehe in wichtigen Fragen ein wirklicher Konsens hinsichtlich gemeinsamer Ziele und Wertvorstellungen der Schüler“ (Hotz 2009: 4). Der Schulleiter hält schließlich fest: „„Just Community“ ist mit der Zeit kein ‚Projekt‘ mehr, sondern ‚normaler‘ Schulalltag bzw. Schulkultur“ (Hotz 2009: 3).

Entsprechend des *Just Community* Konzepts nach Kohlberg werden auch bei dem Projekt der *Dorf Primarschule Heiden* die Eltern der Schüler mit einbezogen. Sie erläuterten, dass das Bedürfnis der Kinder, als Partner bei Entscheidungen, die sie betreffen, ernst genommen zu werden, gewachsen sei. „Viele Kinder zeigen überraschende Fähigkeiten, was das Zuhören, Mitdenken und auch die Bereitschaft zum Kompromiss angeht. Allerdings sind sie auch kritischer geworden“ (Hotz 2009: 4).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass das *Just Community* Projekt der *Dorf Primarschule Heiden* in der Schweiz viele Aspekte des ursprünglichen Konzepts Kohlbergs umsetzt. Sowohl die grundlegenden Leitziele einer gerechten, demokratischen Gesellschaft als auch die damit verbundene Organisationsstruktur (vgl. Abbildung 1 und 2) weisen eine starke Analogie auf. Zudem konnte das *Just Community* Projekt nicht nur in seiner anfänglichen Realisierung in amerikanischen High Schools durch Kohlberg positive Wirkung erzeugen, sondern auch die Adaption an der *Dorf Primarschule Heiden* in der Schweiz stieß auf positive Resonanz.

3.2.2. Demokratische Schule X (Berlin)

Die *Demokratische Schule X* in Berlin ist eine Gemeinschaftsschule mit Ganztagsbetrieb vom ersten bis zum zehnten Schuljahr. Als sogenannte *Demokratische Schule* wird diese eingestuft, da sie ein Konzept verfolgt, welches im Allgemeinen zwei wesentliche Charakteristika aufweist: Zum einen soll jeder Schüler selbst entscheiden, was er wann und wie lernt, zum anderen gibt es eine Schulversammlung, in der jeder Schüler und jeder Erwachsene eine gleichwertige Stimme hat und in welcher insbesondere über Schulregeln entschieden wird (vgl. *Demokratische Bildung Berlin* ev. 2016). Es wird also bereits deutlich, dass das Schulkonzept der *Demokratischen Schule X* in Berlin ein *Just Community* Konzept nach Kohlberg in dieser Form nicht

explizit verfolgt, sondern sich ausschließlich Elemente dessen in dem zweitgenannten Charakteristikum widerspiegeln – in der Organisationsstruktur, bei der die Schulversammlung eine zentrale Rolle spielt. Welche Aspekte des *Just Community* Konzepts Kohlbergs in der 2010 verfassten Konzeption der *Demokratischen Schule X* in Berlin – wenn auch implizit – aufgegriffen werden und wie diese in das Schulkonzept der Schule integriert werden, soll im Folgenden näher untersucht werden.

Wie bereits deutlich wurde, ist der demokratische Ansatz sowohl in Kohlbergs *Just Community* Projekt, als auch in der Konzeption der *Demokratischen Schule X* von zentraler Bedeutung. So steht in dieser geschrieben, dass sich die Schule als „Ort der gelebten Demokratie“ (Demokratische Bildung Berlin ev. 2010: 4) versteht. Demokratie soll somit nicht nur Lern-, sondern auch täglicher Erfahrungsgegenstand sein.

Bildung muss Menschen dabei unterstützen, sich solches Wissen anzueignen und die Kompetenzen zu entwickeln, die für ihre Beteiligung an einer zukunftsfähigen Gesellschaft notwendig sind. Neben Sach-, Orientierungs- und Handlungswissen geht es um die Ausbildung von Schlüsselkompetenzen, wie Wahrnehmungs- und Erfahrungsfähigkeiten, Konfliktlösungs- und Urteilsfähigkeit, Kreativität, vernetztes Denken, Kooperation- und Entscheidungsfähigkeit (Deutscher Gewerkschaftsbund-Bundesvorstand 2008: 2).

In dem hier formulierten Bildungsauftrag klingen bereits viele Aspekte an, die den Vorstellungen des *Just Community* Konzepts nahe kommen. Besonders die genannte Förderung der Konfliktlösungs-, Urteils und Entscheidungsfähigkeit und die Vorbereitung der Schüler auf eine zukunftsfähige Gesellschaft stellen zentrale Zielvorstellungen einer *Just Community* dar. Als *Demokratische Schule* folgt die *Schule X* in Berlin den Prinzipien der Freiheit, Demokratie und Rechtsstaatlichkeit. Gerade mit Blick auf die aktuellen gesellschaftlichen Verhältnisse sei die Sensibilisierung der Schüler für eine „freiheitlich-demokratische Kultur, in der alle Menschen einander als gleichwertig und gleichberechtigt anerkennen, [...] Machtansprüche hinterfragen und im Alltag gleichberechtigt über gemeinsame Angelegenheiten entscheiden“ (Demokratische Bildung Berlin ev. 2010: 5) von großer Bedeutung. Die *Demokratische Schule X* in Berlin beteiligte sich an dem von 2002 bis 2007 durchgeführten Schulentwicklungsprogramm „Demokratie lernen und leben“ der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung, in dem festgehalten wurde: „Die Schule hat als einzige Institution die Chance, alle Kinder und Jugendliche zu erreichen und für die Demokratie zu gewinnen“ (Bund-Länder-Kommission). Das Programm sollte vor allem „durch die Demokratisierung von Unterricht und Schulleben die Bereitschaft junger Menschen zur aktiven Mitwirkung an der Zivilgesellschaft fördern“ (Bund-Länder-Kommission). Die *Demokratische Schule X* in Berlin nutzt die Demokratie als „sinnvolle Struktur, um das Zusammenleben von Menschen zu organisieren. Jeder Einzelne kann sich einbringen und jede Stimme zählt. Damit ist sie Ausdruck der Gleichberechtigung aller Beteiligten“ (Demokratische Bildung Berlin ev. 2010: 6). Umgesetzt wird

diese Vorstellung – so wie es dem *Just Community* Konzept Kohlbergs entspricht – in Form der bereits angesprochenen Schulversammlung als beschlussfassendes Gremium. In einer Europäischen Charta für eine demokratische Schule ohne Gewalt im Rahmen des Europäischen Jahres der Demokratieerziehung des Europarats 2005 wurde diesbezüglich konstatiert:

Jede demokratische Schule hat ein demokratisch gewähltes Entscheidungsgremium, das sich aus Vertretern der Schülerschaft, der Lehrerschaft, der Eltern und, wo erforderlich, aus anderen Mitgliedern der Schulgemeinschaft zusammensetzt. Alle Mitglieder dieses Gremiums sind berechtigt, mit abzustimmen (Europarat 2005; zitiert nach Demokratische Bildung Berlin ev. 2010:5).

Die Schulversammlung der *Demokratischen Schule X* findet mindestens einmal pro Woche statt und trifft Entscheidungen durch einen Mehrheitsbeschluss. Sie regelt alle Angelegenheiten der Schule, wie die Verwendung des der Schule vom Verein zugewiesenen Budgets, Beschlüsse über Neuanschaffungen, Entscheidungen über das Einstellen von Mitarbeitern, Regeln für das Zusammenleben und die gesamte Schule betreffende Unternehmungen. „Die Schulversammlung kann einzelne Aufgaben und Befugnisse an einzelne Mitglieder oder kleine Gruppen delegieren, indem sie Zuständige benennt und Komitees und Arbeitsgemeinschaften gründet“ (Demokratische Bildung Berlin ev. 2010: 9). Die *Demokratische Schule X* weist auf die positiven Effekte dieser Organisationsstruktur hin. Dadurch, dass Entscheidungen und Regeln mittels eines fairen und von allen anerkannten, gemeinsamen Verfahrens zustande gekommen und veränderbar sind, werden diese eher akzeptiert und respektiert. Zudem können die Beteiligten sich darin üben, Kritik sowohl zu äußern als auch zu dulden. „Demokratische Mehrheitsentscheidungen fördern freiwillige Kooperation und ermöglichen friedlichen Dissens“ (Demokratische Bildung Berlin ev. 2010: 9). Somit wird Demokratie für die Schüler unmittelbar erfahrbar und sie entwickeln ein ausgeprägtes Demokratieverständnis. Die Schulversammlung fördere gleichzeitig die Selbstdarstellung und Kommunikationsfähigkeit der Schüler in einer größeren Gruppe. „Sie praktiziert eine Diskussionskultur, in der man einander ausreden lässt und sich gegenseitig zuhört, in der jeder ermutigt wird, seine Meinung, Bedenken oder Vorschläge zu äußern – eine Diskussionskultur, in der man gemeinsam nach guten Lösungen sucht“ (Demokratische Bildung Berlin ev. 2010: 10).

Eine weitere wesentliche Komponente der Organisationsstruktur der *Demokratischen Schule X* in Berlin ist das sogenannte Justizkomitee. Dieses ähnelt dem Vermittlungsausschuss (oder *Fairness Committee* in amerikanischen High Schools) des *Just Community* Konzepts Kohlbergs. Das Justizkomitee besteht aus einem Mitarbeiter – so werden hier die Lehrkräfte bezeichnet – und mehreren Schülern unterschiedlicher Altersgruppen, die sich regelmäßig abwechseln und befasst sich mit Regelverstößen. Die Frequenz der Treffen ist abhängig von der Anzahl der zu bearbeitenden Beschwerden. Das Verfahren des Justizkomitees orientiert sich an einem allgemein rechtsstaatlichen, fünfstufigen Ablauf: Beschwerde, Ermittlung, Anklage, Verhandlung,

Urteil. Sobald ein Schüler oder Mitarbeiter eine schriftliche Beschwerde einreicht, dass eine Schulregel verletzt worden sei, greift das Justizkomitee ein. Es „nimmt die Ermittlungen zu Hintergründen der vorgeworfenen Tat auf, um gegebenenfalls eine Art Anklageschrift zu verfassen, welche die verletzten Schulregeln benennen muss. Liegt diese vor, kommt das Justizkomitee zu einer Sitzung zusammen“ (Demokratische Bildung Berlin ev. 2010: 10). Der Beschuldigte, mögliche Zeugen und die Mitglieder des Justizkomitees verhandeln bei Einräumung der vorgeworfenen Regelverletzung über das Strafmaß. Wenn der Beschuldigte die Tatvorwürfe bestreitet, findet eine Art Gerichtsverfahren statt, um die Schuldfrage zu klären, wobei der Beschuldigte solange als unschuldig gilt, bis ihm die Verletzung einer Schulregel nachgewiesen worden ist. Werden Entscheidungen als ungerecht empfunden, können diese angefochten werden und in zweiter und letzter Instanz von der Schulversammlung erneut diskutiert und durch Abstimmung beschlossen werden. Die *Demokratische Schule X* in Berlin macht darauf aufmerksam, dass die Regeln für Schüler und Mitarbeiter gelten und diese folglich vor dem Justizkomitee gleichermaßen zur Verantwortung gezogen werden. Man beabsichtige, dass durch dieses Gremium die Durchsetzung der demokratisch beschlossenen Regeln und der Schutz der Rechte jedes Einzelnen gewährleistet werden, um somit das zentrale Ziel der Gerechtigkeit in der Schule zu verwirklichen. Reich weist darauf hin, dass Schule als Subsystem in mehrfacher Form Teil der allgemeinen Gerechtigkeit ist (vgl. Reich 2008: 73). Da die Teilnahme am Justizkomitee für die Schüler verpflichtend ist, können diese verschiedene Perspektiven einnehmen und die Erfahrung machen, „dass die Macht nicht allein in den Händen der Erwachsenen liegt, sondern alle gleichberechtigt an ihr teilhaben“ (Demokratische Bildung Berlin ev. 2010: 11). Zudem gehe man davon aus, dass das Justizkomitee zu einer besseren Konfliktlösung führt und daher einem Aufkommen von Gewalt frühestmöglich entgegen gewirkt werden kann. Die Schulversammlung entscheidet über die genaue personelle Ausgestaltung des Justizkomitees und kann diese selbst in einer gesonderten Form vertreten.

Neben den beiden Gremien der Schulversammlung und des Justizkomitees sind auch die Vermittlung und Mediation zentrale Aspekte der *Demokratischen Schule X*. Bei persönlichen Konflikten, die nicht mit der Verletzung einer Schulregel einhergehen und sich nicht mittels Regeln klären lassen, kann Mediation ein Verfahren zur Vermittlung zwischen den Konfliktparteien sein, die sich nach folgenden Grundsätzen richten kann (vgl. Demokratische Bildung Berlin ev. 2010: 11):

- Die Teilnahme ist sowohl für die Konfliktparteien als auch für den Mediator freiwillig und setzt bei den Konfliktparteien Verhandlungsbereitschaft voraus.
- Ein Mediator unterstützt die Parteien, die beste Lösung zu finden.

- Die Mediation ist ergebnisoffen.
- Ein Mediator steht auf der Seite jedes Beteiligten. Besteht ein Machtgefälle zwischen den Parteien, kann er vorübergehend als Sprachrohr der schwächeren Partei agieren.

Um dem Prinzip der Gleichberechtigung gerecht zu bleiben, aber auch um das bestmögliche Ergebnis zu erzielen, können sowohl Mitarbeiter als auch Schüler die Rolle des Mediators einnehmen. In bestimmten Situationen seien letztere bessere Vermittler als Erwachsene, da sie selbst für die Bedürfnisse ihrer Mitschüler soweit sensibel sind, als dass sie von sich aus die Initiative ergreifen und Hilfe anbieten (vgl. Demokratische Bildung Berlin ev. 2010: 12).

Darüber hinaus macht die *Demokratische Schule X* darauf aufmerksam, dass es ihr Bestreben ist, durch die beschriebene Organisationsstruktur informelle Hierarchien zu vermeiden. Gleichzeitig sei man sich aber bewusst, „dass unter demokratischen Strukturen dennoch Dynamiken entstehen können, die nicht der Idealvorstellung von demokratischen Prozessen entsprechen“ (Demokratische Bildung Berlin ev. 2010: 12). So sei nicht zu leugnen, dass es aufgrund der unterschiedlichen Herangehensweisen und Denkstrukturen einerseits Teilnehmer gibt, die sich in gleichberechtigt gedachten Zusammenhängen eingeschüchtert fühlen oder Unterordnung gewohnt sind und ihre Ansichten daher nicht äußern. Andererseits zeigen ehemals hierarchisch höher stehende Personen häufig Unmut darüber, dass sie keine Anordnungen treffen können, sondern über ihre Position diskutieren und verhandeln müssen. In dieser Schwierigkeit bestehe aber auch die Chance, mit Konflikten – sowohl auf der Seite des Empfängers als auch auf der des Übenden – umgehen zu lernen. „Denn gerade das Zulassen von Konflikten und das Austragen konträrer Interessen ist ein wichtiger Bestandteil eines demokratischen Systems“ (Schill 2013: 4). Um entsprechende Bedingungen zu schaffen, schlägt die *Demokratische Schule X* Maßnahmen zur Vermeidung informeller Hierarchien vor, wie „Amtszeitbegrenzung und Verbot von Ämterhäufungen, weil so die Etablierung von Informationsmonopolen und Wissenshierarchien erschwert wird“ (Demokratische Bildung Berlin ev. 2010: 12). Daneben sei es sinnvoll, Redezeitbegrenzungen festzulegen, Gesprächsrunden durchzuführen, in denen jeder – unabhängig von einer aktiven Meldung – nacheinander die Gelegenheit hat, etwas zu sagen oder Beschwerden anonym einreichen zu lassen sowie eine Person zu bestimmen, welche die Redeleitung übernimmt.

Neben der beschriebenen Organisationsstruktur innerhalb der *Demokratischen Schule X* entspricht ein weiterer Aspekt den Vorstellungen des *Just Community* Konzepts Kohlbergs. Die Zusammenarbeit und Kooperation mit den Eltern ist der Schule besonders wichtig. Daher werden in der Konzeption die Rolle der Eltern als wichtigste Bezugspersonen ihrer Kinder sowie ihre Rechte und Möglichkeiten zur Mitwirkung und Engagement näher beschrieben.

Das Vertrauen der Eltern in das Bedürfnis und die Fähigkeit, sich Wissen und fachliche Kenntnisse selbstständig anzueignen sowie soziale Kompetenzen zu entwickeln, bildet das Fundament der Schule. Die Schule strebt ein offenes und aufgeschlossenes Verhältnis zu den Eltern ihrer Schüler an und legt Wert auf eine enge Zusammenarbeit (Demokratische Bildung Berlin ev. 2010: 29).

Die Kooperation zwischen der *Demokratischen Schule X* und den Eltern gestaltet sich so, dass Letztere stets die Möglichkeit haben, Fragen, Hinweise, Anregungen, Wünsche und Kritik zu äußern, die von der Schule wahr- und ernst genommen werden. Wichtig sei ein hohes Maß an Transparenz und eine offene und ehrliche Kommunikation der Beteiligten. Eine dauerhafte Präsenz der Eltern im Schulalltag sei aber nicht erwünscht, da die Schule „vorrangig ein Ort für die Schüler sein soll, an dem sie Erfahrungen unbeobachtet von ihren Eltern machen können“ (Demokratische Bildung Berlin ev. 2010: 29). Die Schulversammlung kann über Einzelheiten bezüglich der Anwesenheit von Eltern entscheiden. Darüber hinaus haben die Eltern die Möglichkeit, im Rahmen von Hospitationen den Schullalltag zu beobachten sowie sich untereinander regelmäßig an Elternabenden auszutauschen. Sie haben das Recht, sich jederzeit über das Schulleben zu informieren und nach Absprache Gespräche mit den Mentoren der Kinder zu führen. Ein Beitritt in den Trägerverein der Schule ermöglicht den Eltern zudem, über das Budget der Schule und das Schulgeld mitentscheiden zu können und Einfluss auf die Ausgestaltung und Weiterentwicklung des Schulkonzepts zu nehmen. Die Eltern wählen untereinander „zwei Elternvertreter, die den übrigen Eltern sowohl als Informationsträger als auch als Ansprechpartner unabhängig vom Vorstand des Trägervereins dienen“ (Demokratische Bildung Berlin ev. 2010: 29). Diese achten darauf, dass das Schulkonzept ordnungsgemäß umgesetzt wird und können an der Schulversammlung teilnehmen, haben dort aber kein Stimmrecht. Somit haben die Eltern keine unmittelbare Einflussmöglichkeit auf den Schulalltag ihrer Kinder und müssen Vertrauen in die Fähigkeit der Kinder und Mitarbeiter haben, verantwortungsvolle Entscheidungen zu treffen.

Wie bereits deutlich wurde, nehmen die Lehrpersonen an der *Demokratischen Schule X* als „Mitarbeiter“ ebenfalls eine besondere Rolle ein. Als „Lernbegleiter“ müssen die Mitarbeiter die Autonomie der Schüler im Hinblick auf ihre individuellen Lernprozesse beachten. Insbesondere müssen sie den Grundkonsens der Schule mittragen, indem sie die Gleichberechtigung aller Schulversammlungsmitglieder akzeptieren. Dies setzt voraus, dass die Mitarbeiter – genau wie die Schüler – Kritik ernst nehmen und bereit sind, ihr eigenes Verhalten zu reflektieren sowie Kritik aktiv zu üben. Somit müssen die Mitarbeiter im Schulalltag die Bereitschaft mitbringen, offen, respektvoll und achtsam auf gleichberechtigter Ebene zu kommunizieren (vgl. Demokratische Bildung Berlin ev. 2010: 30).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die *Demokratische Schule X* in Berlin, obwohl sie andere Schwerpunkte setzt und ein *Just Community* Konzept nach Kohlberg nicht explizit verfolgt, viele zentrale Elemente desselben in ihrem Schulkonzept adaptiert. Wie bereits deutlich wurde, stellen das grundlegende Demokratie- und Bildungsverständnis, die Organisationsstruktur – vorrangig geprägt durch die Schulversammlung und das Justizkomitee – sowie der besondere Konnex zu den Lehrpersonen als „Mitarbeiter“ innerhalb der Schule und die Eltern als externer Kooperationspartner die wesentlichen, praktizierten Anknüpfungspunkte zum *Just Community* Konzept nach Kohlberg dar. Dies zeigt folglich, dass sowohl die Organisation und das Zusammenleben unter den Schüler sehr gemischter Altersstufen als auch die Zusammenarbeit mit den Mitarbeitern und Eltern, als bedeutende Ressource für die Schüler, zentrale Elemente für die *Demokratische Schule X* in Berlin darstellen.

4. Diskussion der Moralpsychologie Kohlbergs und des *Just Community* Konzepts

Selbstverständlich kann und muss sowohl die Moralpsychologie Kohlbergs als auch das daraus resultierende *Just Community* Konzept und dessen schulpraktische Umsetzung kritisch beleuchtet werden. Dies soll im Folgenden geschehen.

Becker weist darauf hin, dass Kohlberg als „einflussreichste[r] entwicklungspsychologische[r] Moralforscher“ (Becker 2011: 25) angesehen werden kann und in vielen Bereichen zunächst auf große Resonanz stieß. Die intensive Rezeption der von Kohlberg formulierten Stufentheorie der Moral in den 1970er Jahren erklärt Becker mit ihrer Wahrnehmung als „systematisch angelegte, empirisch gut bestätigte, produktive (d. h. neue Forschungsfragen ermöglichende) und für die Praxis fruchtbare Theorie“ (Becker 2011: 25). Die Betonung der Urteilsbildung und die differenzierte Beschreibung der Urteilsentwicklung in den sechs Stufen mit dem Hinweis auf die jeweiligen Konflikte und geforderten Problemlösungsfähigkeiten stellen nach Becker zentrale Aspekte dar, die dazu führten, dass viele Wissenschaftler Kohlbergs Ansatz als Weiterentwicklung und seine Stufentheorie moralischen Urteilens sogar als Schlüssel zur Moralentwicklung insgesamt ansahen (vgl. Becker 2011: 25). Seit Beginn der 1980er Jahre habe diese aber in der entwicklungspsychologischen Moralforschung aufgrund der verstärkten Zuschreibung inhaltlicher Defizite an Einfluss verloren. Kohlbergs Arbeiten waren daher scharfer und vielseitiger Kritik ausgesetzt (vgl. Becker 2011: 11) und es wurde festgestellt: „Sein Untersuchungsansatz wurde im internationalen Raum und in Deutschland häufig dargestellt, fruchtbar gemacht und kritisiert, jedoch fehlen solche Analysen der Forschung dieses Ansatzes“ (Becker 2011: 11). Heute gelte Kohlbergs Ansatz sogar als überholt und man übe „Kritik am ‚globalen‘

und ‚universalistischen‘ Konzept der Entwicklung, das ihm bei der Analyse moralischen Urteils zugeschrieben wird“ (Becker 2011: 25). Die Kritiker weisen darauf hin, dass die Bestimmung der sechs Stufen keineswegs der Entwicklung des Urteilens zu jedem moralischen Problembe- reich gerecht werde. Becker folgert daraus, dass die Forscher vor allem die empirische Geltung einiger an Piaget orientierten Grundannahmen und die Vollständigkeit der Theorie Kohlbergs bezweifeln. Dem entgegnet Becker allerdings, dass die häufig vorgetragenen Einwände der Po- sition, die Kohlberg ab Anfang der 1980er Jahre vertreten habe, nicht mehr gerecht würden. Die Annäherung Kohlbergs an verschiedene einflussreich gewordene Kritiker Anfang und Mitte der 1980er Jahre sei von Vielen nicht zur Kenntnis genommen worden. So habe Kohlberg sein Konzept um entscheidende Aspekte erweitert und verändert, indem er beispielsweise den Anspruch seiner Bestimmung von einzelnen Stufen auf die Urteilsbildung zu Gerechtigkeits- problemen eingeschränkt und relativiert sowie einen permanenten Stufenübergang postuliert habe (vgl. Becker 2011: 28). Kohlberg habe durch die Zugeständnisse an einflussreiche Kritiker somit eine gegenüber seiner frühen Arbeiten differenziertere und erklärungskräftigere Perspek- tive auf die Moralentwicklung eingenommen. Becker konstatiert folglich:

Seine Theorie, insbesondere seine Position in den 1980er Jahren ist keineswegs überholt, wie viele heute fälschlicherweise behaupten, vielmehr ist sie in verschiedener Hinsicht den konkurrierenden Ansätzen der Kritiker nachweisbar überlegen und besitzt somit hohe Aktualität (Becker 2011: 29).

Auch wenn diverse Elemente Kohlbergs Theorie der Moralentwicklung en détail nicht unum- stritten sind, zeigt sich die Aktualität seines Ansatzes in der Tatsache der gegenwärtigen schul- praktischen Umsetzung in Form des dargestellten *Just Community* Konzepts. Allerdings muss auch dieses, trotz der bereits deutlich gewordenen positiven Resonanz, kritisch beleuchtet wer- den. Neben der organisatorischen Frage, wie eine möglichst hohe und effektive Partizipation aller Schüler auch in großen Schulen erreicht werden kann, ist das *Just Community* Konzept als Schulbestandteil ebenso mit der aktuellen Schulpolitik konfrontiert. In Anbetracht dieser kann hinterfragt werden „warum Schulen sich bei allen Ansprüchen, denen sie in der Folge von PISA und umfassender Qualitätsentwicklungsforderungen ausgesetzt sind, auch mit Themen der Par- tizipation beschäftigen sollen“ (Eikel 2007: 7). Eikel hält dem entgegen, dass „Partizipations- förderung sowohl ein übergreifendes Bildungsziel, als auch eine zentrale Aufgabe der Quali- tätsentwicklung allgemein bildender Schulen ist“ (Eikel 2007: 7). Unter der Berücksichtigung der aktuellen gesellschaftlichen Entwicklungen scheint die Relevanz von Partizipations- und Gerechtigkeitserfahrungen kaum außer Frage zu stehen und das *Just Community* Konzept eine geeignete Realisierungsform dieses Anliegens darzustellen. Gleichwohl müssen bestimmte Be- dingungen gegeben sein, auf die auch die *Dorf Primarschule Heiden* hinweist:

Der Ansatz der *Just Community* setzt Lehrpersonen, eine Schulleitung sowie eine Schulaufsicht voraus, wel- che für die Veränderungen in einer Schule offen sind, welche die Schule als Gemeinschaft gestalten möchten,

die aber auch den Schülerinnen und Schülern zumuten, dass sie Verantwortung übernehmen können und dass sie fähig sind, Fragen nach Werten und Normen zu stellen, beurteilen und zu beantworten“ (Engler/Weber/Hotz 2011: 19).

Neben der Notwendigkeit der entsprechenden Grundeinstellung des Schulpersonals und der Schüler müssen sich Schulen, die ein *Just Community* Projekt oder zentrale Elemente desselben umsetzen, gegenüber den üblichen, organisatorischen Einwänden wie dem Zeitaufwand und der Kostspieligkeit rechtfertigen. So bleibt fraglich, inwieweit die Sitzungen tatsächlich in die regulären Schulstunden integriert werden können und zusätzliche Kosten für die Weiterbildung der Lehrer entstehen. Auch Oser und Althof weisen darauf hin, dass es ein Irrtum sei zu meinen, „das Modell der Gerechten Gemeinschaft ließe sich in eine gegebene Schulorganisation einbetten, ohne diese auch nur anzutasten“ (Oser/Althof 2001b: 377f.). Die *Dorf Primarschule Heiden* leugnet ebenfalls nicht, dass das *Just Community* Projekt kein Selbstläufer ist, ständige Aufmerksamkeit fordert und mit viel Arbeit verbunden ist. Sie ist aber einheitlich der Meinung, dass sich diese Arbeit lohne (vgl. Engler/Weber/Hotz 2011:19). Auch Neidhardt betont mit Verweis auf Hentig, „dass Schule ‚neu gedacht‘ werden muss, um Fundament und Bewährungsfeld einer demokratischen Gesellschaft sein zu können“ (Neidhardt 2007: 101). Darüber hinaus wurde deutlich, dass der Umgang mit Kritik eine zentrale Rolle für eine *Gerechte Schulgemeinschaft* spielt. Diese Vorstellung spiegelt sich sowohl in der Positionierung der *Dorf Primarschule Heiden* als auch in der *Demokratischen Schule X* in Berlin wider. Beide Einrichtungen legen Wert darauf, sowohl Kritik der Schüler als auch der Eltern und anderer Außenstehender zu berücksichtigen. Die *Dorf Primarschule Heiden* berichtet beispielsweise darüber, regelmäßig Gäste einzuladen und diese auch an Vollversammlungen teilnehmen zu lassen, damit sie sich einen Einblick in die Umsetzung des partizipativen Modells verschaffen können (vgl. Wey 2012: 39). Die *Demokratische Schule X*, deren zugrunde liegendes Konzept vor allem bezüglich des – in dieser Arbeit nicht thematisierten – freiheitlichen Ansatzes nach dem Prinzip „Jeder Schüler entscheidet selbst, was, wann und wie er lernt“ (Demokratische Bildung Berlin ev.: 2016a) kritisiert wird, macht ebenfalls deutlich, dass sie die geäußerten Zweifel zur Kenntnis genommen hat, indem sie diese öffentlich auf ihrer Schulhomepage darstellt und sich diesbezüglich positioniert (vgl. Demokratische Bildung Berlin ev.: 2016a).

Zusammenfassend kann folglich konstatiert werden, dass die exemplarisch dargestellten Schulprogramme, die ein *Just Community* Projekt oder dessen Elemente umsetzen, zentrale, gesellschaftsnotwendige Werte wie Gerechtigkeit, Verantwortlichkeit sowie Urteils- und Kritikfähigkeit fördern und zugleich selbst praktizieren. Dadurch können im Vergleich zu konventionellen Schulen nachweisbar positivere Effekte erzielt werden, die sowohl Kohlberg ermittelte (vgl. Kohlberg 1986: 44) als auch von Hotz, Schulleiter der *Dorf Primarschule Heiden* – wie

bereits erwähnt – betont wurden (vgl. Hotz 2009.: 3). Oser und Althof zufolge können die Hauptunterschiede zwischen einer *Gerechten Schulgemeinschaft* und der traditionellen Schulform in drei Dimensionen zusammengefasst werden, die in Abbildung 3 dargestellt werden. Auch wenn die Tabelle nur in rudimentärer Weise die wichtigen Elemente des Modells repräsentiere, zeige sie aber zugleich unmittelbar zentrale Kennzeichen auf, die nur im Wechselverhältnis von ‚innerer‘ und ‚äußerer‘

1. Dimension: Physische Nähe	<i>Gerechte Schulgemeinschaft</i> Kleine Anzahl 80–120 Personen, häufiger Kontakt (oft Beziehung zu einem repräsentativen Ganzen)	<i>Traditionelle Schule</i> Große Anzahl (häufig 1000 oder mehr Personen) wenig Kontakt
2. Dimension: Organisationsform	demokratisch	hierarchisch
3. Dimension: Schulkultur	a) – Wirhaftigkeit – Schüler und Lehrer haben gemeinsame Werte – Verständnis für das Kollektive b) Verpflichtung gegenüber der Gemeinschaft c) Kollektive Stufe meist 3 bis 4 (vgl. Kapitel 12)	a) – Ichhaftigkeit – Zwei Kulturen: eine für Schüler eine für Lehrer – Kaum Bezug zum Ganzen der Schule b) »Schule als Ganzes geht mich nichts an« c) Kollektive Stufe meist 2 bis 3

Abbildung 3: Vergleich von ‚Gerechter Schulgemeinschaft‘ und traditioneller Schule (Oser/Althof 2001b: 377)

Reform an einer bestehenden Schule adaptiert werden können (vgl. Oser/Althof 2001b: 375). Folglich besteht die Aufgabe darin, Möglichkeiten und Wege zu finden, die sich positiv auswirkenden Elemente des *Just Community* Ansatzes in die vorhandene Schulstruktur zu integrieren, um eine *Gerechte Gemeinschaft* zu etablieren.

Schließlich lässt sich festhalten, dass das auf Kohlberg zurückgehende *Just Community* Projekt ein herkömmliches Schulkonzept besonders hinsichtlich der Persönlichkeitsentwicklung der Schüler sinnvoll und wirkungsvoll ergänzen kann, aber grundlegend notwendige Strukturen und Prinzipien des konventionellen Schulwesens wie die der Wissensvermittlung nicht vernachlässigen oder ersetzen darf.

5. Vergleich und Fazit

Abschließend sollen die Implementierungsformen des *Just Community* Konzepts – exemplarisch dargestellt durch die *Dorf Primarschule Heiden* in der Schweiz und die *Demokratische Schule X* in Berlin – in Bezug auf die theoretische Grundlage Kohlbergs verglichen und ein Fazit gezogen werden.

Wie bereits deutlich wurde, weisen beide vorgestellten Schulkonzepte trotz unterschiedlicher Schwerpunktsetzungen zentrale und miteinander vergleichbare Elemente des *Just Community* Konzepts auf, die in folgender Abbildung zusammengefasst deutlich werden:

	<i>Dorf Primarschule Heiden</i>	<i>Demokratische Schule X Berlin</i>
Umsetzung des <i>Just Community</i> Ansatzes	Als Projekt seit 2005	Übernahme von Elementen als Bestandteil der demokratischen Schulkonzeption
Adressatengruppe	Kindergarten bis sechste Klasse	Erste bis Zehnte Klasse

Zentrale Elemente des <i>Just Community</i> Ansatzes	Schulversammlung	Schulversammlung
	Friedensrat und Streitschlichter	Justizkomitee und Mediation

Abbildung 4: Tabellarischer Vergleich der exemplarisch dargestellten Schulkonzepte

Diese Gegenüberstellung illustriert neben den zuvor beschriebenen, ähnlichen Strukturelementen erneut, dass das ursprünglich für eine höhere Altersstufe konzipierte Projekt Kohlbergs auch auf eine deutlich jüngere Adressatengruppe erfolgreich angewendet wird. Die Etablierung des *Just Community* Konzepts in Deutschland im Rahmen des Programms „Demokratie und Erziehung in der Schule“ (DES) zeigte bereits die gelungene Adaption an den weiterführenden Schulen für Schüler im Alter von 10 bis 14 Jahren. Die *Demokratische Schule X* in Berlin und besonders die *Dorf Primarschule Heiden* verdeutlichen exemplarisch, dass zentrale Aspekte des *Just Community* Konzepts auch für eine noch jüngere Adressatengruppe bereits wirksam eingesetzt werden können. Somit wird erkennbar, dass das Projekt hinsichtlich seiner Rezipienten, ausgehend vom Oberstufen- über den Sekundar-, nun auch den Primarbereich und – wie die *Dorf Primarschule Heiden* verdeutlicht – sogar den Kindergarten miteinschließend, immer weiter expandiert. Dies deutet darauf hin, dass das *Just Community* Konzept trotz der lang zurückliegenden Fundierung Kohlbergs in den 1980er Jahren hinsichtlich der schulpraktischen Umsetzung hohe Aktualität besitzt und von großer Bedeutung ist. Die Ausweitung des Konzepts auf andere Bereiche ist als Folge der gegenwärtigen, gesellschaftlichen Entwicklungen zu verstehen. Es scheint das Anliegen der Bildungsinstitutionen zu sein, die Kinder und Jugendlichen auf die Anforderungen in einer pluralistischen Gesellschaft möglichst früh vorzubereiten und potenziellen Gefahren präventiv entgegenzuwirken. Eikel weist darauf hin, dass sich „im Zuge der gesellschaftlichen, kulturellen, wirtschaftlichen und politischen Entwicklung der letzten Jahre und Jahrzehnte [...] tiefgreifende Veränderungen“ (Eikel 2007: 7) abzeichnen, die zu einer Fragilität der Gesellschaft führen. So konstatiert Stehr eine abnehmende Steuerungsfähigkeit des Staates, die von einem „Zuwachs an gesellschaftlichem Einfluss und Widerstandsfähigkeit kleiner sozialer Kollektive“ (Stehr 2000: 15) begleitet wird.

Neben diesen Entwicklungen zeigen Individualisierungs- und Pluralisierungsprozesse ihre Wirkung auf den Einzelnen und auf das soziale Zusammenleben insgesamt: Traditionelle Familienstrukturen lösen sich auf, Lebensmodelle und Biographien entwickeln sich nicht nur in neuer Vielfalt, sondern verbinden sich auch mit vielerlei Unsicherheiten und Risiken. Daneben sind soziale Kontakte und Beziehungen [...] zunehmend vielfältig und heterogen. Vor allem für Kinder und Jugendliche ergeben sich somit nicht nur entsprechend viele Möglichkeiten, sondern auch neue Herausforderungen, sich zu orientieren, eine Identität zu entwickeln und trotz potenzieller Kurzfristigkeit ihren Platz in verbindlichen sozialen Beziehungen und Gruppen zu finden (Eikel 2007: 8).

Auch Schill bestärkt die Position Eikels, indem er auf die, sowohl individuelle als auch gesellschaftliche, Relevanz der Partizipation von Kindern und Jugendlichen hinweist. „Schule hat

folglich die Aufgabe, demokratienotwendige Strukturelemente einer aktiven Auseinandersetzung zwischen den Akteuren von Schule einzurichten und zu fördern, um konstruktive Konfliktsituationen und positive Partizipationserfahrungen zu schaffen“ (Schill 2013: 4). Eikel zufolge stellt die Frage nach den Möglichkeiten des Zusammenhaltes der modernen Gesellschaft eine zentrale gesellschaftliche Aufgabe von Bildungsinstitutionen dar. Man kann daher das *Just Community* Konzept nach Kohlberg sowohl in seiner ursprünglichen Realisierungsform in Amerika als auch in der gegenwärtigen Umsetzung an deutschsprachigen Schulen, als eine mögliche Antwort auf diese Frage verstehen. So macht Eikel darauf aufmerksam, dass „besonders vor dem Hintergrund extremistischer Orientierungen und Gewalttaten von Jugendlichen [...] das Postulat demokratischer Werte“ (Eikel 2007: 8) von zentraler Bedeutung ist. Sowohl die gesellschaftlich geforderte Vermittlung demokratischer Werteorientierung als auch die sozialen Partizipations- und Kooperationsprozesse stehen in der *Dorf Primarschule Heiden* wie auch in der *Demokratischen Schule X* in Berlin im Fokus des Schulkonzepts. Die Resultate des Praktizierens dieser wesentlichen Aspekte des *Just Community* Ansatzes werden nicht nur durch Kohlberg selbst und durch viele Lehrer und Schüler positiv hervorgehoben, sondern können auch wissenschaftlich bestätigt werden. So kommen Fatke und Schneider „in ihrer im Auftrag der Bertelsmann Stiftung durchgeführten repräsentativen Studie zur Kinder- und Jugendpartizipation in Deutschland zu dem Ergebnis, dass Jugendliche sich häufiger engagieren und beteiligen, wenn sie bereits positive Partizipationserfahrungen sammeln konnten“ (Schill 2013: 4).

Wie bereits angeklungen, dürfen trotz all dieser positiven Effekte, die ein *Just Community* Projekt bewirken kann, die damit zwangsläufig verbundenen, zusätzlichen Herausforderungen nicht außer Acht gelassen werden. So geben Oser und Althof zu verstehen, dass die häufige Kritik der Unvereinbarkeit von *Just Community* Modellen und Schulen mit relativ strenger staatlicher Kontrollstruktur nicht inadäquat sei. Es dürfe aber nicht der naturalistische Fehlschluss begangen und behauptet werden, dass die existierenden Zustände auch die wünschenswerten sind. „Es muß möglich sein, daß Schule – ohne gewaltige Reformutopien – neue Gedanken aufnimmt und durch Assimilations- und Adaptionsleistungen ihre Organisationsform langsam aber stetig verbessert“ (Oser/Althof 2001b: 378). Nur so könne eine „‘höhere Qualität‘ der Schule“ (Oser/Althof 2001b: 378) erzielt werden.

Zusammenfassend lässt sich somit festhalten, dass das auf Kohlberg zurückgehende *Just Community* Konzept wichtige Elemente umfasst, die in der heutigen Gesellschaft notwendig und förderlich sind. Die Analyse der exemplarisch ausgewählten Schulmodelle konnte zeigen, dass eine Umsetzung sowohl explizit in Form eines Projektes, als auch implizit durch Übernahme

von wesentlichen Aspekten in die eigene Konzeption möglich ist. Zudem konnte das Potenzial und die Relevanz des *Just Community* Programms bestätigt werden, indem erkennbar wurde, dass das ursprünglich auf eine bestimmte (Alters-)Gruppe beschränkte Konzept Kohlbergs auch auf eine deutlich erweiterte Adressatengruppe erfolgreich angewendet werden kann. Damit geht allerdings zugleich einher, dass bestimmte Bedingungen, wie die Bereitschaft zu Veränderungen und zu erhöhter Initiative, neben organisatorischen Voraussetzungen im Schulalltag gegeben sein müssen, um eine *Gerechte Gemeinschaft* zu ermöglichen.

Schließlich kann resümiert werden, dass die dargestellten Elemente des *Just Community* Konzepts für die Sozialisationsfunktion der Schule hinsichtlich der Persönlichkeitsentwicklung des Einzelnen als Individuum und in der Gemeinschaft gerade unter Berücksichtigung der aktuellen, instabilen, gesellschaftlichen Entwicklung von immenser Bedeutung sein können. „Sozialisation in diesem Sinne bedeutet Systemstabilisierung“ (Reich 2008: 59). Nichtsdestotrotz sind gewisse Strukturen der konventionellen Schulform wie die Qualifikationsfunktion nicht weniger gesellschaftlich gefordert und müssen somit ebenso Bestandteil jeder Bildungsinstitution bleiben. Es wird folglich eine pädagogische Herausforderung bleiben, fundierte Wissensvermittlung und – in *Just Community* Modellen verstärkt praktizierte – demokratische Werteorientierung miteinander zu verbinden.

6. Literaturverzeichnis

- Althof, Wolfgang / Stadelmann, Toni. (2009): Demokratische Schulgemeinschaft. In: Edelstein, Wolfgang / Frank, Susanne / Sliwka, Anne (Hrsg.). Praxisbuch Demokratiepädagogik. Weinheim und Basel: Beltz, S. 20-53.
- Althof, Wolfgang (o.J.): Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik (DeGeDe)-ABC zur Demokratiepädagogik. Just Community. URL: http://degede.de/fileadmin/DeGeDe/Informationen/Themen/ABC/just_community_01.pdf. [Stand: 22.07.16].
- Becker, Günter (2011): Kohlberg und seine Kritiker. Die Aktualität von Kohlbergs Moralpsychologie. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (2005): Kinder und Jugendpartizipation in Deutschland. Daten, Fakten, Perspektiven. Gütersloh. URL: http://www.jungbewegt.de/fileadmin/media/jungbewegt/Downloads/Beteiligung_junger_Menschen_in_Kommunen/Kurzbericht_Druckversion_3_Auflage_heruntergerechnet.pdf [Stand 19.08.16].
- Bund-Länder-Kommission: BLK-Programm „Demokratie lernen und lehren“. URL: <http://blk-demokratie.de/index.php?id=83> [Stand: 09.08.16].
- Demokratische Bildung Berlin ev. (2010): Demokratische Schule X. Gemeinschaftsschule in freier Trägerschaft. Konzeption, überarbeitete Fassung vom 07.06.2010. URL: <http://www.demokratische-schule-x.de/media/Konzeption-Demokratische-Schule-X-06.2010.pdf> [Stand: 15.08.2016].
- Demokratische Bildung Berlin ev. (2016a): Demokratische Schule X. FAQ. URL: <http://www.demokratische-schule-x.de/faq/> [Stand 15.08.2016].
- Demokratische Bildung Berlin ev. (2016b): Demokratische Schule X. Konzeption. URL: <http://www.demokratische-schule-x.de/konzeption/> [Stand: 25.07.16].
- Deutscher Gewerkschaftsbund-Bundesvorstand (Hrsg.) (2008): ‚Mit guter Bildung in die Zukunft‘ – Gewerkschaftliche Anforderungen an den Bildungsgipfel. Beschluss des DGB-Bundesvorstandes vom 07.10.2008. Berlin. URL: <http://www.dgb.de/themen/++co++article-mediapool-f19e6657c3756fced6d2409e430b4c5c> [Stand: 15.08.16].
- Diedrich, Martina (2008): Demokratische Schulkultur. Messung und Effekte. Münster/New York/München/Berlin: Waxmann.
- Eikel, Angelika (2007): Demokratische Partizipation in der Schule. In: Eikel, Angelika / de Haan, Gerhard (Hrsg.) (2007): Demokratische Partizipation in der Schule ermöglichen, fördern, umsetzen. Schwalbach: Wochenschau. S.7-39.
- Engler, Martin/Weber, Katrin/Hotz, Hans Peter (2011): Just Community. Eine Schule im Appenzell lebt die Demokratie. In: Vpod Bildungspolitik, Jg. 1, H. 170, S.18-19. URL: http://vpod-bildungspolitik.ch/wp-content/uploads/2012/03/170_h.pdf [Stand 15.08.16].
- Europarat (2005): Europäische Charta für eine demokratische Schule ohne Gewalt. URL: http://www.coe.int/t/e/integrated_projects/democracy/02_Activities/15_European_School

Charter/04_G_German.asp. [Stand 2005; am 12.08.16 nicht mehr abrufbar]. Zitiert nach Demokratische Bildung Berlin ev. (2010).

Georg-Mendheim-Oberstufenzentrum (2015): Modellprojekte. Schule als Just Community. URL: <http://www.gmosz.de/index.php?page=420> [Stand 25.07.18].

Higgins, Ann (1995): Förderung der moralischen Urteilsfähigkeit in der Schule? Zur schulpraktischen Erprobung des ‚Just-Community‘-Ansatzes in den USA. In: Lind, Georg / Raschert, Jürgen (Hrsg.): Moralische Urteilsfähigkeit. Eine Auseinandersetzung mit Lawrence Kohlberg über Moral, Erziehung und Demokratie. Weinheim: Beltz, S. 54-72.

Hotz, Hanspeter (2009): Just Community –“Gerechte und fürsorgliche Schulgemeinschaft”. URL: <http://www.schule-heiden.ch/documents/JustCommunityH.Hotz.pdf>. [Stand: 25.07.16].

Kohlberg, Lawrence / Scharf, Peter / Hickey, Joseph (1978): Die Gerechtigkeitsstruktur im Gefängnis. In: Portele, Gerhard Heik (Hrsg.): Sozialisation und Moral. Weinheim, S. 202-214.

Kohlberg, Lawrence (1986): Der „Just-Community“-Ansatz der Moralerziehung in Theorie und Praxis. In: Oser, Fritz/Fatke, Reinhard/Höffe, Otfried (Hrsg.): Transformation und Entwicklung. Grundlagen der Moralerziehung. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 21-55.

Kohlberg, Lawrence (1995) / Althof, Wolfgang (Hrsg.): Die Psychologie der Moralentwicklung. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Lind, Georg (2000): Ansätze und Ergebnisse der „Just-Community“-Schule. In: Die Deutsche Schule. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft und Gestaltung der Schulwirklichkeit. Frankfurt am Main: Hirschgraben-Verlag.

Lind, Georg (2009): Moral ist lehrbar. Handbuch zur Theorie und Praxis moralischer und demokratische Bildung. 2., überarbeitete und aktualisierte Auflage. München: Oldenbourg.

Luterbacher, Michael (2014): Just Community: In: Wochenschau. Demokratiepädagogik. Jg. 65, H.5, S.52-55.

Neidhard, Ursula (2007): Auf dem Weg zur demokratischen Schule. Der Beitrag von Lehrplänen zur Schulentwicklung. Frankfurt am Main: Peter Lang Internationaler Verlag der Wissenschaften.

Oser, Fritz / Althof, Wolfgang (2001a): Die Gerechte Schulgemeinschaft. Lernen durch Gestaltung des Schullebens. In: Edelstein, Wolfgang / Oser, Fritz / Schuster, Peter (Hrsg.): Moralische Erziehung in der Schule. Entwicklungspsychologie und pädagogische Praxis. Weinheim und Basel: Beltz, S. 233-268.

Oser, Fritz / Althof, Wolfgang (2001b): Moralische Selbstbestimmung. Modelle der Entwicklung und Erziehung im Wertebereich. Vierte Auflage. Stuttgart: Klett-Cotta.

Probst, Markus (o.J.): Kindergarten und Primarschule Flamatt. Schulleben. Aktuelles Thema der Just Community. URL: <http://www.psflamatt.ch/index.php?c0=navigation&navigation=51> [Stand: 25.07.16].

Reed, Donald R. C. (1997): Following Kohlberg. Liberalism and the Practice of Democratic Community. Indiana: University of Notre Dame Press.

- Reich, Eberhard (2008): Schule und Gerechtigkeit. Anspruch und pädagogische Praxis. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft (WBG).
- Schill, Frank (2013): Schülerpartizipation an berufsbildenden Schulen. Die Förderung einer Partizipationskultur im Kontext politisch-demokratischer Bildung. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Schule Heiden (2016a): Dorf Primarschule Heiden. Just Community. URL: http://www.schule-heiden.ch/xml_1/internet/de/application/d22/d77/f27.cfm [Stand: 25.07.16].
- Schule Heiden (2016b): Broschüre Primarschule. URL: http://www.schule-heiden.ch/documents/sh_primarschule_2016_web.pdf [Stand: 18.08.16].
- Schule Heiden (2016c): Flyer Just Community. URL: <http://www.schule-heiden.ch/documents/FlyerJC.pdf> [Stand: 15.08.15].
- Schule Heiden (2016d): Unsere Schule. URL: http://www.schule-heiden.ch/xml_1/internet/de/application/d1/f7.cfm [Stand 18.08.16].
- Schule Udligenswil (2008): Schulentwicklung. „Just Community School“. URL: http://www.schule-udligenswil.ch/50schulentwicklung/just_community.html [Stand: 25.07.16].
- Schuster, Peter: Von der Theorie zur Praxis. Wege zur unterrichtspraktischen Umsetzung des Ansatzes von Kohlberg. In: Edelstein, Wolfgang / Oser, Fritz / Schuster, Peter (Hrsg.) (2001): Moralische Erziehung in der Schule. Entwicklungspsychologie und pädagogische Praxis. Weinheim und Basel: Beltz, S.177-212.
- Stehr, Nico (2000): Die Zerbrechlichkeit moderner Gesellschaften. Weilerswist: Velbrück Wissenschaft.
- Wey, Johannes (2012): Demokratie leben lernen. In: AppenzellerZeitung, Jg.183, Nr.237 vom 22. November 2012, S.39. URL: <http://www.appenzellerzeitung.ch/ostschweiz/appenzellerland/appenzellerland/at-ap/Demokratie-leben-lernen;art120091,3208160> [Stand: 12.08.16].
- Weyers, Stefan: Demokratische Partizipation durch „Just Communities“. In: Dollinger, Bernd / Schmidt-Semisch, Henning (Hrsg.) (2011): Handbuch Jugendkriminalität. Kriminologie und Sozialpädagogik im Dialog. 2., durchgesehene Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 415-126.

7. Eidesstattliche Erklärung

Hiermit versichere ich, dass die vorliegende Arbeit über *Das Just Community Konzept nach Lawrence Kohlberg – von der Theorie in die Praxis: Die heutige Umsetzung an deutschsprachigen Schulen* selbstständig verfasst worden ist, dass keine anderen Quellen und Hilfsmittel als die angegebenen benutzt worden sind und dass die Stellen der Arbeit, die anderen Werken – auch elektronischen Medien – dem Wortlaut oder Sinn nach entnommen wurden, auf jeden Fall unter Angabe der Quelle als Entlehnung kenntlich gemacht worden sind.

(Datum, Unterschrift)

Ich erkläre mich mit einem Abgleich der Arbeit mit anderen Texten zwecks Auffindung von Übereinstimmungen sowie mit einer zu diesem Zweck vorzunehmenden Speicherung der Arbeit in einer Datenbank einverstanden.

(Datum, Unterschrift)