

Seminararbeit im Rahmen der Lehrveranstaltung

„Theorien und Konzepte der Demokratiepädagogik“

Lehrveranstaltungsleitung: Univ.-Prof.<sup>in</sup> Dr.<sup>in</sup> Christine Schmid

# Just Community

Einführung in das Konzept einer gerechten Schulgemeinschaft



**Verfasser:**

**Felix Autor**

eMail: [autorpe@stud.sbg.ac.at](mailto:autorpe@stud.sbg.ac.at)

Matrikelnummer: 0721318

Datum der Abgabe: 13.09.2012

[\*hüstel\*, etwas verspätet, ich bitte um Nachsicht]

## Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung.....	3
1.1 Idee eine gerechte Schulgemeinschaft .....	3
1.1 Argumente für eine gerechte Schulgemeinschaft.....	5
2. Theoretischer Hintergrund.....	6
2.1 Theorien zur Entwicklung des moralischen Urteils (Laurence Kohlberg) .....	6
2.2 Theorien zur kognitiven Entwicklung (Jean Piaget) .....	10
2.3 Soziale Perspektivenübernahme (Robert L. Selman).....	12
2.4 Demokratie als Lebensform (John Dewey) .....	13
2.5 Weitere Auseinandersetzungen mit Demokratie- und Moralerziehung .....	14
3. Prinzipien einer <i>Just Community</i> (vgl. Oser & Althof, 2001).....	16
4. Struktur des Schulmodells <i>Just Community</i> (vgl. Oser & Althof, 2001).....	20
5. Evaluationsergebnisse von <i>Just Community</i> (vgl. Oser & Althof, 2001) .....	22
5.1 Probleme (vgl. Oser & Althof, 2001, S. 262ff.) .....	23
6. Diskussion und Ausblick .....	23
7. Literatur .....	25
Tabellenverzeichnis .....	27
Abbildungsverzeichnis.....	27

## 1. Einleitung

Diese Arbeit beschäftigt sich mit dem Konzept der *Just Community* (= gerechte Gemeinschaft) und stellt einen Implementierungsvorschlag für ein Schulsystem vor.

Der *Just Community*-Ansatz wurde von dem Entwicklungspsychologen und Pädagogen Lawrence Kohlberg entworfen und liegt seiner theoretischen Konzeption der Moralentwicklung, aber auch anderen Ansätzen von John Dewey, Robert L. Selman, George H. Mead, James H. Baldwin und Jean Piaget zugrunde.

Kohlberg verweist auf die pädagogische Zielsetzung des Ansatzes: durch die Schaffung institutionalisierter Kontexte, die einen „Gemeinschaftssinn“ fördern und sich zugleich durch ein „System partizipatorischer Demokratie“ (Kohlberg, 1987, S. 40) an Prinzipien der Gerechtigkeit orientieren, soll die Entwicklung von „moralischer“ Handlungsfähigkeit bei Schülerinnen und Schülern gefördert werden (vgl. Weyers, 2010).

Der Fokus bei dieser Arbeit wird zwar auf eine gerechte Schulgemeinschaft gesetzt, aber diese ideelle Grundannahme kann ebenfalls auf die unterschiedlichsten pädagogischen Handlungsfelder übertragen werden.

Nach einer kurzen Einführung zur Idee einer gerechten Schulgemeinschaft in Kapitel 1.1 werden in Kapitel 1.2 Argumente angesprochen, die für eine *Just Community*-Implementierung im System Schule sprechen. Kapitel 2 widmet sich der theoretischen Grundlage des *Just Community*-Konzeptes, um die Prinzipien einer gerechten Schulgemeinschaft, die in Kapitel 3 beschrieben werden, theoretisch zu fundieren und die Struktur des Schulmodells in Kapitel 4 verständlicher abzubilden. Die Prinzipien und die Struktur einer gerechten Schulgemeinschaft sollen stets vor dem theoretischen Hintergrund reflektiert werden. Kapitel 5 stellt einige Evaluationsergebnisse von deutschen und schweizerischen Modellschulen zusammen. Kapitel 6 soll das Konzept einer *Just Community* kritisch betrachten, Grenzen und Probleme aufzeigen und die Diskussion darüber anregen.

Die Ausführungen haben keinen Anspruch auf Vollständigkeit, sie sollen lediglich die thematischen Auseinandersetzungen des Autors widerspiegeln.

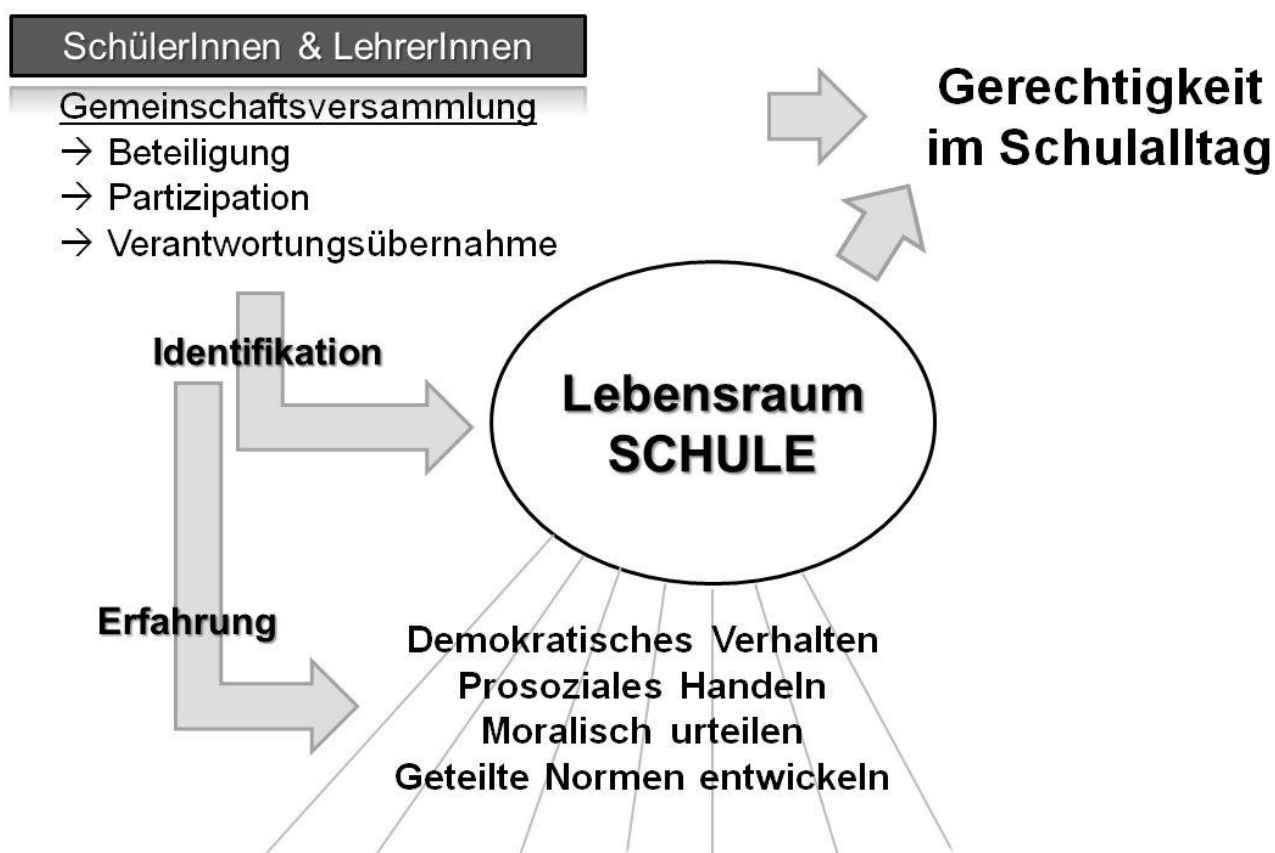
### 1.1 Idee eine gerechte Schulgemeinschaft

Wie kann man das Konzept einer gerechten Schulgemeinschaft mit wenigen Worten beschreiben? Die Idee ist, dass allen Schulangehörigen (Schülerinnen und Schüler, Lehrerinnen und Lehrer, sonstige Schulpersonal) die Möglichkeit gegeben wird, gemeinschaftliche Normen durch demokratische Partizipation, die in regelmäßig stattfindenden Vollversammlungen zum Ausdruck gebracht werden kann, zu entwickeln. Durch die Verankerung demokratischer Prinzipien im schulischen Entscheidungswesen,

durch Beteiligung an Diskussionen über Probleme des Schulalltags, durch Verantwortungsübernahme und das beständige Bestreben aller Schulangehörigen, das Allgemeinwohl der schulischen Gemeinschaft zu verbessern, soll eine höhere Identifikation mit dem Lebensraum Schule erwirkt werden. Ebenso bekommen aber auch die Schülerinnen und Schülern (, aber auch das restliche Schulpersonal,) die Gelegenheit, demokratisches und prosoziales Verhalten praktisch zu erfahren. Sie lernen somit, geteilte Normen zu entwickeln und moralisch besser zu urteilen (vgl. Kohlberg, 1986). Der geschützte Rahmen der Schule als eine gelebte Mini-Demokratie soll somit die Schülerinnen und Schüler gut für das Leben in einer demokratischen Gesellschaft vorbereiten.

*„Von gerechter Gemeinschaft wird nicht gesprochen, weil andere Gemeinschaften weniger gerecht sind, sondern weil hier auf der Basis eines partizipatorischen Demokratiemodells in bestimmten, das allgemeine Schulleben betreffenden Fragen, Gerechtigkeit „geschaffen“, d.h. hervorgebracht wird“ (Oser & Althof, 2001, S. 237)*

Es wurde versucht, die Idee einer *Just Community* in der Institution „Schule“ in folgender Grafik zu skizzieren:



**Abb. 1** Skizze der Idee einer gerechten Schulgemeinschaft

## 1.1 Argumente für eine gerechte Schulgemeinschaft

Allgemein kann gesagt werden, dass die Argumente für eine *Just Community* von der breiten Definition einer „Civic Education“ (Demokratiepädagogik) getragen werden:

*„Civic Education hat [...] zum Ziel, die Bürger/-innen der Gesellschaft mit dem für zivilgesellschaftliches Handeln nötigen Wissen auszustatten, ihnen entsprechende praktische Fertigkeiten zu vermitteln und demokratische Haltungen und Einstellungen aufzubauen. Dabei spielt die Schule als Vermittlungsinstitution eine wichtige Rolle. In ihr treffen die Akteure aller (oder zumindest vieler) gesellschaftlicher Gruppen zusammen, um – meist über mehrere Jahre – in konstanten Klassenverbänden zusammen zu lernen.“*

(Frank, 2005, S. 2)

Um den demokratiepädagogischen Gedanken ein wenig zu präzisieren, muss sich nur folgende Frage gestellt werden: Was sollen Schülerinnen und Schüler in ihrer Schulzeit erlernen? Bildungsstandards und möglichst umfassende Lehrpläne versuchen, diese Frage zu beantworten. Der Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule besteht jedoch neben der Wissensaneignung auch darin, die „Beziehungen zu anderen Menschen nach den Grundsätzen der Achtung und Toleranz, der Gerechtigkeit und der Solidarität zu gestalten“, (Hessisches Kultusministerium, 2005, § 2.4) sowie „staatsbürgerliche Verantwortung zu übernehmen und sowohl durch individuelles Handeln als auch durch die Wahrnehmung gemeinsamer Interessen mit anderen zur demokratischen Gestaltung des Staates und einer gerechten und freien Gesellschaft beizutragen“ (Hessisches Kultusministerium, 2005, § 2.2). Das Erwerben von sozial-moralischer und demokratischer Kompetenz schon während der Schulzeit scheint als grundlegende Voraussetzung erkannt worden sein, um den Anforderungen gewachsen zu sein, die eine demokratischen Gesellschaft an ihre Mitglieder stellt. Aber auch die Erwartungen an die Schule von der Gesellschaft (von den Eltern der Kinder, von Politik, Wirtschaft und Wissenschaft), „mündige“ Bürgerinnen und Bürger zu „produzieren“, können nur erfüllt werden, wenn die Schule die Internalisierung von demokratischen Prinzipien gewährleistet. Das Konzept einer *Just Community* versucht, genau dies zu erreichen.

Ein weiteres Argument für eine *Just Community* in der Schule ist der Wissenschafts-Praxis-Transfer. In vielen Universitäten wird jahrelange Forschung betrieben und Konzepte entwickelt, die eine höhere Schulqualität zum Ziel haben. Was bringt all die Forschung und Entwicklung, wenn nicht zumindest ein Teil davon in der Praxis umgesetzt wird? Lawrence Kohlberg hat mit dem Ansatz einer *Just Community* einen praxistauglichen Ansatz

entworfen; viele Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler aus aller Welt haben sich ebenfalls damit beschäftigt und weiter entwickelt.

Nicht nur die Entwicklung von naturwissenschaftlichen, künstlerischen, sprachlichen etc. Fähigkeiten, sondern auch die Förderung der Entwicklung des sozialen Verstehens, des moralischen Urteilsvermögens und der moralischen Sensibilität des Einzelnen steht dabei im Vordergrund. Eine Implementierung von Elementen einer *Just Community* schafft einen Rahmen für letzteres, ohne dabei den „normalen“ Lehrbetrieb einzuschränken.

Das Konzept einer gerechten Schulgemeinschaft kann als ganzheitlicher Versuch aufgefasst werden, 1. eine höhere Schulqualität zu erreichen und 2. den Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule mehr gerecht zu werden. Diese beiden Punkte sollen als Hauptargumente für eine *Just Community* in der Schule begriffen werden.

## **2. Theoretischer Hintergrund**

In diesem Kapitel werden Theorien bzw. Erkenntnisse aus der wissenschaftlichen Forschung vorgestellt, aus denen sich die Idee einer *Just Community* entwickelt hat. Allen voran muss natürlich Lawrence Kohlbergs Moraltheorie genannt werden, da sein Konzept der *Just Community* darin fundiert ist. Es soll jedoch ebenfalls auf John Dewey, Jean Piaget und Robert L. Selman verwiesen werden, da ihre Konzepte stark mit ihm verknüpft sind. Desweiteren werden noch einige weitere Erkenntnisse aus der Demokratie- & Moralforschung dargestellt, die zwar nicht zur theoretischen Grundlage einer *Just Community* gehören, diese aber stützen.

### **2.1 Theorien zur Entwicklung des moralischen Urteils (Laurence Kohlberg)**

Lawrence Kohlberg hat eine der bedeutendsten Theorien innerhalb der Moralphyschologie entworfen. Er entwarf sechs Stufen der moralischen Entwicklung, in drei übergreifenden Ebenen eingeordnet, die ein Mensch durchleben kann (vgl. Tab.1). Überspitzt gesagt ist demnach ein qualitativ höherwertiges moralisches Wesen jenes, welches auf einer möglichst hohen moralischen Stufe urteilen kann.

**Tab. 1** Moralstufen nach Kohlberg (aus Edelstein, Oser & Schuster, 2001)

<i>Niveau I: das präkonventionelle Urteilen</i>	
Stufe 1 – Heteronome Moralität	Regeln werden eingehalten, um Strafe zu vermeiden Orientierung an Autoritäten
Stufe 2 – Individualismus, Zielbewusstsein, Austausch	Regeln werden eingehalten, wenn es der Befriedigung eigener Bedürfnisse dient. Es wird anerkannt, dass andere Menschen auch eigene Bedürfnisse haben.
<i>Niveau II: das konventionelle Urteilen</i>	
Stufe 3 – wechselseitige Erwartungen, Beziehungen und interpersonelle Konformität	Regeln werden befolgt indem sich an den Erwartungen Anderer orientiert wird.
Stufe 4 – Soziales System und Gewissen	Regeln werden befolgt um ein Zusammenleben zu ermöglichen. Orientierung an Gesetzen.
<i>Niveau III: das postkonventionelle bzw. prinzipiengeleitete Urteilen</i>	
Stufe 5 – Stufe der gesellschaftlichen Nützlichkeit, Stufe der individuellen Rechte	In Gesellschaften gibt es eine Vielzahl von Werten die z.B. im Interesse der Gerechtigkeit befolgt werden sollen. Gesetze können relativiert werden. (für übergeordnete Prinzipien die der Gesellschaft von Nutzen sind.)
Stufe 6 – Stufe der universalen ethischen Prinzipien	Das Befolgen selbstgewählter ethischer Prinzipien. Gesellschaftliche Übereinkünfte werden deshalb befolgt, weil sie auf den selbstgewählten Prinzipien basieren.

Ein moralisches Urteil ist immer damit gekoppelt, wie ein Mensch gerade etwas als gerecht empfindet. Was als gerecht empfunden wird, hängt von der Perspektive ab, aus der dieser Mensch die Situation betrachtet und inwieweit er dazu in der Lage ist, in der Situation einen „höheren Zweck“ für die Menschheit zu sehen. Die drei Ebenen (moralische Niveaus), denen jeweils zwei Stufen zugeordnet sind (die jeweils höhere stellt die fortgeschrittene Variante des moralischen Niveaus dar), sollen als „drei unterschiedliche Typen von Beziehungen zwischen dem Selbst und den gesellschaftlichen Regeln und Erwartungen“ (Kohlberg, 2001, S. 40) begriffen werden: in der präkonventionelle Ebene bleiben dem Menschen die sozialen Normen und Erwartungen fern (egoistische Perspektive), in der konventionellen Ebene wird er sie begreifen und verinnerlichen (gesellschaftliche Perspektive) und in der postkonventionellen Ebene wird er sich von ihnen trennen und eine unabhängige Perspektive mit selbstgewählten Werten und ethischen Prinzipien einnehmen.

[Zwischenfrage: Wäre dann ziviler Ungehorsam auf Stufe 5/6 anzusiedeln?]

Jede einzelne Stufe ist aufeinander aufgebaut und unterliegt den Kriterien der (1) „Invarianz der Entwicklung“, der (2) „Integration der jeweils vorausgehenden Stufe in die nächsthöhere“

und die (3) „Eigenständigkeit jeder Stufe im Sinne einer strukturierten Ganzheit, also qualitativer Unterscheidbarkeit“ (Garz, 2008, S. 102).

Das Individuum bekommt also im Laufe seiner moralischen Entwicklung von Stufe zu Stufe einen größeren Blickwinkel auf das System miteinander lebender Menschen: Während z.B. bei Stufe 1 das System nur aus dem Individuum und der Obrigkeit, die ihm sagt, was es tun soll, besteht, zeigt sich in Stufe 2 schon das Bewusstsein, dass es noch andere Mitmenschen gibt, die jeweils ihre eigene Sichtweisen haben (Kohlberg, 2001, S. 45f.).

Als Beispiel dazu und zur Veranschaulichung der Moralstufen wird die Gegenüberstellung von zwei Dispositionen in der Situation vorgestellt, die das „Heinz-Dilemma“ skizziert:

Die Frau von Heinz liegt im Sterben. Es gibt ein Medikament, das sie retten könnte, aber es ist zu teuer; alle „legalen“ Möglichkeiten, an Geld zu kommen, sind ausgeschöpft. Soll Heinz in die Apotheke einbrechen und das Medikament stehlen? (vgl. Garz, 2008, S. 107ff.)

Wenn Heinz auf einer unteren Stufe urteilt, sieht er z.B. nur die Perspektive der Regeln und der Folgen für sich selbst; sein Gerechtigkeitsempfinden stützt sich auf Strafe und Autorität. Er würde nicht stehlen, da ihm die Obrigkeit mit einer Gefängnisstrafe droht. Wenn Heinz jedoch so argumentiert, dass sich alle Gesetze dem Leben eines Menschen unterzuordnen haben, da es nichts wertvolleres gibt als ein Menschenleben auf dieser Erde, so würde er selbstverständlich das Medikament stehlen, um dieses eine Leben zu retten. Seine Entscheidung wäre auf einer höheren moralischen Stufe einzuordnen. Somit wäre Stehlen unter gewissen Argumentationsmustern durchaus moralisch vertretbar oder sogar zwingend. Die Moralstufen geben eine Struktur im moralischen Urteilsvermögen oder Denken an, die jedoch vom Inhalt moralischer Urteile unterschieden werden müssen (Kohlberg, 1987, S. 29). Somit ist Kohlbergs Methode zur Ermittlung moralischer Urteile sehr umfangreich, um den Strukturen und Inhalten gerecht zu werden. Sie unterteilt sich in drei Schritten (Garz, 2008, S. 106ff.),

- die Präsentation eines hypothetischen Dilemmas (z.B. das Heinz-Dilemma)
- das strukturelle Interview (Befragung, deren Ziel ist, „die Meinungen, Einstellungen oder Überzeugungen eines Subjektes zu durchdringen und zu dem Grund oder der Rechtfertigung vorzustoßen, die sie leiten [...] ein Hervorlocken (Evozieren) der höchsten jeweils erreichbaren Stufe (Kompetenz) des moralischen Urteils durch geschicktes Fragen“ (Garz, 2008, S. 111) und nochmaliges Nachfragen: ein mæeutisches Prinzip der hermeneutisch-rekonstruktiven Forschung)
- die Auswertung des Interviews (Beurteilung der Antworten zum vorgelegten Dilemmata durch Vergleich mit stufenspezifischen Musterantworten)



Die Bestimmung der moralischen Stufe eines Menschen darf nur allein auf seinen moralischen Urteilen (Antworten auf Dilemmata) geschehen. Inwieweit dann diese „theoretische“ Einstufung Aussagen über ihr „praktisch“ moralisches Handeln treffen kann, ist ambivalent zu beurteilen, da die „Ausübung“ eines moralischen Niveaus von weiteren Faktoren abhängt (Kohlberg, 2001, S. 37) – viele Menschen sind sehr wohl fähig, sich moralische Kompetenz auf einem hohen Niveau anzueignen; moralische Performanz ist jedoch ein anderes Paar Schuhe (vgl. Kohlberg, 1987, S. 30f.) So gesehen ist das Handeln auf der Stufe 5/6 nur einigen ausgewählten Persönlichkeiten vorbehalten (z.B. Mahatma Gandhi: „Be the change you want to see in the world“).

Moralentwicklung hängt von der sozialen Stimulierung ab, die durch „soziale Interaktion, moralische Entscheidungen, moralischen Dialog und moralisches Miteinander zu Stande kommt“ (Kohlberg, 2001, S. 52). Die entsprechenden kognitiven Voraussetzungen (vgl. Kap. 2.2) genauso wie die entsprechende Fähigkeit zur Perspektiven- und Rollenübernahme (vgl. Kap. 2.3) sind zwar notwendig; beide bedingen jedoch nicht unmittelbar die moralische Entwicklung. Somit geht ein pädagogisches Konzept, dass Moralentwicklung fördern möchte, den Weg der sozialen Stimulierung; es möchte Gelegenheiten provozieren, in denen oben beschriebenes passiert. „Der kognitiv-entwicklungsorientierte Ansatz zur Moralerziehung legt [...] Nachdruck auf die offene, „sokratische“ Diskussion von Wertkonflikten [...]“ (Kohlberg, 1987, S. 35).

Was heißt das für das Konzept von *Just Community*? Die beste Stimulierung der Moralentwicklung ist für Kohlberg die unmittelbare Erfahrung der Partizipation in der Gesellschaft bzw. in einer Gruppe. In einer gerechten Schulgemeinschaft, die darauf konzipiert ist, von Schülerinnen und Schülern mitgestaltet zu werden, wird aktiv moralisches Lernen vollzogen. In ihr bekommen sie die Gelegenheit zur Perspektiven- und Rollenübernahme und zu Dilemma-Diskussionen unter Gleichaltrigen im Klassenverband. Auch die „moralische Atmosphäre“ der Institution Schule trägt zur Stimulierung der moralischen Entwicklung ihrer Mitglieder bei, da sie von ihnen auf einer moralisch höheren Stufe begriffen wird (vgl. Kohlberg, Scharf & Hickey, 1978, S. 202ff.).

Die Mächtigkeit von Kohlbergs Konzeption ist schwer einzuschätzen. Trotz vieler Kritik ist sie jedoch als Referenzmodell für viele empirisch erfolgreiche Moralerziehungsprojekte geblieben, u.a. natürlich für das der gerechten Schulgemeinschaft (vgl. Oser & Althof, 2001).

## 2.2 Theorien zur kognitiven Entwicklung (Jean Piaget)

„Moralisches Denken ist eindeutig Denken; fortgeschrittenes moralisches Denken hängt deshalb von fortgeschrittenem logischen Denken ab“ (Kohlberg, 1987, S. 29).

Jean Piaget beschäftigte sich in seinem Lebenswerk mit Strukturen des Denkens. Er blieb jedoch keineswegs einer Sichtweise verhaftet, sondern nahm verschiedene Perspektiven (gesellschaftsbezogen, Individuum bezogen) in der Erforschung der Entwicklung kognitiver Strukturen ein. Jean Piaget definierte auch schon Stufen der Moral, die er aus Beobachtung von Kindern bei einfachen Regelspielen gewann: 1. eine prä-moralische Stufe: „das Kind spielt, wie es ihm gefällt“ (~ bis 4 Jahre) – 2. Eine heteronome Stufe: „die Regeln sind heilig und unantastbar“ (~ 4-8 Jahre) – 3. Eine autonome Stufe: „die Regeln stellen ein auf gegenseitigem Übereinkommen beruhendes Gesetz dar (~ ab 8 Jahre) (Garz, 2008, S. 64; Kohlberg, 1987, S. 26; [Jean Piaget „Das moralische Urteil beim Kinde“, 1932]). Er begriff Moral als ein System von Regeln und in der Achtung, die das Individuum für diese Regeln empfindet. Darin sah er den „Kern jeder Sittlichkeit“ (Garz, 2008, S. 60).

Piagets Forschungen zur „Intelligenz“ führten zu folgenden vier Stufen der kognitiven Entwicklung, die im Folgenden kurz skizziert werden sollen (vgl. Garz, 2008, S. 68ff.):

1. die senso-motorische Stufe (0-2 Jahre), untergliedert in 6 Teilstadien: der Zusammenhang zwischen sensorischen und motorischen Aspekten entsteht
2. die prä-operatorische Stufe (2-7/8 Jahre): Symbole / Objekte werden intern repräsentiert und durch die Sprache nach außen kommuniziert
3. die konkret-operatorische Stufe (7/8-11/12 Jahre): das logische und rationale Denken entwickelt sich
4. die formal-operatorische Stufe (ab 11/12 Jahre): das abstrakte und hypothetische Denken entwickelt sich

Jean Piaget nennt vier Faktoren, die einen Einfluss auf die kognitive Entwicklung haben und die Anpassung des Individuum an seine Umwelt ermöglichen (vgl. Garz, 2008, 84f.):

1. Reifung (geringer Einfluss - dieser Faktor erweitert nur den Spielraum möglicher Entwicklung)
2. Soziale Erfahrung (geringer Einfluss - Erziehung, Erwerb der Sprache)
3. Soziale Interaktion (großer Einfluss – empirische Abstraktion (Beobachtung) und reflektierende Abstraktion (logisch-mathematische Erfahrung, in dem eigene Handlungen reflektiert werden)
4. Streben nach Gleichgewicht (ausschlaggebender Einfluss – Äquilibrium zwischen Assimilation (Eingliedern neuer Erfahrungen in ein bestehendes Schema) und Akkommodation (situatives Anpassen eines Schemas) / Äquilibrium der Subsysteme (Angleichen der unterschiedlich schnell ablaufenden Entwicklungen) / Äquilibrium

zwischen dem Teil und dem Ganzen (Integration der Subsysteme in das Hauptssystem))

Welche kognitive Entwicklungsphase ist Voraussetzung für die jeweilige moralische Stufe? Diese Frage war durchaus interessant für Laurence Kohlberg. Er fand heraus, dass das Erreichen einer höheren „logischen“ Stufe nicht bedeutet, dass parallel dazu die nächsthöhere Moralstufe erreicht wird – eine höhere moralische Stufe ist aber wohl abhängig von der parallelen „logischen“ Stufe (z.B. die moralische Entwicklung beschränkt sich auf Stufe 1 und 2, wenn dieser jemand nur konkret-operational denken kann) (vgl. Kohlberg, 1987, S. 29; Kohlberg, 2001, S. 36). Kohlberg (1987, S. 29) bestätigt, dass zwar im späteren Jugend- und Erwachsenenalter über 50% der Menschen fähig sind, formal zu denken, aber nur ca. 10% ein moralisches Denken auf der höchsten Ebene zeigen.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass sich moralisches Urteilsvermögen nicht durch Regeln und Richtlinien zum Verhalten entwickelt, sondern dass die Person dieses „selbst konstruiert“ (Schuster, 2001, 177). Moral kann demnach nicht ausgebildet werden, sondern muss sich im Laufe des Entwicklungsprozesses des Kindes bilden.

Was heißt das für das Konzept von *Just Community*? Die Kinder in einer Schule bewegen sich in ihrer kognitiven Entwicklung zwischen der konkret-operatorischen und der formal-operatorischen Stufe. Die persönliche Entwicklung des Kindes, ob logisch, sozial oder moralisch, sollte in einer Schule stets im Vordergrund stehen. Einem Kind kann nie vorgeworfen werden, wenn es auf einer niedrigen moralischen Stufe argumentiert, da moralisches Denken mit logischem Denken gekoppelt ist. Eine *Just Community* muss somit Meinungen aus allen Altersstufen respektieren und ihre Wertschätzung gewährleisten. Trotzdem kann die Stimulation zu Perspektiven auf höheren moralischen Stufen in der sozialen Interaktion geschehen, denn nichts anderes meint Piaget mit dem Prozess der Assimilation und Akkommodation. Zumal Kinder und Jugendliche, die schon formal-operatorisch zu denken in der Lage sind, die kognitiven Voraussetzungen erfüllen, sich bis zur höchsten Stufe moralisch weiter zu entwickeln. Auch wenn die Mehrheit der Jugendlichen und Erwachsenen der konventionellen Ebene zuzurechnen ist und nur eine Minderheit die postkonventionelle Ebene erreicht (und das in der Regel erst ab dem 20. Lebensjahr) (vgl. Kohlberg, 2001, S. 37), so kann eine *Just Community* die Förderung dieser Minderheit bewirken. Diese Tatsache ist wohl eines der schlagkräftigsten Argumente für das Konzept der gerechten Schulgemeinschaft (vorausgesetzt, eine Gesellschaft (die Politik, die Wirtschaft) möchte moralisch gebildete Menschen haben ☺).

### 2.3 Soziale Perspektivenübernahme (Robert L. Selman)

Eine Auswertung von Dilemma-Diskussionen (auf der Grundlage von Laurence Kohlbergs Moraltheorie) kann anhand der Fähigkeit zur sozialen Perspektivenübernahme geschehen. Robert L. Selman fokussierte darunter drei Aspekte, und zwar „(1) der eigene Standpunkt des Befragten“, (2) die verschiedenen Standpunkte der einzelnen Personen in dem Dilemma und (3) die Beziehungen zwischen diesen verschiedenen Perspektiven“ (Selman, 1982, S. 230), auf dessen Grundlage er alterspezifische „Niveaus der sozialen Perspektivenübernahmen“ ermittelte (Garz, 2008, S. 97ff.):

- Niveau 0 – Egozentrische oder undifferenzierte Perspektiven (ca. 4-6 Jahre)
- Niveau 1 – Subjektive oder differenzierte Perspektiven (ca. 6-8 Jahre)
- Niveau 2 – Selbstreflexive oder reziproke Perspektiven (ca. 8-10 Jahre)
- Niveau 3 – Wechselseitige Perspektiven oder Perspektiven der dritten Person (ca. 10-12 Jahre)
- Niveau 4 – Gesellschaftliche oder Tiefenperspektive (ca. ab 12 Jahre)

Die zentrale Aussage von Robert L. Selmans Arbeiten ist, dass wir uns nur verstehen, inwiefern wir die/der andere(n) verstehen (vgl. Garz, 2008, S. 100). Somit steht die Fähigkeit zur sozialen Perspektivenübernahme in enger Beziehung zur Entwicklung des moralischen Urteils. Sie muss gerade in einer Schulgemeinschaft, die sich aus inhomogenen Altersstrukturen zusammensetzt, stets berücksichtigt werden, wenn man in Dilemma – Diskussionen Antworten nach deren „moralischen“ Gehalt bewerten möchte. Die oben beschriebenen Stufen „sind jedoch allgemeineren Charakters, da sie nicht nur mit Fairness und Entscheidungen zwischen „richtig“ oder „falsch“ zu tun haben“ (Kohlberg, 2001, S. 36). Da Selman sich auf die Art der Unterscheidung und die Verknüpfung zwischen eigener und anderer Perspektiven konzentriert, verwendete Kohlberg das Konzept der soziomoralischen Perspektive, dass die Fähigkeit zur Rollenübernahme sowie moralisches Urteilsvermögen berücksichtigt. Er postulierte zu den drei moralischen Hauptniveaus die dazugehörigen sozialen Perspektiven (Kohlberg, 2001, S. 41) (vgl. Kap. 2.1), in Tab. 2 gegenübergestellt:

**Tab. 2** Zusammenhang zwischen dem moralischen Niveau und der sozialen Perspektive (vgl. Kohlberg, 2001, S. 41)

<i>Moralisches Urteil</i>	<i>Soziale Perspektive</i>
I präkonventionell	konkret-individuelle Perspektive
II konventionell	Perspektive eines Gesellschaftsmitglieds
III postkonventionell bzw. prinzipienorientiert	der Gesellschaft vorgeordneten Perspektive

Somit benötigt eine Entwicklung des moralischen Urteilsvermögens die dazugehörige soziale Perspektive.

Was heißt das für das Konzept von *Just Community*? Das Praktizieren von Perspektiven- und Rollenübernahme ist ein grundlegendes Element im *Just-Community*-Ansatz. Angestrebt wird die Perspektive eines Gesellschaftsmitglieds und vielleicht auch die einer ihrer vorgeordneten Perspektive.

## **2.4 Demokratie als Lebensform (John Dewey)**

John Dewey veröffentlichte 1916 sein Werk „Democracy and Education“, welches für eine Beteiligung aller Mitglieder einer Gesellschaft an demokratischen Prozessen sowie eine auf Erfahrung aufgebautes Lernen plädierte.

Eine demokratisch organisierte Gemeinschaft ist nach Dewey dadurch gekennzeichnet, dass sie innerhalb Entwicklungen und soziale Fortschritte zulässt und ermöglicht. Nur so können die zahlreichen und unterschiedlichen Interessen in einer Gemeinschaft geteilt werden und auf einen akzeptablen Nenner für alle Mitglieder gebracht werden (Reich, 2005, S. 51). Entwicklung und Wachstum einer Gesellschaft hieße für Dewey der immerwährende Prozess des gewollten gesellschaftlichen Wandels, Partizipation aller Mitglieder zu gewährleisten und auszubauen (Reich, 2005, S. 52). Er setzte sich ebenfalls theoretisch mit der Moralentwicklung von in einer Gemeinschaft lebenden Subjekten auseinander und formulierte auch drei Stufen der moralischen Entwicklung (vgl. Kohlberg, 1987, S. 25f.). Nach Dewey muss eine Gemeinschaft Bedingungen bereitstellen, in denen Menschen miteinander interagieren und ihre Handlungen aufeinander abstimmen müssen, sodass Gemeinsamkeiten und „Kooperationen in sehr unterschiedlichen Varianten“ (Reich, 2005, S. 55) entstehen. Diese Gemeinsamkeiten und Kooperationen können nur auf der Grundlage geteilter Werte geschehen, die durch eine autonome, von Gruppeninteressen unabhängige Erziehung abgesichert werden (Reich, 2005, S. 55). Das Ziel von Erziehung ist für Dewey wiederum Wachstum und Entwicklung, intellektuell als auch moralisch (Kohlberg, 1987, S. 25).

Dewey ist theoretisch aktuell wie nie zuvor –Diversität liegt voll im Trend, Heterogenität wird als Chance für individuellen und sozialen Erfolg statuiert und der Ruf nach Erfahrungslernen wird immer lauter. Es wäre schön, wenn Dewey auch praktisch an Relevanz gewinnen würde, denn die immer größer werdende Benachteiligung von sozialen Gruppen (in der Bildung, in der Wirtschaft) spaltet die Gesellschaft und fördert nicht gerade die Weiterentwicklung der Demokratie. Ein kritischer Blick auf die momentane gesellschaftliche Entwicklung lässt nur erahnen, dass nur sehr wenig von der eigentlichen demokratischen Idee übriggeblieben ist. Kerstin Reich (2005, S. 63) sieht u.a. das Problem in der

Gegliedertheit des Schulsystems, dass „Denkweisen von „denen oben“ und „denen unten“ fördert“ und eine Verständigung über soziale Gruppen hinweg verhindert.

Was heißt das für das Konzept von *Just Community*? Laurence Kohlberg wurde wohl für seine Idee einer Just Community maßgeblich von John Dewey beeinflusst. Eine gerechte Schulgemeinschaft verhindert in ihrer Konzeption soziale Disparitäten; sie gewährleistet Heterogenität in der Gruppe der Lernenden und fördert (aufgrund ihres moralischen und demokratischen Wesens) Gerechtigkeit und gegenseitige Wertschätzung. Partizipation wird allen Schulangehörigen gewährleistet. Gesellschaftliche Probleme kann sie aber nicht lösen. Wegen ihrer Exklusivität sind solche Modellschulen wieder nur einem kleinen elitären Kreis an Menschen zugänglich, der sich sicher nicht aus sozialen Randgruppen bildet. Eine *Just Community* kann wohl nur ihren Idealismus frönen, auf Wachstum und Entwicklung hoffen und sich wünschen, dass kleine „Erfolge“ die Welt zumindest ein wenig verändern.

## **2.5 Weitere Auseinandersetzungen mit Demokratie- und Moralerziehung**

Zunächst ein kurzer Exkurs: Wenn man sich mit dem Konzept von Just Community – einer gerechte Schulgemeinschaft – beschäftigt, kommt irgendwann einem die Frage auf, was überhaupt Gerechtigkeit ist? John Rawls hat eine Theorie über soziale Gerechtigkeit entwickelt, in der er sich mit zwei grundlegenden Gesichtspunkten beschäftigt – die gerechte Verteilung von immateriellen Grundgütern (z.B. individuellen Freiheiten, Menschenrechte) und von gesellschaftlichen materiellen Grundgütern (z.B. Als gerecht wird dann etwas empfunden, wenn das Nutzen für die Allgemeinheit im Vordergrund steht). Nach (vgl. Rawls, 1979, S. 25ff.; Kohlberg, 1987, S. 33). Seine Argumentationen von Gerechtigkeit würde wohl Kohlberg auf den höchsten moralischen Niveau ansiedeln, da seine Gerechtigkeitsgrundsätze wie universale Prinzipien aufgefasst werden können und in der Tradition von Immanuel Kants „Kategorischen Imperativ“ (1980, zit.n. Kohlberg, 1987, S. 32) stehen: „Handle so, dass du die Menschheit, sowohl in deiner Person, als in der Person eines jeden anderen, jederzeit zugleich als Zweck, niemals bloß als Mittel brauchst“. So gesehen ist das Konzept einer Just Community durchaus mit Gerechtigkeitstheorien in Verbindung zu bringen.

Konzepte zu Demokratie- und Moralerziehung gibt es in der facheinschlägigen Literatur viele, es werden im Folgenden nur einige wenige Anregungen daraus skizziert. Der Fokus wird hierbei mehr auf die Lehrenden als auf die Lernenden gesetzt.

Peter Schuster (2001) zeigt Wege zur entwicklungsbezogenen Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen auf. Nach seinen Überlegungen lassen sich Formen in der schulischen

Anwendung ableiten, die Moralentwicklung fördern. Im Unterricht können Diskussion soziomoralischer Dilemmata praktiziert und reflektiert werden oder der Fokus auf moralrelevante Themen gesetzt werden. Des Weiteren können spezielle Kurse angeboten werden, in denen Moralerziehung praktiziert wird. Eine vierte Form besteht letztlich in der Gestaltung der Schule als Minidemokratie: eine Just Community (vgl. Kap.3+4). Die konstruktive Auseinandersetzung der Schülerin / des Schülers mit seiner sozialen Umwelt soll demnach erwirkt werden, wobei es um die Ausdifferenzierung moralisch relevanter Kompetenzen geht und nicht um die Beschleunigung deren Entwicklung (Schuster, 2001, S. 185f.). Das weist auf die große Herausforderung hin, der sich Lehrkräfte in didaktischer, organisatorischer und erzieherischer Hinsicht stellen müssen, wenn sie gleichzeitig auch einen Fortschritt im moralischen Handeln der Schülerinnen und Schüler erzielen wollen (Schuster, 2001, S. 188).

Sigrún Adalbjarnardóttir (2001) untersuchte in dem Projekt „Förderung der sozialen Entwicklung von Schülerinnen und Schülern“ (welches ebenfalls den Denktraditionen von Dewey, Selman, Piaget, Mead und Kohlberg zugrunde lag) u.a. auch, wie sich das professionelle Handeln von Lehrerinnen und Lehrer verändert, wenn sie mit ihren Schülerinnen und Schülern soziomoralische Themen bearbeiten. Eine Förderung des sozialen Verstehens und der sozialen Konfliktlösung bei Schülerinnen und Schülern hängt (1) von der Kompetenz der Lehrerin / des Lehrers, (2) von ihrem / seinem Unterrichtsansatz und (3) von ihrer / seiner Bereitschaft ab, soziale und moralische Fragen in der Klasse zu thematisieren (Adalbjarnardóttir, 2001, S. 218). Während des Projektes wurden die Lehrerinnen und Lehrer dahingehend trainiert; sie konnten sowohl dadurch als auch durch die praktische Arbeit in der Klasse ein „vertieftes Verständnis der Verbindung allgemeiner pädagogischer Ziele“ erlangen und „spezifische pädagogische Ziele für ihre Arbeit in der Klasse“ entwickeln und so einen besseren Theorie-Praxis-Bezug herstellen (Adalbjarnardóttir, 2001, S. 226). Es wurden jedoch auch Unterschiede in den Arbeitszielen zwischen den Lehrerinnen und Lehrern festgestellt; so fokussierten einige eher das soziale Klima und die sozialen Interaktionen innerhalb der Klasse, wohingegen sich andere auf eine langfristige soziale Entwicklung im Hinblick auf Engagement in der Gesellschaft konzentrierten. Letzteres ist als professioneller einzuordnen; es konnten positive Effekte bei Schülerinnen und Schülern im Hinblick auf die Perspektivenübernahme gezeigt werden (die Stichprobe war aber keineswegs repräsentativ) (Adalbjarnardóttir, 2001, S. 227f.).

Adalbjarnardóttir (2001) verweist mit ihrer Arbeit auf die Wichtigkeit, soziomoralische Vermittlungskompetenz und somit mehr Professionalität in der LehrerInnenausbildung und – fortbildung zu fördern, wenn soziale Kompetenz und sozialen Fertigkeiten von Schülerinnen und Schüler im Unterricht gefördert und Kinder auf die aktive Teilnahme an der Gesellschaft vorbereitet werden sollen.

Georg Lind (2011) stellt die *Konstanzer Methode der Dilemma-Diskussion* (KMDD) vor und gibt vier Gestaltungsregeln für eine effektive Moralerziehung in der Schule (vgl. Lind, 2011, S. 44ff.)

1. Freie Diskurs- und Lerngemeinschaft als wichtigste Bedingung für gelingende Moralerziehung: Die Gestaltung einer druck- und angstfreien Denk- und Diskussionsatmosphäre
2. Lernen als (Re-)Konstruktion: Antworten auf moralische Dilemma sind stets individuelle Konstruktionen und sind sowohl Mittel als auch Ziel der Moralerziehung (vgl. Kap. 2.3 „Äquilibration zwischen Assimilation und Akkommodation“)
3. Affektregulation: der Lehrkraft ist fähig, den „Erregungszustand“ der Beteiligten in „einem für das Lernen optimales Fenster zu halten“ (→ professionelle LehrerInnenausbildung)
4. Selbstbestimmte Methodenevaluation: Einsatz von Messinstrumenten (z.B. Moralischer Urteil-Test (MUT)) zur Überprüfung der Wirksamkeit des Unterrichts (Messung moralischer Urteils- und Diskurskompetenz bei Schülerinnen und Schülern)

Moralerziehung sei nur dann glaubwürdig, wenn eine Benotung moralischer „Leistungen“ ausgeschlossen wird – leider verlange die Politik im Schulsystem eine Beurteilung; es werde sich hoffentlich ein akzeptabler Kompromiss finden, so Georg Lind (2011, S.48). Auch er betont die Notwendigkeit einer guten Aus- und Weiterbildung für Lehrerinnen und Lehrer, damit Schülerinnen und Schüler eine effektive Moralerziehung gewährt bekommen (Lind, 2011, S. 49).

Was heißt das alles für das Konzept von *Just Community*?

Das Konzept steht und fällt mit dem Engagement, der Vermittlungskompetenz und dem professionellen Wirken der Lehrenden und SchulleiterInnen. Die Lehrerinnen und Lehrer müssen den Sinn und Unsinn einer *Just Community* theoretisch verstehen und sich eine spezifische Handlungskompetenz aneignen, die die Ziele einer *Just Community* auch wirklich unterstützen. Moralerziehung hat keinen Sinn, wenn die Lehrkräfte nicht dementsprechend ausgebildet werden und adäquate Methoden anwenden können.

### **3. Prinzipien einer *Just Community*** (vgl. Oser & Althof, 2001)

Eine gerechte Schulgemeinschaft bzw. eine demokratische Gestaltung des Schulalltags muss gewissen Prinzipien unterliegen, um einen internen Handlungsrahmen abzuspannen. Unter Prinzipien verstehen Fritz Oser und Wolfgang Althof (2001, S. 238) „generalisierte



pädagogische Regelsysteme“, die Leitlinien für pädagogisches und organisatorisches Handeln im Rahmen der Just Community darstellen.

Ein pädagogisches Prinzip einer demokratisch-strukturierten Gemeinschaft muss sein, dass **geteilte Normen** entwickelt werden können. In einer Just Community werden Normen und Regeln gemeinsam ausgehandelt und beschlossen. Sie bezeichnen die Basis für ein „gerechtes“ Kollektiv, da jedes Mitglied zur Normenbildung beigetragen hat. Studien (vgl. Korte, 1997, zit.n. Oser & Althof, 2001) haben gezeigt, dass gemeinsam entwickelte Normen zu einer hohen Akzeptanz und Präsenz im Bewusstsein führen. Eine demokratisch-strukturierte Schulgemeinschaft erlaubt Partizipation in der Entwicklung ihres Normen- und Regelsystems.

In einer Just Community soll die individuelle **Entwicklung als Ziel der Erziehung** stehen. Die Schülerinnen und Schüler sollen an realen Problemsituationen im Schulalltag ihre moralische Urteilsfähigkeit entwickeln und ausdifferenzieren können. Da die Inhalte von „Dilemma-Diskussionen“ (vgl. Kohlberg, 2001; Schuster, 2001) nicht hypothetisch, sondern praxisbezogen und somit nicht gleichgültig sind, schafft eine Just Community eine nötige Ernsthaftigkeit in der Konsequenz von eigenen Entscheidungen, da sie in der Gemeinschaft ihre Umsetzung finden und somit das gesamte Kollektiv betreffen. Es wird versucht, eine höhere Stufe des moralischen Urteilens bei Schülerinnen und Schülern durch die Auseinandersetzung von bedeutsamen Problemen anzustreben; das Ziel ist die persönliche Entwicklung, im Vordergrund stehen dabei die praktisch-relevanten Erfahrungen von demokratisch-geprägten Entscheidungsstrukturen und sozialer Verantwortung im System Schule.

Eine Just Community soll dadurch auch das **Verhältnis von Urteil und Handeln verbessern**, da die Entwicklung des moralischen Urteilens nicht zwangsläufig die Bereitschaft zu einer Umsetzung eines Urteils in Handeln bewirkt. In einer gerechten Schulgemeinschaft wird das Urteil in institutionelles Handeln umgesetzt und dessen Ausführung durch Kontrollinstanzen gewährt (Vermittlungsausschuss, institutionelle Garantien). Jeder Schulsehörer ist sich bewusst, dass ein Urteil gleichzeitig dem Zwang zum Handeln ausgesetzt ist.

Im Schulalltag kommt es immer wieder vor, dass Lehrkräfte bei Fehlverhalten ihrer „Zöglinge“ durchgreifen und autoritär handeln müssen. Ein weiteres Prinzip ist diesem Fall gewidmet; dabei soll Fehlverhalten von Schülerinnen und Schülern als Grundlage für individuelle Entwicklungsprozesse dienen. Diese **„Abfälle des Lebens“** sollen **als Eigenerfahrungen** genutzt und in der Gemeinschaft diskutiert werden, um eine Betrachtung von Verhalten und seinen Folgen aus einer Gemeinschaftsperspektive zu erreichen. Die Stufe des Strafe und Gehorsams wird somit verlassen; bei einem Fehlverhalten wird eine Einsicht darüber durch einen Gemeinschaftssinn (soziale Verantwortung) angestrebt.

Ein weiteres Prinzip besagt, dass **Rollenübernahme praktiziert** werden soll, da sie als Voraussetzung für die Entwicklung des moralischen Urteils gilt. Argumente, aber auch Bedürfnisse anderer sollen akzeptiert, nachvollzogen und idealerweise auch verstanden werden. Durch Partizipation in der Organisation des Schulgeschehens soll bei den Schülerinnen eine **Welt möglicher sozialer Wirksamkeit** entstehen, in dem sich jedes Schulmitglied gleichberechtigt als Teil des gesamten Schulsystems begreift und dort etwas verändern kann. Schülerinnen und Schüler dürfen Verantwortung übernehmen, können sich etwas zutrauen, da ihr eigenes Tun eine Wertschätzung in der Gemeinschaft erfährt (u.a. wird davon ausgegangen, dass Kinder schon viele demokratische, soziomoralische und kommunikative Fähigkeiten besitzen, die nur durch Verantwortungsübernahme und aktive Beteiligung weiter ausgebildet werden). Es wird **Zu-Mutung** praktiziert. Klar, vielleicht könnten erfahrenere Personen (z.B. Lehrkräfte) gewisse Dinge besser entscheiden, aber es steht das Lernen und die Entwicklung der jungen Menschen im Vordergrund. Dadurch wird sich eine höhere Motivation von Seiten der Schülerinnen und Schülern erhofft, da automatisch eine erhöhte Erwartungshaltung entsteht, die wohl größere Anstrengung (und somit eine höhere Leistung) zur Folge hat.

Eine Just Community soll also die **Demokratisierung als soziales Prinzip und als Lernangebot** erheben (auch wenn wohl die übertragene Macht an die Schülerinnen und Schüler begrenzt wird). In der Idee einer selbstbestimmten Gesellschaft, von der die Institution Schule getragen wird, können alle Schulseitigen miteinander und voneinander lernen und im öffentlichen Diskurs ihre eigene Schulwelt ausgestalten. Somit werden sie sich gleichzeitig im hohen Maße mit der Institution identifizieren, da sie auf ihren eigenen Mist wächst (und fällt). Dieses Prinzip ist aber unheimlich fragil und extrem komplex, da die Beibehaltung neben viel Idealismus auch einen großen Verwaltungsaufwand durch die sehr inhomogene Gemeinschaft (Altersstrukturen, Entwicklungsstand, Autoritätskonflikte) mit sich bringt. Durch die gemeinsame Normentwicklung besteht die Gefahr des „Orestes-Effektes“, d.h. dass sich die Mitglieder den in der kleinen Gemeinschaft entwickelten Gesetze mehr verpflichtet fühlen als dem allgemein gültigen Recht der Verfassung. Eine Demokratisierung der Lebenswelt muss demnach immer im ständigen Abgleich mit der „normalen“ Realität und deren Konventionen sein. Die Schülerinnen und Schüler erfahren aber auch dadurch, dass eine gelebte Demokratie immer nur eine Baustelle bleiben wird, die sich jedoch immer lohnen wird. Weil sie Gerechtigkeit hervorbringen wird.

„Demokratie ist wie ein Floß. Es sinkt nie, aber, verdammt, deine Füße sind dauernd im Wasser“ (Mosher, 1979, zit.n. Oser & Althof, 2001, S. 244)

Die Prinzipien von einer Just Community werden in folgender Tabelle (Tab.1) übersichtlich dargestellt:

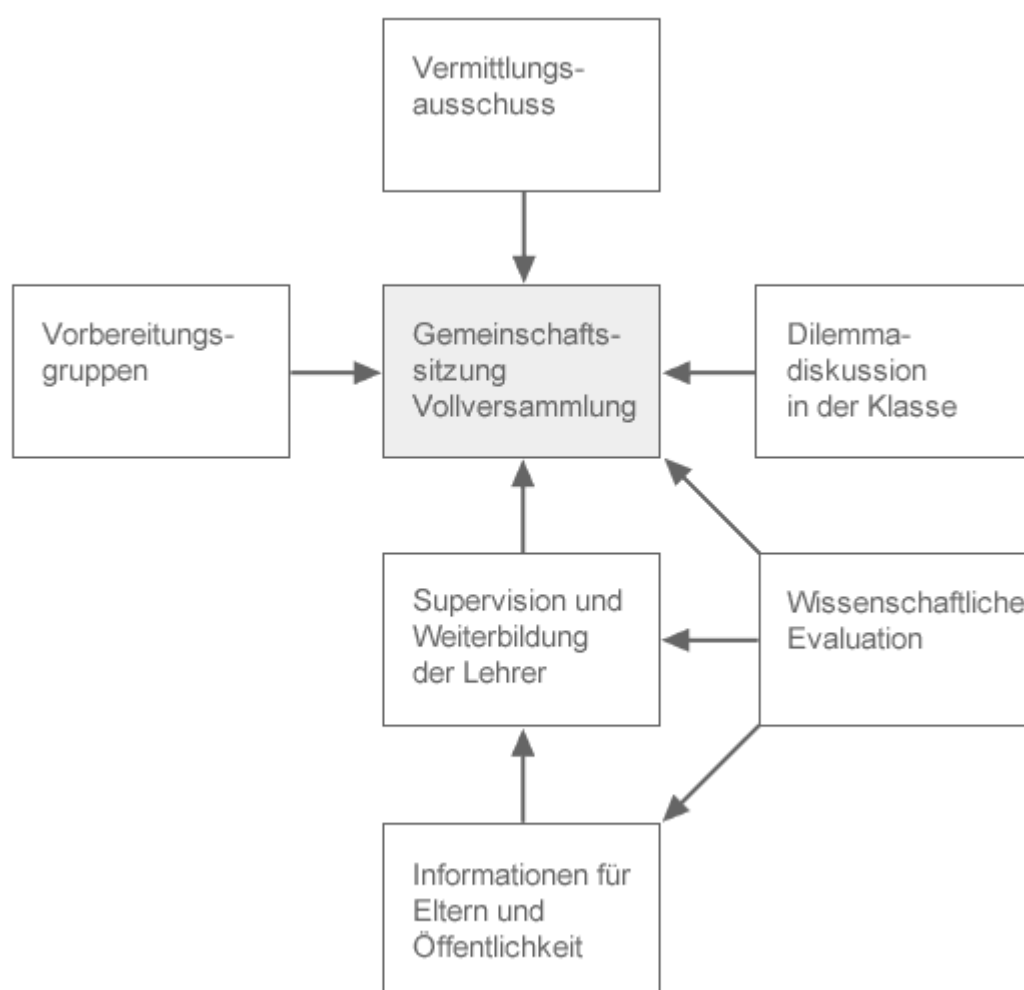
**Tab. 3** Pädagogische Prinzipien einer gerechten Schulgemeinschaft

Prinzipien	Erklärung
<b>Geteilte Normen entwickeln</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Normen werden gemeinsam ausgehandelt</li> <li>○ existieren im Bewusstsein jeder Schülerin / jeden Schülers</li> <li>○ hohe Normakzeptanz</li> </ul>
<b>Entwicklung als Ziel der Erziehung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Schulung der „moralischen Urteilens“ an realen Problemen des Schul- &amp; Klassenlebens</li> <li>○ Ausdifferenzierung der Urteilsfähigkeit + Integration substantieller Inhalte</li> </ul>
<b>Verhältnis von Urteil und Handeln verbessern</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ gemeinsam beschlossenes Urteil wird in Handeln umgesetzt</li> <li>○ Gewährleistung von Kontrolle des Handeln (durch Vermittlungsausschuss, institutionelle Garantien)</li> </ul>
<b>„Abfälle des Lebens“ als Eigenerfahrung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ „Sozialabfälle“ sind „Humus der Entwicklung“</li> <li>○ partizipatorische Bearbeitung von „abweichendes Verhalten“ (Gemeinschaftsversammlung)</li> <li>○ Betrachten von Verhalten und Folgen aus einer Gemeinschaftsperspektive</li> <li>○ Einsicht durch Gemeinschaftssinn</li> </ul>
<b>Rollenübernahme praktizieren</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ ...als Voraussetzung für die Entwicklung des moralischen Urteils</li> <li>○ Perspektivenübernahme - Rollenübernahme</li> <li>○ Argumente/Bedürfnisse Anderer werden <ul style="list-style-type: none"> <li>• Verstanden</li> <li>• Nachvollzogen</li> <li>• Akzeptiert</li> </ul> </li> <li>○ Zerbrechliches Gleichgewicht zwischen „Freiheit der eigenen Bedürfnisse – Orientierung am Anderen“</li> </ul>
<b>Eine Welt möglicher sozialer Wirksamkeit schaffen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Bewusstsein: gemeinsame Anstrengung führt zu gewolltem Ergebnis</li> <li>○ Jedes einzelne Schulmitglied erlebt sich als Teil des Gesamtsystem</li> <li>○ Verantwortung übernehmen – sich etwas zutrauen</li> <li>○ „Herr Oser kann das doch besser entscheiden!“</li> </ul>
<b>„Zu-Mutung“ praktizieren</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Höhere Erwartung → höhere Leistung</li> <li>○ Kindern wird „Beherrschung demokratischer, soziomoralische und kommunikative Fähigkeiten“ zugetraut</li> </ul>
<b>Demokratisierung als soziales Prinzip und als Lernangebot</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ selbstbestimmte Gemeinschaft, die von der Verantwortung der Schule getragen wird</li> <li>○ Komplexität (Altersstrukturen, Entwicklungsstand, gesetzliche Normen...)</li> <li>○ Gefahr: „Orestes“-Effekt</li> <li>○ unvollständiges, zerbrechliches Gebilde</li> </ul>

#### 4. Struktur des Schulmodells *Just Community* (vgl. Oser & Althof, 2001)

Wie kann man sich eine Schule vorstellen, in der das Modell einer gerechten Gemeinschaft integriert ist? Um diese Frage zu beantworten, werden in diesem Kapitel die äußere Struktur des Schulmodells veranschaulicht. Abb. 2 lässt erkennen, dass die verschiedenen Elemente um den Kern, eine Vollversammlung der Schulgemeinschaft (Zusammenkunft aller Lehrerinnen und Lehrer, Schülerinnen und Schüler sowie sonstige Mitwirkende), angeordnet sind. Diese regelmäßige Gemeinschaftssitzung stellt das Herz der gerechten Schulgemeinschaft dar und soll eine gemeinsame Plattform für Diskussionen, Planungen und Entscheidungsfindungen bilden.

Die verschiedenen Elemente sollen im Folgenden differenziert betrachtet werden.



**Abb. 2** Elemente der gerechten Schulgemeinschaft (Oser & Althof, 2001, S. 247)

- (1) Die **Gemeinschaftsversammlungen** sind regelmäßige (wöchentlich / alle 2 Wochen) Vollversammlungen der gesamten Schulgemeinschaft. Sie stellen das Zentrum des Meinungsaustausches dar und bieten Platz für Diskussionen, Abstimmungen, Entscheidungen etc. Die Gemeinschaftsversammlung ist im Stundenplan integriert und ist verpflichtend für jedes Schulmitglied.

- (2) Die **Vorbereitungsgruppe** hat die Funktion, die Gemeinschaftsversammlung zu organisieren. Sie kümmert sich um die deren Gestaltung, Ablauf und Tagesordnung sowie sammelt Diskussionsthemen. Sie setzt sich zusammen aus Personen, die von der Gemeinschaft gewählt wurden und alle Klassen repräsentieren (1-2 Personen / Klasse / Lehrpersonen); die Zusammensetzung ändert sich ständig, da sich das Mandat im ständigen Wechsel (rotierendes Verfahren) befindet.
- (3) Der **Vermittlungsausschuss** ist das exekutive, aber auch das vermittelnde und beratende Organ in einer *Just Community*. Es achtet darauf, dass Beschlüsse durchgeführt werden. Darüber hinaus vermittelt es in Streitigkeiten (zwischen Einzelnen und Gruppen, zwischen Lehrenden und Lernenden) (→ Fairness Committee / Streitschlichter). Diese Gruppe wird auch gewählt; sie arbeitet jedoch längerfristig zusammen und die Schulleitung ist ständiges Mitglied. Der Vermittlungsausschuss hat sich als wirksames Instrument der Arbeits- und Verhaltensreflexion herausgestellt. So wird z.B. ein Schüler lieber von der Lehrperson bestraft, als dass er sich vor dem Vermittlungsausschuss verantworten muss.
- (4) In jeder Klasse sollen mind. 1x wöchentlich eine fächerspezifische **Dilemma-Diskussionen im Klassenraum** durchgeführt werden, um die Schülerinnen und Schüler regelmäßig zu einer Auseinandersetzung mit soziomoralische Themen zu bewegen mit dem Ziel, die moralische Urteilsbildung zu fördern. Dilemmata sollen als integraler Bestandteil in der Unterrichtsmethodik eingesetzt werden. Probleme bei der Durchführung haben sich gezeigt im zeitlichen Aufwand und in der Durchführung der „Dilemma-Basis-Methode“ (vgl. Lind, 2011). Von Lehrpersonen muss Zurückhaltung und einen konstruktiven nicht wertenden Umgang mit Antworten erwartet werden, da sonst die Gefahr einer indirekten Moralisierung besteht (vgl. Adalbjarnardóttir, 2001; Schuster, 2001).
- (5) Für Lehrerinnen und Lehrer wird eine **ständige Supervision und regelmäßige Weiterbildung** angestrebt, da sie eine Just Community kennen, verstehen (theoretisch sowie praktisch) und mittragen müssen. In den Weiterbildungen werden Probleme der Durchführung / der Versammlung aufgearbeitet und neue theoretische Anhaltspunkte für das Gesamtkonzept erarbeitet. (vgl. Kap. 2.5)

- (6) Um Transparenz nach außen zu gewährleisten, werden **Informationen für Eltern und Öffentlichkeit** bereitgestellt und Mitspracherecht in schulischen Entscheidungen gewährt. Sie werden ebenfalls bei der Evaluation berücksichtigt.
- (7) Das Modell soll in regelmäßigen Abständen durch **wissenschaftliche Evaluation** auf dessen Wirksamkeit überprüft werden.

## 5. Evaluationsergebnisse von *Just Community* (vgl. Oser & Althof, 2001)

In diesem Kapitel werden kurz die Evaluationsergebnisse vorgestellt, die im Beitrag von Fritz Oser und Wolfgang Althof (2001) beschrieben werden. Sie beschreiben eine Zusammenfassung von Evaluation (Längsschnittvergleich „Projektschule – Vergleichsschule) vor allen an Schulen in der Schweiz. Es wurde der Moralische Atmosphäre Fragebogen (Lind & Lind, 1986) und das Sociomoral Reflection Measure (Gibbs, Widaman & Colby, 1982) eingesetzt; weiters wurden Interviews mit Schülerinnen und Schüler, deren Eltern sowie Lehrpersonen durchgeführt. Eigenevaluationen der Schulen wurden ebenfalls berücksichtigt.

Wichtige Ergebnisse werden im Folgenden zusammengefasst:

- Schülerinnen und Schüler von Projektschulen schnitten signifikant besser in allen untersuchten Dimensionen (wie z.B. Schule als Gemeinschaft erleben, Schule gern haben)
- bei Schülerinnen und Schüler war ein Anstieg der moralischen Urteilsfähigkeit, eine Zunahme der gegenseitigen Hilfsbereitschaft, eine bessere Haltung zum Lernen sowie eine größere Übereinstimmung mit den Regeln zu verzeichnen
- Projektschulen haben positive Effekte auf Sonderschüler/-innen
- Es wurden „Mädchen-Jungen-Phänomene“ festgestellt (z.B. wiesen Jungen über die Zeit eine erhöhte Neigung zur Arbeitsvermeidung beim Lernen auf)
- SchülerInnen und LehrerInnen zeigten ein größere Identifikation mit der Schule
- Lehrkräfte & Schulpersonal der Projektschulen betonen die Verbesserung der schulischen (moralischen) Atmosphäre
- Eltern nahmen Effekte (z.B. demokratisches Verständnis, Gerechtigkeitsempfinden) auch in dem außerschulischen Wirken ihrer Kinder wahr
- Eltern zeigten eine hohe Zustimmung für das Projekt

Die Evaluationen hinterlassen einen recht positiven Eindruck auf das Schulmodell.

## 5.1 Probleme (vgl. Oser & Althof, 2001, S. 262ff.)

Folgende Probleme in der Planung und Durchführung des Modells einer Just Community wurden genannt:

- (1) Durchführung fachspezifische Dilemmata im Fachunterricht (Entwicklung angemessener Dilemmata sowie angemessene Durchführung von Dilemma-Diskussionen – erfordert große Expertise)
- (2) Bürokratische / juristische Regelungen behindern die Weiterentwicklung der Schulkultur (Diskussionen konfliktreicher Situationen könnten Würde und Intimität anderer Personen verletzen)
- (3) Lehrkräfte möchten das Modell nicht mittragen und gefährden dessen Realisierung (bedauerlich...)
- (4) Mangel an Zeit und Raum (Durchführung des Modells bedarf viel zusätzlicher (Zeit)Aufwand (organisatorisch) und große Räumlichkeiten (für die Vollversammlung – die Zeit wird jedoch gut investiert, oder?)
- (5) Schulleitung und Lehrpersonen tragen das Modell in Höhen und Krisen (pädagogische Diskurshaltung ist Voraussetzung, die langfristige Durchführung des Modells kann nur in guter Zusammenarbeit zwischen Schulleitung und Lehrkräften geschehen)
- (6) Demokratisierung als Leitprinzip als ewige Baustelle (vgl. Kap. 3)
- (7) Bei großen Schulen (über 250 Personen) stößt das Modell an seine Grenzen

*„Die Schule müsste von einer auf postkonventioneller Moral ruhenden gemeinschaftlichen Konstruktion ihrer Werte, Normen und prosozialen Geltungskriterien durchdrungen sein. Nur so kann sie Demokratie verwirklichen und demokratisches Handeln als Lernprozess auch für später ermöglichen“ (Oser & Althof, 2001, S. 265)*

## 6. Diskussion und Ausblick

Just Community – ein Schulmodell mit vielen tollen Ansätzen und wünschenswerten Vorbildcharakter für traditionelle Schulsysteme. Wenn angehende Lehrerinnen und Lehrer nur für etwas mehr Demokratie in ihrer zukünftigen Schule plädieren und ihren Idealismus hin zu einer faireren Gesellschaft entwickeln würden, dann wäre schon viel aus demokratiepädagogischer Sicht getan. Die Möglichkeiten sind vielzählig und kombinierbar (z.B. Mediation, Klassenrat, Service Learning, Streitschlichter-Programme, Just Community, Mischformen bei größeren Schulen, Parlamente, ...). Eigeninitiative und Engagement ist hierbei gefragt. Es wird nicht möglich sein, eine Just Community in Reinform

flächendeckend anzuwenden, aber wenn die Institution (Schule) schon nicht mitspielt, dann kann man sich als Lehrkraft zumindest eine gerechtere Klassengemeinschaft überlegen. Demokratisches Denken ist sehr wichtig und kann auch in Kleingruppen entwickelt werden. „Kleine“ Demokratien sind sowieso wesentlich einfacher zu haben als „große“. Moralerziehung ist ein wichtiger Bestandteil in der Erziehung und begünstigt die Entwicklung zu engagierten selbstbestimmten Bürgerinnen und Bürger in einer Gesellschaft. Mal abgesehen davon, dass Menschen auf hohem moralischem Niveau einen Schutz für die (staatliche) Demokratie darstellen; demokratiepädagogische Konzepte müssten normalerweise großes staatliches Interesse hervorrufen. Die politische Realität schaut natürlich anders aus – in einer Zeit, in der Ausbildungsstandards die Lernenden zu fachlicher Wissensanhäufung zwingen, die getrost nach erfolgreicher Reproduktion wieder vergessen werden kann, weil kein Verständnis für ein Nutzen vermittelt wurde. Moralische Erziehung wirkt dieser Entwicklung dagegen und sie bleibt wohl an der Lehrperson hängen, die sie eigenverantwortlich und selbstbestimmt in ihren Unterricht einbauen kann (und sollte). Eine professionelle Anwendung von moralischer Erziehung muss aber auch erst gelernt werden.

Eine moralische Entwicklung benötigt Zeit, und es ist sicherlich nicht falsch, wenn schon in der Schule die Kinder (und somit auch die Lehrpersonen) zu einer Auseinandersetzung mit soziomoralischen Themen angeregt werden.

Kinder treffen nämlich die Entscheidungen von morgen. Wenn also Kinder schon in der Lage sind, heute auf einem hohen Niveau moralisch zu urteilen, dann wird die morgige Welt ein wenig heller werden. Da bin ich mir sicher.



## 7. Literatur

- Adalbjarnadóttir, S. (2001). Zur Entwicklung von Lehrern und Schülern: Ein soziomoralischer Ansatz in der Schule. In W. Edelstein, F. Oser & P. Schuster (Hrsg.), *Moralische Erziehung in der Schule* (S. 213 - 232). Weinheim / Basel: Beltz.
- Frank, S. (2005). *Civic Education – Was ist das?* BLK-Programm „Demokratie lernen & leben. [WWW-Dokument]. Abgerufen am 11.09.2012 unter [http://degede.de/uploads/media/Civic\\_education.pdf](http://degede.de/uploads/media/Civic_education.pdf) .
- Edelstein, W., Oser, F. & Schuster, P.(Hrsg.) (2001). *Moralische Erziehung in der Schule*. Weinheim / Basel: Beltz.
- Hessisches Kultusministerium (2005). Hessisches Schulgesetz in der Fassung vom 14. Juni 2005. [WWW-Dokument]. Abgerufen am 23.04.2012 unter [http://www.hessen.de/iri/HKM\\_Internet?cid=c1f7ee3ac049d51fa14df6f30a1b156a](http://www.hessen.de/iri/HKM_Internet?cid=c1f7ee3ac049d51fa14df6f30a1b156a)
- Kohlberg, L., Scharf, P. & Hickey, J. (1978). Gerechtigkeitsstruktur im Gefängnis. Eine Theorie und eine Intervention. In G. Portele (Hrsg.), *Sozialisation und Moral: Neuere Ansätze zur moralischen Entwicklung und Erziehung* (S.202-214). Weinheim / Basel: Beltz.
- Kohlberg, L. (1986). Der „Just-Community“-Ansatz der Moralerziehung in Theorie und Praxis. In F. Oser, R. Fatke & O. Höffe (Hrsg.), *Transformation und Entwicklung. Grundlagen der Moralerziehung* (S. 21-55). Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Kohlberg, L. (1987). Moralische Entwicklung und demokratische Erziehung. In G. Lind & J. Raschert (Hrsg.), *Moralische Urteilsfähigkeit. Eine Auseinandersetzung mit Lawrence Kohlberg über Moral, Erziehung und Demokratie* (S. 25 - 43). Weinheim / Basel: Beltz.
- Kohlberg, L. (2001). Moralstufen und Moralerwerb. Der kognitiv-entwicklungstheoretische Ansatz (1976). In W. Edelstein, F. Oser & P. Schuster (Hrsg.), *Moralische Erziehung in der Schule* (S. 35 - 61). Weinheim / Basel: Beltz.
- Lind, G. (2011). Moralerziehung. In E. Kiel & K. Zierer (Hrsg.), *Basiswissen Unterrichtsgestaltung* (S. 39 - 50). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

- Luterbacher, M. & Althof, W. (2007). Schüler lernen streiten. Aufbau einer konstruktiven Konfliktkultur in der Just-Community Schule. In K. Quesel & F. Oser (Hrsg.), *Die Mühen der Freiheit: Probleme und Chancen der Partizipation von Kindern und Jugendlichen* (S. 137 – 162). Zürich / Chur: Rüegger.
- Oser, F. & Althof, W. (2001). Die gerechte Schulgemeinschaft: Lernen durch Gestaltung des Schullebens. In W. Edelstein, F. Oser & P. Schuster (Hrsg.), *Moralische Erziehung in der Schule* (S. 233 - 268). Weinheim / Basel: Beltz.
- Garz, D. (2008). *Sozialpsychologische Entwicklungstheorien von Mead, Piaget und Kohlberg bis zur Gegenwart*. 4. Auflage. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Rawls, J. (1979). *Eine Theorie der Gerechtigkeit*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Reich, K. (2005). Demokratie und Erziehung nach John Dewey aus praktisch-philosophischer und pädagogischer Sicht. In H. Burckhart & J. Sikora (Hrsg.), *Praktische Philosophie – Philosophische Praxis* (S. 51-64). Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Selman, R. L. (1982). Sozial-kognitives Verständnis: Ein Weg zu pädagogischer und klinischer Praxis. In D. Geulen (Hrsg.), *Perspektivenübernahme und soziales Handeln* (S. 223-256). Frankfurt: Suhrkamp.
- Schuster, P. (2001). Von der Theorie zur Praxis – Wege zur unterrichtspraktischen Umsetzung des Ansatzes von Kohlberg. In W. Edelstein, F. Oser & P. Schuster (Hrsg.), *Moralische Erziehung in der Schule* (S. 177 - 212). Weinheim / Basel: Beltz.
- Weyers, S. (2010). Demokratische Partizipation durch „Just Communities“. In B. Dollinger & H. Schmidt-Semisch (Hrsg.), *Handbuch Jugendkriminalität. Kriminologie und Sozialpädagogik im Dialog* (S. 415 - 425). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

**Titelbild:**

aus „Just Community – Gerechte Gesellschaft“. Schulamt Stadt Zürich. Abgerufen am 20.06.2012 unter [http://www.stadt-zuerich.ch/content/dam/stzh/ssd/Deutsch/Volksschule/Formulare%20und%20Merkblaetter/2.10%20Schulentwicklung/2.10.6%20Mitwirkung/IV\\_Kinderrechte\\_Demokratie\\_Moralentwicklung/09\\_Gerechte\\_Gemeinschaft.pdf](http://www.stadt-zuerich.ch/content/dam/stzh/ssd/Deutsch/Volksschule/Formulare%20und%20Merkblaetter/2.10%20Schulentwicklung/2.10.6%20Mitwirkung/IV_Kinderrechte_Demokratie_Moralentwicklung/09_Gerechte_Gemeinschaft.pdf).

## **Tabellenverzeichnis**

<b>Tab. 1</b> Moralstufen nach Kohlberg (aus Edelstein, Oser & Schuster, 2001).....	7
<b>Tab. 2</b> Zusammenhang zwischen dem moralischen Niveau und der sozialen Perspektive (vgl. Kohlberg, 2001, S. 41).....	12
<b>Tab. 3</b> Pädagogische Prinzipien einer gerechten Schulgemeinschaft.....	19

## **Abbildungsverzeichnis**

<b>Abb. 1</b> Skizze der Idee einer gerechten Schulgemeinschaft.....	4
<b>Abb. 2</b> Elemente der gerechten Schulgemeinschaft (Oser & Althof, 2001, S. 247) ..	20