

Qualitätsentwicklung
in
Thüringer Kommunen

Entwicklungsvorhaben “Thüringer Bildungsmodell – Neue Lernkultur in Kommunen”
(nelecom)

Dr. Kees Vreugdenhil

Nelecom, 2008



1 Einführung

Ab 2008 sind vier Pilotkommunen des *nelecom-Projekts* in Thüringen auf dem Wege zur Verwirklichung einer neuen Lernkultur in ihrer Kommune. Sieben andere Kommunen sind mit diesen Pilotprojekten vernetzt. Das Ziel dieses Versuches lässt sich in der folgenden mündlichen Aussage von Professor Gerald Hüther zusammenfassen:

‘Eigentlich braucht jedes Kind drei Dinge: Es braucht Aufgaben, an denen es wachsen kann, es braucht Vorbilder, an denen es sich orientieren kann und es braucht Gemeinschaften, in denen es sich aufgehoben fühlt.’

Krug (TKM) erklärt diese Aussage folgendermaßen: „*Es beschreibt die Basis einer neuen Lernkultur und drückt damit den zentralen Qualitätsanspruch in nelecom aus.*“

Was diese Stellungnahme praktisch und konzeptionell für die Pilotkommunen und die mit *nelecom* vernetzten Kommunen bedeutet, ist in diesem Arbeitspapier ausgearbeitet. Erst werden vor allem einige praktischen Gestaltungsfragen beantwortet:

- 1 Wie können kommunale Gemeinschaften praktisch ausgestaltet sein, um dieser Stellungnahme gerecht zu werden? Das ist die Frage nach konkreten Vorstellungen oder Bildern einer gelungenen kommunalen Entwicklung im Sinne des *nelecom-Modells*. Im Kapitel 2 sind drei Szenarios (A, B und C) skizziert, die alle, entweder in einfacher Form (A), oder in einer mehr fortgeschrittenen Form (B und C), eine gelungene kommunale Gemeinschaft widerspiegeln. Jede Kommune kann zunächst selbst aufgrund einer Analyse der vorhandenen sozialen Möglichkeiten und Ressourcen ein erwünschtes Szenario auswählen oder sich ein maßgeschneidertes Szenario aus diesen drei Möglichkeiten konstruieren.
- 2 Gibt es Deutsche und ausländische Beispiele für die Entwicklung einer *„learning community“*? Ja, solche Beispiele gibt es, obwohl diese nicht das ganze Spektrum, wie im *nelecom-Projekt* beabsichtigt, erreichen. Trotzdem können diese Beispiele für die beteiligten Kommunen interessant sein. Man kann aus diesen Beispielen Informationen über die Konkretisierung bestimmter Teilaspekte der eigenen Anliegen entnehmen.

Für eine konzeptionelle Ausarbeitung der obengenannten Stellungnahme im Sinne einer Qualitätssystematik für kommunale Entwicklung müssen zunächst einige Fragen beantwortet werden:

- 1 Welche neuen Einsichten ergeben sich aus der Entwicklungspsychologie in Bezug auf die ‘positive Entwicklung von Kindern und Jugendlichen’¹, also ein gesundes Wachstum und ein effektives Lernen von Kindern und Jugendlichen? (siehe 3 ‘Essenzen der positiven kindlichen und jugendlichen Entwicklung’).
- 2 Was ist mit einer *„neuen Lernkultur“* gemeint? (siehe 4, ‘Eine neue Lernkultur’)
- 3 Welche geeigneten pädagogischen Merkmale kennzeichnen Vorbilder, an welchen sich Kinder und Jugendlichen in einer Kommune orientieren können? (siehe 5 ‘Pädagogische Vorbilder’).

¹ Siehe Krug/Kindervater/Windorf (2007). „Thüringer Bildungsmodell – Neue Lernkultur in Kommunen“ – Essenzen.



- 4 Wie zeichnen sich Gemeinschaften aus, in denen Kinder, Jugendliche und Erwachsene sich aufgehoben fühlen? (siehe 6 ‚Die Kommune als Gemeinschaft‘)

Die Antworten auf diese Fragen bestimmen die Bereiche, Kriterien und Indikatoren einer kommunalen Qualitätssystematik. Die Antworten sind in verschiedenen internen Beiträgen zum *nelecom-Projekt* entweder ausführlich oder knapp in Essenzen formuliert worden. Auch verschiedene öffentliche (inter)nationale Publikationen sind zur Beantwortung der Fragen nützlich. In den Kapiteln 4 bis 7 sind die wichtigsten Einsichten aus diesen Quellen zusammengefasst, damit ein konzeptioneller Rahmen zur Konstruierung einer *nelecom-Qualitätssystematik* zur Verfügung steht.

In Kapitel 8 ist eine mögliche *nelecom*-Qualitätssystematik ausgearbeitet. Die Zentralfrage lautet: Wie kann man die Qualität der Prozesse, Produkte und erbrachten Dienstleistungen innerhalb der Kommune feststellen? In der Beantwortung dieser Frage geht es um:

- Die Verantwortlichkeit für die Qualität des *nelecom*-Vorhabens.
- Die Überprüfung der Wirkungs- und Ergebnisqualität

2. Szenarios für die Entwicklung der Kommunen

Ein *nelecom-Szenario* (im Rahmen des zu entwickelnden *nelecom-Modells*) enthält praktische Vorstellung von möglichen Ergebnissen einer kommunalen Entwicklung. Ein Szenario soll es ermöglichen, die folgende Frage zu beantworten: *Wie sieht unsere kommunale Gemeinschaft aus, wenn wir mit einander unser Anliegen verwirklichen?* In einem Szenario wird ein mögliches, aber nicht verbindliches Ergebnis der Verwendung von konzeptionellen *nelecom-Prinzipien*, wie sie in den Kapiteln 4 bis 7 formuliert sind, skizziert.

Es gibt mehrere Möglichkeiten, diese *nelecom-Prinzipien* zu verwenden. Im Folgenden werden drei Szenarien beschrieben:

- **Szenario A:** In KiTa, Kindergarten und Schulen versucht man, drei *nelecom*-Prinzipien zu verwenden: Kriterien der positiven Entwicklung von Kindern und Jugendlichen (S. Kap. 4), Ergebnisse der Hirnforschung (S. Kap. 5) und pädagogische Vorbilder (S. Kap. 6). In der Kommune außerhalb der Schule versucht man, die Kriterien der Kommune als eine lernende Gemeinschaft (S. Kap. 7) zu entwickeln. Beide Prozesse verlaufen autonom, aber werden so gut wie möglich aufeinander abgestimmt.
- **Szenario B:** Die gleichen Prozesse wie in A finden auch hier statt, aber man versucht, für die verschiedenen Schüler auch Projekte durchzuführen, die es diesen Schülern ermöglichen, im Rahmen ihrer Schulaufgaben aktiv in der kommunalen Gemeinschaft und an deren Aktivitäten zu partizipieren. Außerdem beteiligen Individuen und Gruppen in der Kommune sich aktiv am schulischen Leben und Lehren.
- **Szenario C:** Die gleichen Prozesse wie in A und B finden auch hier statt, aber die für die Schule verbindlichen Lerninhalte und -ziele werden hier vorrangig über ‚Service Learning‘, also über eine Erledigung von authentischen und notwendigen Gemeinschaftsaufgaben, durchgeführt. Die notwendige Wissensvermittlung und



die Entwicklung von Fähigkeiten ist so weit wie möglich an diese Gemeinschaftsarbeit gekoppelt.

Jede Kommune kann anhand dieser Szenarios selbst entscheiden, welches Szenario für sie geeignet ist als ‚Zone der nächsten Entwicklung‘². Man kann auch selbst ein Szenario aus diesen drei A, B und C konstruieren. Es ist allerdings wichtig, eine Vorstellung, eine konkrete Skizze der zu entwickelnden kommunalen lernenden Gemeinschaft als erwünschtes Leitbild vor Augen zu haben.

Im Folgenden sind die drei Szenarios etwas ausführlicher beschrieben.

Szenario A: Abstimmung zwischen Schulen und Kommune

In der Kommune versucht man, erstens die besten pädagogischen und entwicklungspositiven Möglichkeiten in allen Bereichen, wo Kinder und Jugendlichen anwesend und aktiv sind, zu fördern. Dazu bringt man alle Beteiligten an der Erziehung und Ausbildung der Kinder und Jugendlichen zusammen und versucht, den üblichen Umgang mit ihnen kennenzulernen, zu vergleichen mit den passenden *nelecom-Kriterien* und einige dieser Kriterien in allen Bereichen, jeder in seinem eigenen Standort, durchzuführen.

Zweitens bereitet man Veranstaltungen vor, in welchen die gemeinsamen Erfahrungen mit den *nelecom-Kriterien* ausgetauscht werden und in welchen man versucht, neue Kooperationsformen für alle Beteiligten einzuführen, z. B. zwischen Schulen, Sport- und anderen Jugendvereinen.

Drittens werden Lernaktivitäten für Gruppen von Beteiligten entwickelt, damit sie besser imstande sind, die ausgewählten *nelecom-Kriterien* in ihren Erziehungs- und Bildungsaufgaben zu realisieren. Es ist zu denken an: Workshops für Eltern zu Erziehungsfragen; Erziehungsberatung; Trainings für Kinder- und Jugendcoachs in Freizeitbereichen; Professionalisierungsprogramme für Lehrer.

Viertens gilt es eine vernetzte Infrastruktur der kommunalen Kooperation zu entwickeln, u. a. durch die Mobilisierung und Aktivierung zentraler Schlüsselpersonen in der Kommune. Es ist zu empfehlen, in der Kommune pädagogische Vorbilder oder Leitfiguren zu suchen, die für einen *supportiven* (d.h. begleitenden und unterstützenden) Erziehungsstil beispielhaft wirken können (siehe 6.) und diesbezüglich in allen Bereichen, wo Kinder und Jugendliche erzogen werden, einzusetzen sind. Es geht auch um pädagogische Leitfiguren, die eine Idolwirkung auf die Jugendlichen ausüben können, z.B. Personen, die etwas Besonderes leisten im sportlichen, kreativen oder innovativen Sinne.

Szenario B: Gemeinsame Projekte für Kinder, Jugendliche und Bürger

Verglichen mit Szenario A meint B zusätzlich die Entwicklung und Förderung von Projekten erfahrungsorientierter Pädagogik, bei denen Kinder und Jugendliche aus der Schule heraus in kommunalen Raum partizipieren. Die Projekte werden gemeinsam von schulischen und nichtschulischen Vertretern gestaltet. Dazu benutzen sie aktuelle Anlässe und Interessen, die in der Kommune vorhanden sind. Einige Beispiele von Projektthemen sind: die Organisation eines kommunalen Feiertages; die Durchführung eines Lesefestes; eine Veranstaltung zur „grünen Kommune“, bei der Fragen der Nachhaltigkeit der Umweltrohstoffe verhandelt

² S. Wygotski L.S. (1977). *Denken und Sprechen*. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag, S. 259 f.



werden; ein Projekt, mit welchem man die Firmen auf ihre Innovationskraft untersucht und dies mit kreativen Ideen umsetzt.

Es kommt darauf an, gemeinsam eine Bildungslandschaft zu schaffen, Maßnahmen zu bündeln und bestehende Programme zu vernetzen.

Szenario C: Gemeinsames Lernen an kommunalen Aufgaben

In diesem Szenario C laufen die gleichen Prozesse wie in A und B, aber es gibt etwas Zusätzliches. Unter Leitung der Koordinatoren der Kommune wird in der Gemeinwesenwerkstatt eine Liste wichtiger kommunaler Aufgaben erstellt. Schulen treffen danach die Entscheidung, welche Aufgaben sie den Kindern und Jugendlichen in ihrer Einrichtung zur Auswahl anbieten. Es geht dann um diese kommunalen Aufgaben, die den Schülern ermöglichen, die verbindlichen Lernziele zu erreichen.

Bei der Unterrichtung der Kinder und Jugendlichen werden externe Partner einbezogen. Lehrer und Partner begleiten die Selbsttätigkeit der Schüler und coachen den Einzelnen und die Gruppen. Die Dienstleistung muss sich an den Kooperationspartner richten und dem entsprechen, was man wünscht oder braucht in der Kommune.

Die Schulen funktionieren als Lernzentren für alle Lernprozesse in der Kommune. Die Schule ist nicht länger nur ein Gebäude, sondern sie umfasst in einem gewissen Sinne die ganze Kommune und vernetzt die Lerninstanzen mit einer Vielfalt an lebensnahen Erfahrungsmöglichkeiten, Mitteln und Materialien.

3. Praktische Beispiele der Community Education

Welches Szenario man auch auswählt bzw. konstruiert, es sind immer auch weitere Vorstellungen und Beispiele notwendig, wie sich diese Szenarios in der Praxis auswirken können. Deshalb folgen hier einige Hinweise zu mehr oder weniger gelungenen Ansätzen für die Entwicklung einer ‚learning community‘, einer *Lernenden Gemeinschaft*.

Es gibt in Deutschland und anderen Ländern Beispiele für mehr oder weniger gelungene *Community Education*. Diese werden in diesem Kapitel mit Kurzbeschreibungen und Hinweisen dargestellt.

- 1 Weichold (2007, Fußnote 2) erwähnt das amerikanische Beispiel der „**Media Masters**“, *‘dessen Absicht es ist, Teamarbeit über das Erlernen von Fähigkeiten im Umgang mit dem Computer zu fördern. Die Zielgruppen sind benachteiligte amerikanische Jugendliche aus städtischen Gegenden mit hoher Kriminalität. Im Rahmen eines 10-wöchigen außerschulischen Programms wurde durch zwei Mentoren der Gruppe Wissen über den Umgang mit verschiedener Software vermittelt. Die Mentoren unterstützen die praktische Anwendung (z.B. Schneiden eines Videoclips am PC), und auch die Teilnehmer gaben untereinander Hilfestellungen. Weiterhin lernten sie den Umgang mit Feedback (als Sender und Empfänger) und erlebten sich selbst sowohl in der Rolle des Lernenden (wenn Mentoren Informationen vermittelten) als auch des Lehrenden (wenn sie anderen Teilnehmern bei der Bewältigung von Aufgaben halfen). Damit förderte das Programm Teamarbeit, Initiative und Engagement für das eigene Vorankommen. Die Evaluation des Programms basiert leider auf einer kleinen Stichprobe.’*
- 2 Als zweites Beispiel soll ein Programm zur Förderung positiver Entwicklung aus Deutschland vorgestellt werden. Von der *Deutschen Kinder- und Jugendstiftung* wurden in den letzten Jahren besonders Programme gefördert, welche die Partizipation und Initiative bei

Jugendlichen stärken sollen. Dazu zählt auch das Projekt „**ARTEMIS**“³. „**ARTEMIS**“ ist eine Schülerfirma, die an einem Erfurter Gymnasium gegründet wurde. Die Schülerfirma wird hier als fächerübergreifendes Projekt im Rahmen einer Arbeitsgemeinschaft nachmittags außerhalb der Unterrichtszeiten geführt. In Eigeninitiative, aber mit Hilfestellung der Lehrer, verleihen Schüler Bilder und Fotos, die im Rahmen des Kunstunterrichts entstanden sind, an öffentliche Einrichtungen (Arztpraxen, Firmen etc.).

Die Jugendlichen organisieren selbstständig die Rahmungen der Bilder, Vernissagen und ein turnusmäßiges Auswechseln der Bilder. Darüber hinaus bieten sie Fotodokumentationen z.B. zum Umbau denkmalgeschützter Objekte an. Die Angebote der Schülerfirma werden durch Prospekte verbreitet sowie durch einen professionellen Internetauftritt, der einen Katalog der Bilder und Fotos umfasst und von den Schülern selbst gepflegt wird. **ARTEMIS** beteiligt sich weiterhin bei Schülerfirmenmessen oder Medien-Messen. Obwohl auch dieses Projekt bisher nicht formal evaluiert wurde, liegen die positiven Effekte auf der Hand: Die aktive Mitarbeit in der Schülerfirma scheint die Initiative und das Verantwortungsbewusstsein zu fördern. Weiterhin werden Kompetenzen im wirtschaftlichen, technischen, künstlerischen und interpersonellen Bereich erlernt. *„Der Erfolg der Firma hat letztendlich auch positive Auswirkungen auf das Selbstwertgefühl der Jugendlichen“* (Weichold 2007, Fußnote 2).

- 3 Die *Deutsche Kinder- und Jugendstiftung* (DKJS) versucht mit ihrem Programm „*Lebenswelt Schule*“ eine Vernetzung lokaler Akteure und Ressourcen zu erreichen, zur Förderung der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. In vier Modellkommunen werden momentan Projekte zur Gründung von *„Bildungslandschaften“* durchgeführt. Es geht hauptsächlich um eine bessere Vernetzung von Kindertageseinrichtungen, Schulen und Familien. Trotz dieser enger fokussierten Zielsetzung kann man in diesem Programm einiges über kommunale Zusammenarbeit und Kommunikation lernen: www.lebenswelt-schule.net. Weitere Projekte der DJKS werden im Internet unter www.dkjs.de vorgestellt.
- 4 In Berlin läuft seit einiger Zeit das Projekt *„Stadt-als-Schule“*: *„Mit dem Programm „die Stadt zur Schule zu machen sind wir vor 10 Jahren angetreten, weil wir meinten, dass Schule sich öffnen muss, dass die Stadt - angemessen aufbereitet - ein weitaus besserer Lehrmeister als Schulunterricht sein kann. In diesem Ansatz fühlen wir uns wieder und wieder bestätigt. Im Laufe der Jahre haben wir allerdings auch festgestellt, dass ein anderes, zwangsläufig daraus folgendes Element für den Erfolg unserer Schule ganz entscheidend ist. Ich meine das Moment der konsequenten Individualisierung und Wertschätzung des einzelnen Schülers. Wir haben erleben können, dass im Einzelfall nicht das Praktikum in der Stadt die wesentliche Ursache des Erfolges ist, sondern teilweise noch stärker der Ansatz unserer Schule, jeden Schüler als einzigartige Persönlichkeit in seinen Stärken und Schwächen (aber hauptsächlich seinen Stärken) zu sehen und auf seinem ganz persönlichen, individuellen Lernweg zu begleiten. Das kann auch bei uns in Ausnahmefällen vollständig innerhalb der Schule stattfinden, wenn Schüler aus bestimmten lebensgeschichtlichen Gründen im Moment nicht praxisplatzfähig sind oder auch, wenn sich ein bestimmtes (z.B. künstlerisches) Vorhaben besser in der Schule durchführen lässt“*, so Hartmut Glänzel, stellvertretenden Schulleiter zu „*Stadt-als-Schule*“.

³ http://www.nasch21.de/firmen/artemis_01.html (15.11.2004). <http://www.artemis-schuelerfirma.de> (15.11.2004). Siehe auch: www.schueler-unternehmen-was.de

Praktisches Lernen gehört zum Kernstück dieser Schule. Die Schüler lernen in der Stadt Berlin an „Praxisplätzen“, wie in einer Bibliothek, einer Autowerkstatt, einem Hotel, einer Tageszeitung, einer Steinhauerwerkstatt, einem Gartenzentrum usw. Die Schüler arbeiten zusammen mit „Professionals“, untersuchen den Praxisplatz, dokumentieren was sie entdecken und lernen, und verwenden das Gelernte für ein originelles, eigenes Produkt und ihre berufliche Orientierung. www.Stadt-als-Schule.de.

- 5 Die Freudenberg-Stiftung in Weinheim (www.freudenbergstiftung.de) benutzt u. a. die amerikanische Bildungsform „**Service Learning**“ zur Entwicklung einer demokratischen Kultur in Schulen und Gemeinde: *'Service-Learning - Lernen durch Engagement verbindet gesellschaftliches Engagement von Schülerinnen und Schülern mit fachlichem Lernen im Unterricht. Es ist also eine Unterrichtsstrategie, die praktisches Problemlösen in sozialen, naturwissenschaftlichen oder ökologischen Projekten mit Kompetenz- und Fachkenntniserwerb von Schülerinnen und Schülern kombiniert. [...]*
Wir pflegen ein bundesweites Netzwerk von Schulen und ihren Kooperationspartnern, die sich auf gemeinsame Qualitätsstandards verpflichtet haben. Schulen und ihre Partner werden bei der Umsetzung und Weiterentwicklung von Lernen durch Engagement durch Materialentwicklung, gemeinsame Fortbildung und Beratung sowie die Internetplattform www.servicelearning.de unterstützt.'
- 6 Das analog bezeichnete Programm „**Service Learning**“ (SL) in den Vereinigten Staaten *„ist nicht bloß eine Didaktik, sondern eine Form des Lernens über eine Dienstleistung an der Gemeinschaft.“* So die Aussage im amerikanischen „*National and Community Service Act*“ (Gesetz) von 1990. Es umschreibt die *SL-Prinzipien* mit folgendenden Anforderungen: SL
 - unterstützt die Schüler in ihren Lernprozesse, während ihrer Partizipation in gediegen organisierten Dienstleistungserfahrungen, die einem aktuellen Bedürfnis in der Kommune/Gemeinschaft entsprechen;
 - liefert den Schülern genügend Zeit zum Nachdenken, Reden oder Schreiben über das, was sie machten und wahrgenommen haben, während ihrer Dienstleistung;
 - bietet den Schülern die Gelegenheit, neu erworbene Fertigkeiten und Wissen in lebens-echten Situationen innerhalb ihrer Kommune anzuwenden;
 - vertieft und stärkt, was die Schüler in der Schule gelernt haben dadurch, dass ihr Lernen aus der Schule heraus in der Gemeinschaft weitergeführt wird;
 - hilft den Schülern, ein fürsorgliches Verhalten anderen gegenüber zu entwickeln.

Beispiele, wie man diese Prinzipien in den Vereinigten Staaten versucht, zu realisieren, werden auf der Webseite www.servicelearning.org dargestellt. Grundsätzlich können sich alle Kinder und Jugendlichen, von der Grundschule bis zur Universität, am „Service Learning“ beteiligen.

- 7 In den Niederlanden gibt es eine sich rasch verbreitende Schulform: die „**brede school**“ („die breite Schule“). Diese Schulen sind gekennzeichnet durch *'eine integrierte Vorgehensweise zur Verbesserung der Entwicklungschancen von Kindern und Jugendlichen in ihren unterschiedlichen Lebensfeldern: in der Schule, in der Familie, und in der Freizeit.'* Das Ziel ist die Einrichtung eines Netzes von Bildung, Erziehung, Wohlfahrtspflege und Jugendfürsorge um das Kind und seine Familie herum. Die Aktivitäten sind auf die Förderung der sozialen Kompetenz der Kinder und Jugendlichen und auf ihre aktive Beteili-



gung am gesellschaftlichen Leben, am Unterricht in den Schulen, in der Freizeitgestaltung und der Arbeit ausgerichtet (siehe Vreugdenhil 2007, Fußnote 3).

- 8 Analog zu der niederländischen „*brede school*“ fasst man diesen Ansatz in den Vereinigten Staaten unter der Bezeichnung „**Community School**“ zusammen. Diese so bezeichneten Schulen koppeln – analog zu den niederländische Schulen (siehe 7) – Kinder- und Jugendfürsorge sowie Sozialarbeit an die Schularbeit. Dies geschieht meist unter einem Dach.

Eine weiterführende Darstellung dieses Ansatzes der „*Community School*“ findet sich unter: www.childrensaidsociety.org/communityschools.

4. Essenzen der positiven kindlichen und jugendlichen Entwicklung ⁴

In der Entwicklungspsychologie konzentriert man sich heutzutage auch auf die Entwicklungschancen der Kinder und Jugendlichen, statt nur – wie leider früher zu häufig – auf die Probleme und Defizite in der Entwicklung. Als Motto eines *Konzepts positiver Entwicklung* kann man denn auch ein Zitat Lerner (in: Weichold, 2007) sehen: *‘Jeder Jugendliche hat im Prinzip das Potential, sich erfolgreich, gesund und positiv zu entwickeln, und dieses Potential gilt es zu entdecken und zu fördern.’*

Neben der notwendigen interaktiven Unterstützung des sich entwickelnden Individuums durch verschiedene Erziehungssysteme, brauchen das Kind und der Jugendliche auch eine eigene Entwicklungsregulation (“Thriving“): *‘die aktive Bemühungen der Person, Ziele zu verwirklichen (gegebenenfalls auch zu bestimmen bzw. neu zu definieren) verbunden mit der Nutzung von Ressourcen. Dabei werden die Beziehungen zwischen Person und verschiedenen Kontexten in Abhängigkeit von Personenmerkmalen (z.B. Persönlichkeit) und über die Lebensspanne veränderbar angesehen’* (Weichold 2007, S. 2).

“Thriving“ bedeutet: gedeihen, blühen, sich entwickeln und Erfolg haben, kurz: eine positive Entwicklung. Diese zeigt sich als *‘Schulerfolg, Hilfsbereitschaft, psychische Gesundheit, eine ausgeprägte Fähigkeit zum Belohnungsaufschub, Wertschätzung von Diversität und angemessene Strategien zur Bewältigung von Problemen und Entwicklungsrisiken’* (Weichold 2007, S. 2). Laut Weichold u. a. (2007, S. 3) zeichnet sich eine gelungene positive Entwicklung durch sechs Attribute (6 x C) aus:

1. interpersonale und intrapersonale Kompetenz (*competence*);
2. Vertrauen in eigene Kompetenzen und in andere Personen (*confidence*);
3. positive Persönlichkeitseigenschaften und ein gefestigter Charakter (*character*);
4. vernetzt mit anderen durch tragfähige soziale Bindungen (*connection*);
5. fürsorgliche Beziehungen zu anderen (*caring/compassion*);
6. einen positiven Beitrag für die Gesellschaft (*contribution*).

Diese Attribute werden weitgehend in einer Interaktion mit der sozialen Umgebung erworben. In diesem Kontext sind angemessene Entwicklungsressourcen eine unentbehrliche Bedingung für die positive Entwicklung des Individuums. Es hat sich gezeigt, dass diese Ressourcen (*developmental assets*) *‘kumulative Effekte haben – je höher die Anzahl der Assets ist, über die Jugendliche verfügen, desto ausgeprägter positiv sind die Entwicklungsergebnisse’* (*Thriving*)’ (Weichold 2007, S. 6). Dieser Befund legt eine besondere Verantwortung auf Kindertageseinrichtungen, Schulen und Gemeinschaften, eine Vielfalt an Ressourcen und qualitativ angemessene und effektive Programme zur Verfügung zu stellen. Dies auch hat Implikationen für die Potentiale einer kommunalen Entwicklung. Vergleiche dazu auch Absatz 1.4.

Die Wesensmerkmale der positiven Entwicklung von Kindern und Jugendlichen lassen sich in der folgenden Übersicht zusammenfassen:

Übersicht 1 – Essenzen einer positiven Entwicklung

Einsichten	Konsequenzen
Die eigene Entwicklungsregulation (‘Thriving’)	– Ich verwirkliche, ggf. bestimme oder definiere aufs neue meine eigene Ziele

⁴ Siehe die Zuarbeit von Karina Weichold für *nelecom* (2007). Thema: Positive Jugendentwicklung.

	<ul style="list-style-type: none"> – Ich benutze engagiert die Ressourcen in der Kommune
Wahrnehmbare Erfolge positiver Entwicklung ('Thriving')	<ul style="list-style-type: none"> – Schulerfolg – Hilfsbereitschaft – psychische Gesundheit – eine ausgeprägte Fähigkeit zum Belohnungsaufschub – Wertschätzung von Vielfalt – angemessene Strategien zur Bewältigung von Problemen und Entwicklungsrisiken
Merkmale einer gelungenen positiven Entwicklung	<p>6 x C:</p> <ul style="list-style-type: none"> – interpersonale und intrapersonale Kompetenz (competence); – Vertrauen in eigene Kompetenzen und in andere Personen (confidence); – positive Persönlichkeitseigenschaften und ein gefestigter Charakter (character); – vernetzt mit anderen durch tragfähige soziale Bindungen (connection); – fürsorgliche Beziehungen zu anderen (caring/compassion); – ein positiver Beitrag für die Gesellschaft (contribution)
Aufgabe der Kommune/Gemeinschaft	<ul style="list-style-type: none"> – Wir stellen eine Vielfalt an Ressourcen zur positiven Entwicklung bereit – Wir stellen qualitativ angemessene und effektive Programme den heranwachsenden Generationen zur Verfügung

5 Eine neue Lernkultur⁵

Die Hirnforschung liefert mehr und mehr Ergebnisse, die zum Teil auch für das Lernen zu neuen Einsichten führen. Dies bedeutet, es ist nicht alles neu, sondern es ist häufig eine nachdrückliche Bestätigung pädagogischer Einsichten. Die Hirnforschung bestätigt so auch die vielfältigen Errungenschaften von guten Lehrern und Schulen, wie sie sich u. a. in den reformpädagogischen Traditionen erwiesen haben. Die Einsichten, die sich aus dieser neueren Entwicklung in der Hirnforschung ergeben, bestätigen häufig bereits bestehende schulische und pädagogischen Qualitäten. Sie lassen sich grob in der folgenden Übersicht zusammenfassen:

Übersicht 2 – Ergebnisse aus der Hirnforschung und Hinweise für den Unterricht

Die Einsichten der Hirnforschung	Konsequenzen für den hirngerechten Unterricht
<p>1. Das Gehirn ist ein komplexes, vernetztes System. Die Vernetzungen sind strukturiert in Verhaltens- und Beziehungsmustern. Diese Muster sind Gewebe von Bedeutungen, wie eine Landkarte. Wenn wir uns an etwas erinnern, rekonstruieren wir aus verschiedenen platzierten Muster eine Vorstellung, die mehr oder weniger den ursprünglichen Wahrnehmungsvorstellungen gleicht, die aber niemals völlig mit diesen gleichgesetzt werden kann. Diese Vorstellungen sind innere Erinnerungs- und Erwartungsbilder (Hüther, 2007).</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Wir schließen Im Unterricht an die schon bestehenden Verschaltungsmuster an – Wir geben den Schülern Zeit und Raum, ihr Wissen selbst zu konstruieren und zu strukturieren – Wir bieten beim komplexen Lernstoff im Dialog mit den Schülern Strukturierungshilfen an – Wir visualisieren für die Schüler das Strukturieren mit Hilfe von graphischen Figuren – Wir lassen den abgelagerten Lernstoff ab und zu rekonstruieren und seine Richtigkeit überprüfen
<p>2. Das Gehirn ist ein dynamisches System mit einer großen Plastizität. Es passt sich an Einflüsse der Gene und der Umgebung an, um seine Verschaltungen kräftiger und effizienter zu machen. Es schafft sich selber auch neue Möglichkeiten durch neue Musterbildung. Was oft benutzt wird, verstärkt sich selbst. Umgekehrt ist es so, dass die unbenutzten Verschaltungen weggeschnitten werden. Es gibt kritische oder sensible Zeitfenster für bestimmte Hirnentwicklungen, z.B für den Spracherwerb in den ersten Lebensjahren, oder für die Entwicklung von Planungsverhalten und von sozial-emotionaler Kontrolle in der Pubertät</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Wir unterstützen die Entwicklung kräftiger Muster im Gehirn durch regelmäßige und variierte Wiederholung von Essenzen des Lernangebots – Wir bieten einzelne Fakten immer in einem sinnvollen Kontext an – Wir fokussieren die Aufmerksamkeit des Kindes auf die Ziele und Aktivitäten im Klassenraum, damit optimale Bedingungen für richtige, erwünschte Musterbilder entstehen – Wir entwerfen die Lernmittel und didaktischen Schritte gemäß den sensiblen Zeitfenstern in der Entwicklung des Gehirns
<p>3. Das Gehirn enthält mehrere Formen des Langzeitgedächtnisses. Es lässt sich in fünf verschiedene und hierarchisch geordnete Funktionen unterteilen, in abnehmendem Bewusstseinsgrad:</p> <ul style="list-style-type: none"> – das episodische Gedächtnissystem: Es speichert bewusst erfahrene, persönliche Ereignisse 	<ul style="list-style-type: none"> – Wir bringen die Schüler in vielseitige Erfahrungssituationen, die ihre Neugier und ihr Interesse wecken und die lebensnah wichtige Essenzen des verbindlichen Lernstoffes darstellen – Wir heften zusammen mit den Schülern treffende Etiketten an die erfahrenen Situationen

⁵ Siehe Zuarbeit von Vreugdenhil für *nelecom* (2007): Lehren und Lernen aus dreierlei Sicht. Ein Versuch bestimmte Ergebnisse der Hirnforschung, lerntheoretische Einsichten und Aspekte der reformpädagogischen Errungenschaften in einen Zusammenhang zu bringen.

nisse. Es ist topographisch in vielen Hirngebieten platziert und hat die meisten, variierten Abrufeingänge. Der Abruf gespeicherter Erfahrungen gelingt am besten, wenn während der Einspeicherung ein passender 'Schlüssel' mitgegeben wird, also Begriffe, Bilder oder graphische Vorstellungen, die die wirkliche Situation treffend etikettieren.

- das semantische Gedächtnissystem: Speichert Fakten über die Welt als solche, also nicht notwendig persönlich erlebt. Es enthält auch Begriffe und Erklärungen des Weltgeschehens, die es am besten an konkreten Situationen verdeutlicht. Das semantische Gedächtnissystem ist über verschiedene Eingänge abrufbar, z.B. über Schlüsselbegriffe oder 'Eselsbrücken'.
- das perzeptuelle Gedächtnissystem: Intuitive Eindrücke bez. Objekte und Personen, ohne dass man erklären kann, woher man sie kennt.
- das implizite Gedächtnissystem: Speichert unbewusst wahrgenommene Signale. Es braucht nur eine fragmentarische Wiederholung dieser oder verwandter Signale, um die ursprünglichen Signale wieder vage in Erinnerung zu rufen.
- das prozedurale Gedächtnissystem: Funktioniert weitgehend unbewusst. Es enthält motorische Fähigkeiten und Routinehandlungen, die im Allgemeinen nicht verbalisierbar sind. Die Fertigkeiten werden meistens erst nach wiederholter Übung und nach konsequenten Training zu Routinen.

4. Das Gehirn lernt am besten über Emotionen. Das Gehirn ist biologisch so programmiert, dass es sich vorrangig auf die Informationen ausrichtet, die eine starke emotionelle Ladung besitzen, sei es in der Sprache oder in der Körpersprache der anderen, in zwischenmenschlichen Beziehungen, oder sogar in der Ausstattung des Raumes. Diese Informationen werden dauerhafter gespeichert. Positive Emotionen, wie z.B. Lernerfolge, verursachen ein Glücksgefühl, verstärken die intrinsische Motivation, und schaffen Raum für die natürliche Neugier des Gehirns (siehe auch § 1.1 'Thriving'). Negative Gefühle, wie Stress und Ängste, blockieren die Lernprozesse,

nen. Wir benutzen die gleichen oder verwandte Etiketten, um einige Zeit später das früher Gelernte bewusst zu machen, zu wiederholen oder für weitere Diskussionen oder Experimente nutzbar zu machen

- Wir unterstützen die Schüler in ihren Lernprozessen in Bezug auf abstrakte Begriffe mit alltagsnahen Beispielen .
- Wir vermitteln den Schülern den - in bestimmte Lehrgänge geordneten - Lernstoff mit „Eselsbrücken“. Dazu benutzen wir das didaktische Konzept der mehrfachen Intelligenz
- Wir versorgen die Schüler mit zeitnahe und umfassendem Feedback über die präsentierten Lernergebnisse
- Wir laden die Schüler ein, über die Lernergebnisse nachzudenken und diese auf den Wert für ihr persönliches Leben und ihre Zukunftsplanung zu beziehen
- Wir fordern die Schüler heraus, kohärente und distinkte Episoden als Reflexion auf die vielen Lernerfahrungen des Tages zu bilden
- Während des Entwerfens hirngerechten Unterrichts beziehen wir möglicherweise drei konstituierende Komponenten für eine angemessene Didaktik aufeinander: Die Information bzw. den Lernstoff; die Lern- und Entwicklungscharakteristika des Schülers, unter Einbezug ihres Vorwissens; die Lebenswelt des Schülers
- Wir machen den Schülern Ergebnisse des impliziten Lernens bewusst und lassen sie diese reflektieren
- Wir präsentieren den Lernstoff am Anfang der Instruktion mit einem groben Überblick
- Wir schaffen für die Einspeicherung im prozeduralen Gedächtnis lebensnahe Übungssituationen, in welchen auf eine variierte Art und Weise bestimmte motorische Fähigkeiten und Fertigkeiten zu Routinen eingeübt werden

- Wir entwickeln im Klassenraum emotional zuverlässige zwischenmenschliche Beziehungen
- Wir realisieren als pädagogische Fähigkeit einen supportiven (d.h. unterstützenden und begleitenden) Erziehungsstil, der durch ein empathisches Verständnis für die Eigenart des Kindes, aber auch durch eine funktionelle Autorität, gekennzeichnet ist
- Wir schaffen praktische Lernsituationen mit einer gewissen emotionalen Ladung
- Wir schaffen Lernsituationen, die den Schülern Spaß machen
- Wir reflektieren mit den Schülern über die

in welchen Kreativität und divergentes Denken gefragt sind. Emotionale Erfahrungen in den zwischenmenschlichen Beziehungen 'färben' die moralische Entwicklung, in welcher die Wertschätzung eine grundlegende Rolle spielt.

5. Das Gehirn braucht zum Lernen ein herausforderndes sozial-kulturelles und sicheres Umfeld. Ein solches 'entspanntes' Feld bietet sowohl Anregung als auch Sicherheit. Wenn das der Fall ist, leitet die natürliche Neugier des Kindes, zu erfahren, zu entdecken, zu untersuchen, zu experimentieren und zu spielen. Diese Aktivitäten werden im Gehirn von positiven Emotionen begleitet. Ein sicheres Umfeld ist durch Situationen und Ereignisse gekennzeichnet, die vertraut, vorhersag- und kontrollierbar sind, wenn sich das Individuum in einem sozialen Netz befindet (siehe auch 1.1 'Gemeinschaft'). Die Entwicklung des Gehirns ist also sozio-kulturell bedingt (ein soziales Konstrukt/Hüter). In andere Kulturen bildet es sich teilweise anders aus.

Rolle der Emotionen in ihrem Denken über das Leben

- Wir erkunden in Gesprächen mit den Schülern anhand von praktischen Beispielen moralische Szenarien des Verhaltens
- Wir richten als Lehrer unsere Aufmerksamkeit primär auf die Entwicklung des Kindes im allgemeinen und auf die Entwicklung des Gehirns im besonderen aus, aber wir beachten auch die kulturellen Verschiedenheiten
- Wir realisieren die didaktischen Arrangements in einer angemessenen Lernumgebung. Diese Umgebung trägt die Merkmale des entspannten Feldes: Anregung und Sicherheit
- Wir lenken und begleiten die sozialen Prozesse innerhalb der Gruppe positiv, das heißt mit gegenseitigem Respekt und kritisch-konstruktiver Zusammenarbeit
- Wir richten eine hirngerechte Lernumgebung ein, die gekennzeichnet ist durch: genügend Möglichkeiten und Materialien für das Erfahrungslernen; das Vorhandensein von Arbeitsmitteln, die auch selbstständiges und soziales Lernen ermöglichen; die Ausstattung mit multi-medialen Präsentationsmitteln, also eine reichhaltig gestaltete Umgebung.
- Wir setzen die Mittel und Materialien angemessen für die geplanten und weiterhin im Rahmen des didaktischen Arrangements noch zu erwartenden Lernziele ein, nicht mehr und nicht weniger, damit die Schüler sich auf die Essenz einer Lernsituation konzentrieren können
- Wir modellieren selbstständiges und kooperatives Lernen über das eigene Verhalten; wir begleiten dieses Lernen mit intensivem Feedback und gemeinsamen Reflexionen; wir evaluieren zusammen mit den Schülern regelmäßig diese Lernprozesse

6 Pädagogische Vorbilder

Der Begriff „*Vorbild*“ ist im pädagogischen Kontext zweifach zu verstehen:

- Menschen, die ein ‚leuchtendes‘ Vorbild für die aufwachsenden Kinder und Jugendlichen sind.
- Situationen und Erfahrungen, die beispielhaft für die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen sind.

Das menschliche Vorbild

Bisherige Einsichten aus der wissenschaftlich-pädagogischen Forschung orientieren sich stark an der Art und Qualität der Beziehungen zwischen Erwachsenen und Kindern (siehe Fußnote 3, S. 13 u. f.). Vor diesem Hintergrund ist die pädagogisch-psychologische *Attachmenttheory* (Theorie der Bindungsbeziehungen) interessant und immer mehr führend im pädagogischen Diskurs. Der Grundgedanke dieser Theorie ist, dass nur Kinder mit einer sicheren, zuverlässigen Bindung an ihre Eltern keine Verlassensängste, sondern eine befriedigende emotionale Stabilität für motiviertes und Freude machendes Leben und Lernen entwickeln. Das stimmt mit den oben genannten Befunden der Hirnforschung (siehe 1.2) überein. Das gilt mehr oder weniger auch für den **supportiven Erziehungsstil**, der als eine Operationalisierung der *Attachmenttheory* verstanden werden kann. Der *supportive Erziehungsstil* zeichnet sich grundsätzlich durch ein empathisches Verständnis der Eltern für die Eigenart und für den Eigenwert des Kindes aus, er ist dadurch geprägt durch eine warme und aufmerksame Beziehung. Gerade durch diese Haltung ihren Kindern gegenüber entsteht die Möglichkeit, eine Wertschätzung für sich selbst, gegenüber den Eltern und der sozialen und natürlichen Lebenswelt zu entwickeln⁶.

Andererseits zeichnet sich der *supportiven Erziehungsstil* auch durch eine *funktionelle Autorität* aus. Dies bedeutet, dass die Eltern intensiv beobachten, was ihre Kinder tun und lassen. Einerseits schaffen sie genügend Freiräume für ihre Kinder, damit diese ihrer Lebensweltorientierung, gemäß ihrer natürlichen Neugier, entsprechen können. Andererseits setzen sie auch Schranken, wann und wo notwendig, mit verbindlichen Regeln und Normen des gemeinsamen Zusammenlebens im Familienkreis. Sie versuchen dies selber vorzuleben, und mit wertgebundenen Argumenten zu erläutern. Wenn ihre Kinder gegen Regeln und Normen verstoßen, probieren die Eltern dies mit einem Appell an die verabredeten Regeln des gemeinsamen Zusammenlebens zu korrigieren. In diesem Sinne repräsentieren solche Eltern bzw. Erziehungsstile humane Werte, die eine moralische Entwicklung von Kindern fördern. Eltern dieser Art sind regelmäßig mit ihren Kindern im Gespräch und erkennen, verstehen und akzeptieren, dass ihre Kinder auch wichtige Rechte haben. Sie führen mit ihren Kindern einen wohlwollenden Diskurs über Meinungen und Wünsche, ohne gleich alles zu akzeptieren. In dieser Art fordern sie ihre Kinder zur Entwicklung der eigenen Individualität heraus und fördern durch das Ermöglichen eigener Erfahrungen ihre Selbstständigkeit, und die Bereitschaft zu Verantwortungsübernahme.

Der *supportive Erziehungsstil* steht im direkten Gegensatz zum **autoritären Stil**. In der Schule zeigt sich dieser Stil als eine Überbetonung der Leistungskultur, als ein mehr Fordern als Fördern von Seiten der Lehrer, als ein rigides Test- und Bewertungsregime in einer en-

⁶ Siehe Mettler-von Meibom, Barbara (2006). *Wertschätzung. Wege zum Frieden mit der inneren und äußeren Natur*, München: Kösel-Verlag.



gen Interpretation von Lehrplananforderungen, d.h. als ein Pauken statt ein Herausfindenlassen.

Trotzdem wird auch in solchen Situationen gelernt, aber man kann sich fragen, wie es dann um eine richtige und dauerhafte Abspeicherung von Wissen im Langzeitgedächtnis und eine lebenslange negative emotionale Koppelung des Erlernten steht. Komplexere Aufgaben und Problemstellungen für die Schüler sind in solch einer Atmosphäre kaum von ihnen zu lösen, zumal in solchen Lernarrangements keinerlei Kreativität entsteht.

Eltern sind jedoch nicht die einzigen Menschen, die leuchtende Vorbilder für Kinder und Jugendlichen sein können. Diese Funktion kann auch von Lehrern und Mitschülern, und außerhalb der Schule von allen engagierten Bürgern in der Kommune, aber auch von Idolen in unserer „(Medien-)Gesellschaft“ übernommen werden. ‚Leuchtend‘ heißt in diesem Kontext, dass solche persönlichen Vorbilder in ihrer Lebensführung ethisch zuverlässig und in ihrem Beziehungsstil authentisch und engagiert sind. Damit sind sie nicht nur „leuchtende“ Vorbilder, sondern auch Leitpersonen der Orientierung und Wertschätzung von Kindern und Jugendlichen. Es ist daher zu empfehlen, mit ihnen über ihre Idole zu reden. Im Dialog, d.h. nicht belehrend, sondern einführend, interessiert und mitdenkend. Es eignen sich dafür einfache Fragen wie:

- „Wie siehst du es?“
- „Was gibt dir ein Kick?“
- „Was würdest du gern machen oder entwickeln?“
- „Welche Möglichkeiten hast du schon dazu?“
- „Was willst du nicht tun?“

Die Antworten auf solche oder ähnliche, alltägliche Fragen bieten viele Anknüpfungsmöglichkeiten für das selbstständige Erkunden der wirklichen Lebensführung dieser Idole und ihres Gehalts an Authentizität, Moralität und Wertschätzung. Oft erweist sich, dass Kinder auf das Abenteuerliche, das Dynamische und Grenzüberschreitende schauen. Jedoch manchmal auch auf das Soziale und das Emotionale bei dem bewunderten Ideal bzw. Lebensstil.

Exemplarische Situationen

Das *nelecom*-Projekt ist fokussiert auf ‚die positive Entwicklung von Kindern und Jugendlichen‘, zu verstehen als die Entwicklung ‚ihrer sozio-emotionalen Kompetenz, Partizipation und Verantwortungsübernahme‘. Die angestrebte neue Lernkultur basiert im Thüringer Bildungsmodell auf einer regionalen Identität und soll von einem kommunalen Netz zusammenarbeitender Einrichtungen, Instanzen, Organisationen und mitverantwortlichen Menschen aller Generationen getragen werden⁷. Es ist von einer ‚gemeinwesenbasierter Verantwortungs-Übernahme für Bildung‘ die Rede, „a community based approach“.

Vor diesem Hintergrund lassen sich beispielhaft Situationen für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen beschreiben. Es geht um Potentiale in der Kommune in weitestem Sinne, die eine anspruchsvolle und für die jungen Menschen unumgängliche Herausforderung bieten, um hieran zu partizipieren. Solche Situationen wecken ihre Neugier, appellieren an das Grundbedürfnis autonom zu sein. Diese Lernanlässe ermöglichen die Entwicklung ihre Selbst-

⁷ Siehe Krug/Kindervater/Windorf 2007 (Fußnote 1)

kompetenz und laden zum Mitmachen, Mitgestalten und zur Verantwortungsübernahme ein. Sie fördern damit die Entwicklungsregulation (“Thriving“) und ermöglichen eigene Erfahrungen (siehe 1.1).

Es sollen vor allem interessante und herausfordernde Situationen für junge Leute sein, also abenteuerlich, dynamisch, innovativ und perspektivreich, mit schnellen Übergängen zwischen realen und virtuellen Welten (ein Appell an „*multi-tasking behaviour*“). Gleichzeitig müssen diese Situationen auch tiefgründig pädagogisch durchdacht und gestaltet sein, mit Möglichkeiten zur moralischen Entwicklung, zum Entwickeln einer wertschätzenden Haltung gegenüber anderen, und zur Festigung authentischer, solider und sicherer Beziehungen. Die Wertschätzung besitzt im *nelecom*-Modell einen besonderen Stellenwert. Sie ist dabei dreigliedrig gedacht, und laut Mettler-von Meibom (2006): *die Schätzung des eigenen Wertes, und die des Wertes der sozio-kulturellen und natürlichen Lebenswelt*. Diese Einsichten und sich hieraus ergebenden Konsequenzen sind in der folgenden Übersicht zusammengefasst:

Übersicht 3 – Die Einsichten und Konsequenzen bezüglich pädagogischer Vorbilder

Einsichten	Konsequenzen
<p>Das menschliche Vorbild:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Die Theorie der Bindungsbeziehungen – Der supportive Erziehungsstil – Eine positive Idolwirkung 	<p>Das menschliche Vorbild kennzeichnet sich durch:</p> <ul style="list-style-type: none"> – eine sichere und zuverlässige Bindung an Eltern und Lehrer/Betreuer zur Entwicklung emotionaler Stabilität – ein empathisches Verständnis für die Eigenart und den Eigenwert des Kindes – eine warme, aufmerksame Beziehung – das Schaffen von Freiräumen zur Lebensweltorientierung – eine intensive Kontrolle des kindlichen Tuns und Lassens – Schranken setzen mit argumentierten Regeln und Normen – verhaltensauffällige Aktionen korrigieren – kindliche Rechte anerkennen – dialogisch reagieren auf kindliche Meinungen und Wünsche – die Selbstständigkeit und das Verantwortungsgefühl des Kindes fördern – mit Kindern über ihre Idole empathisch und mitdenkend, möglicherweise kritisch-konstruktiv reden
<p>Merkmale der kommunalen Vorbildsituationen</p>	<ul style="list-style-type: none"> – eine kräftige, unumgängliche Herausforderung zum Partizipieren – die Neugier erweckend – einladend zur Befriedigung des Bedürfnisses der autonome Selbstkompetenz – einladend zum verantwortungsvollen Mitmachen – gemäß des kindlichen Interesses eingerichtet – pädagogisch ausgestaltet: die Entwicklung von Moralität und Wertschätzung, solide und sichere Beziehungen fördernd.



7 Die Kommune als Gemeinschaft

Das Kind *'braucht Gemeinschaften, in denen es sich aufgehoben fühlt'* (Hüther, 2007). Mit *'aufgehoben'* sind im Kontext des *nelecom*-Modells verschiedene kommunale Aufgaben gemeint:

- Das Kind soll das Gefühl haben, dass die Kommune, die Gemeinschaft es in ihrer Mitte auf- und angenommen hat. Es gehört verlässlich und fest zu dieser Gemeinschaft. D.h. es steht zu den Menschen in seinem Umfeld in einer warmen, engen und sicheren Beziehung (*Attachmenttheory/Bindungstheorie*).
- Das Kind soll das Gefühl haben, dass die Kommune, die Gemeinschaft es mit Fürsorge und Aufmerksamkeit umgibt.
- Das Kind soll das Gefühl haben, dass die Kommune, die Gemeinschaft es aufhebt, es wachsen lässt, Perspektiven bietet, für seine Bildung und Entwicklung mitverantwortlich sein will.

Diese drei kommunalen Aufgaben, die das *nelecom*-Modell beschreibt, sind in einer international bekannten Aussage zusammenzufassen: *„It needs a whole village to raise a child“*.

7.1 Definition der Gemeinschaft

Was ist das, eine kommunale Gemeinschaft (*Community*)? Weichold⁸ beantwortet diese Frage folgendermaßen: *'eine Gruppe von Menschen mit vielfältigen und diversen Charakteristika, die durch soziale Gegebenheiten miteinander vernetzt sind, die Perspektiven miteinander teilen, und gemeinsame Aktivitäten in geographisch begrenzten Orten oder Settings umsetzen. Community ist die Kombination sozialer Einheiten und Systeme, und impliziert Verbindungen sowie geteilte grundlegende Überzeugungen, Lebensumstände, Prioritäten, Sorgen, oder Beziehungen. Dabei umfassen die sozialen Einheiten oder Systeme die Familie, Freunde, Nachbarn, Klubs und organisierte Freizeitgruppen, Vereine, kirchliche Institutionen, lokale Politik und Interessenvertretungen sowie lokale Medien.'* Von dieser Auffassung ausgehend, haben wir in *nelecom* den Begriff „Kommune“ weiter gefasst (vgl. ff). Er weicht hierdurch deutlich vom häufig gebrauchten Kommunalbegriff im Sinne von Gebietskörperschaften ab.

7.2 Förderung der positiven Entwicklung

Zur Begründung und Gestaltung der kommunalen Interventionsmaßnahmen für die positive Entwicklung der Kinder und Jugendlichen kann das folgende Zitat Weicholds (2007) nutzen: *'Jugendentwicklung findet nicht nur in einem Kontext (z.B. der Familie) oder in isolierten Lebenswelten statt. Eher ist es so, dass Kinder und Jugendlichen in verschiedenen Ökologien eingebettet sind, in den sie, ihre Familien und Freunde leben und interagieren. Eltern und auch andere Mitglieder einer Gemeinschaft (Kommune) wie Lehrer oder Berater haben ähnliche Ziele und Fragen: „Was kann getan werden, damit unsere Gemeinschaft eine optimale Entwicklung für alle Kinder und Jugendlichen fördern kann?“ oder „Was können wir gemeinsam dagegen tun, dass unsere Kinder und Jugendlichen weniger Probleme haben?“ Man ist sich mittlerweile sicher: Programme und Maßnahmen in Isolation (z.B. nur in einem therapeutischen Setting) können nicht in dem Maße wie gebündelte Aktionen in der gesam-*

⁸ Weichold, Karina (2007). *Thema Community und Community-based Interventions*. Interne *nelecom*-Zuarbeit.

ten Gemeinde eine positive Entwicklung bei Kindern und Jugendlichen fördern. Im Rahmen von gemeinde-orientierten Interventionsmaßnahmen sollen Schlüsselpersonen in verschiedenen Kontexten (Politik, Kindergarten, Schule, Familie, Jugendklub etc.) mobilisiert (auch angereichert durch Trainings und Informationen etc.) werden. Gemeinsam soll eine Landschaft geschaffen werden, die vielfältige Optionen zum Erlernen, Ausprobieren und Fördern von positiven Eigenschaften bei Kindern und Jugendlichen bilden. Dabei sollten die Maßnahmen innerhalb der Kommune gebündelt und Programme vernetzt werden.'

7.3 Programme für eine positive Entwicklung

Gemeindebasierte Programme bieten, laut Weichold (2007) 'strukturierte Aktivitäten mit Peers und Erwachsenen. Der Fokus liegt auf der Förderung von Stärken sowie auf der Reduktion von bereits bestehenden Verhaltensproblemen bei Kindern und Jugendlichen. Gemeindebasierte Programme umfassen eine Bündelung verschiedener (erfolgreicher) Maßnahmen. Beispiele sind schulbasierte Lebenskompetenzprogramme, Mentorenprogramme, Programme mit Musik, Schauspiel, Kunst etc., Programme zur Förderung von PC-Kenntnissen, Programme zur Unterstützung des Übergangs von Schule zu Arbeit oder Schülerfirmen.'

Weichold fasst zusammen: "Ein erfolgreiches Programm [...]"

- bietet soziale Unterstützung,
- ruft Wirgefühle hervor,
- geht auf unterschiedliche Interessen ein,
- bietet die Möglichkeit für Leadership und aktive Partizipation,
- bietet Sicherheit und die Möglichkeit, durch Teilhabe aktiv zu lernen,
- ermutigt Eltern und andere Systeme zur Mit- und Zusammenarbeit,
- schult Kompetenzen, um schulischen Erfolg und Partizipation zu ermöglichen,
- findet regelmäßig statt."

7.4 Die Rahmenbedingungen

Wie kommt eine Kommune, eine Gemeinschaft dazu, solche gebündelten Aktionen und Programme zu entwickeln und durchzuführen? Das ist die Frage nach den Rahmenbedingungen. Erstens ist eine Aktivierung des kommunalen Umfelds notwendig⁹.

"Eine solche Aktivierung gelingt umso leichter, je mehr ein Klima entsteht, in dem die relevanten Akteure bereit sind, den Veränderungsprozess nach Kräften zu unterstützen. Aus diesem Grund sollen in den nelecom-Modell-Kommunen bewährte und erprobte Verfahren des Community Building und der Aktivierung von Offenen Systemen¹⁰ zum Einsatz kommen. In diesen dialogorientierten Verfahren begegnen sich die unterschiedlichsten Akteure und beraten visions- und lösungsorientiert, wohin sie sich entwickeln wollen.

Die Akteure lernen miteinander und voneinander, wachsen miteinander. Dadurch entsteht ein Klima des Vertrauens und des Aufbruchs, das unverzichtbar ist, wenn es zu tiefgreifenden Veränderungsprozessen kommen soll." (Mettler-von Meibom/Windorf, 2007).

Zur Förderung der kindlichen und jugendlichen, positiven Entwicklung ist aus diesem Grund auch eine Kommunalentwicklung in neuer Qualität, als auch die Entwicklung einer „Kultur der

⁹ Siehe Mettler-von Meibom, Barbara, Windorf, Barbara (2007). *Kommunikationswissenschaftliche Grundlegung und konzeptueller Rahmen der Arbeit in den Modell-Kommunen*. Interne Zuarbeit des nelecom-Projektes

¹⁰ Systeme, die die Grenzen einer Organisation überschreiten, z.B. eine Stadt.



Wertschätzung“, notwendig. Das führt in *nelecom* zu einem praktisch orientierten „**Modell der 3 K**“ (Mettler-von Meibom ¹¹):

- **K**inder und Jugendliche fördern
- **K**ommunalentwicklung
- **K**ultur der Wertschätzung

Zweitens erscheint es zur Bündelung aller kommunalen Entwicklungspotentiale notwendig, eine '**Gemeinwesen-Werkstatt**' zu stiften. Diese Werkstatt bildet, laut Mettler-von Meibom/Windorf (2007), "den organisatorischen Rahmen, das Zentrum der Arbeit in den Pilot-Kommunen." Hier begegnen sich alle kommunalen Akteure anlassbezogen und funktional differenziert:

- der/die Ansprechpartner(in) der Kommune und sämtliche an der Mitwirkung im Vorhaben interessierte Akteure,
- unter denen ein Kreis kommunaler Koordinator(inn)en gewonnen wird (Steuergruppe, Kernteam, Stammgruppe etc.), die die Aktivitäten in Zusammenarbeit
- mit den externen Prozess- und wissenschaftlichen Begleiter(inne)n verantworten.

Die wichtigsten Aufgaben der *Gemeinwesen-Werkstatt* in *nelecom* sind:

- Kennenlernen und Vernetzung der Akteure
- Herstellen einer wertschätzenden Beziehungskultur
- Austausch zu Anliegen, Sichtweisen, Ressourcen
- Herstellung von Vertrauen durch gemeinsame Lernprozesse
- Identifizieren von zentralen Anliegen der Kommune
- Identifizieren von Kooperations- und Vernetzungsmöglichkeiten von kommunalen Akteuren und Bildungseinrichtungen im Rahmen dieser Anliegen
- Kooperationsbündnisse; Projektgruppen *Commitment*

7.5 Ein Kreis der Koordinator(inn)en

„Als Bindeglied bei der Vorbereitung, Durchführung, Reflexion und Evaluation der Kommunikationsprozesse wird in jeder Modell-Kommune ein Kreis engagierter Persönlichkeiten der kommunalen Koordinator(inn)en gebildet. Sie machen es sich zur Aufgabe, den Veränderungsprozess zu initiieren, zu koordinieren, zu leiten und zu begleiten, zu bewerten und fortzuschreiben.

Der Kreis der kommunalen Koordinator(inn)en wird so zusammengesetzt sein, dass er das kommunale System in etwa abbildet (Bildung, Wirtschaft, Erwachsenenbildung, Soziales, Umwelt, Glaubensgemeinschaften, Verbände und Vereine, zivilgesellschaftliche und politische Akteure). Sowohl bei der Bildung des Kreises, dessen Funktionsbestimmung als auch bei der Ausrichtung seiner Aktivitäten wird die Arbeitsstelle „Neue Lernkultur in Kommunen“ des ThILLM beratend aktiv.

Aufgabe des Kreises ist es, gemeinsam Wege dafür zu ebnen, dass eine neue Beziehungs- und Lernkultur in Kommunen entsteht, die die Potenzialentwicklung (Lernen mit allen Sinnen, Sinnstiftung, Erfahrungsorientierung, Hirngerechtigkeit) von Kindern und Jugendlichen unterstützt und zugleich zu einer Identifikation mit der Kommune beiträgt. Der Kreis hat die Funktion eines kommunikativen Netzknotens in der Kommune und ebnet gemeinsame We-

¹¹ Mündliche Mitteilung von Prof. Dr. Barbara Mettler-von Meibom (2008)



ge, wie die Schulen sich in die Kommune hinein öffnen können, und umgekehrt. Dies geschieht insbesondere durch:

1. Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung von Veranstaltungen zur Aktivierung der Kooperation in der Kommune. Damit werden zentrale Voraussetzungen für eine neue Beziehungskultur, Lernkultur und zur Identifikation mit der Kommune geschaffen.
2. Entwicklung und Förderung von Projekten erfahrungsorientierter Pädagogik, bei der Kinder und Jugendliche sinnstiftende Tätigkeiten im kommunalen Raum übernehmen können. Hier dient der Kreis als Multiplikator und Kontaktvermittler für kommunal angelegte Projekte von Kindergärten und Schulen, die für die Kommune bedeutsam sind.¹²

7.6 Kindertageseinrichtungen und Schulen als wichtige Partner in der kommunalen Gemeinschaft

Im Abschnitt 1.2 wurde bereits die Notwendigkeit eines entspannten Umfeldes für das Lernen der Kinder und Jugendlichen dargestellt. Dieses Umfeld kann man als eine herausfordernde, sozial-kulturelle und sichere Lern- und Lebensumgebung charakterisieren. Es wäre für erfolgreiche Lernprozesse wichtig, wenn Schule nicht nur selbst als ein solches Umfeld fungiert, sondern wenn Kinder und Jugendliche auch in der Kommune eine derartige Lernumgebung vorfinden. Das Lernen findet dann inner- und außerhalb der Schulmauern statt und ist mit den dort laufenden, lebenslangen Lernprozessen eng verbunden. Wenn das mehr oder weniger der Fall ist, entsteht allmählich eine *learning community*. Das heißt, auch die Kommune nimmt aktiv am Lernen und der positiven Entwicklung der Kinder und Jugendlichen teil: eine lernende Gemeinschaft, in der Schulen und Kindertageseinrichtungen vollständig eingebettet sind.

7.7 Prinzipien der gemeinsamen Unterstützung des Lernens

In den Vereinigten Staaten hat man schon seit mehr als siebenzig Jahren mit dieser gemeinsamen Verantwortung für die Erziehung und Bildung (*Education*) der jungen Generationen in einer Kommune verschiedene Erfahrungen gemacht. Eine Analyse dieser Erfahrungen hat zu ausgewogenen Prinzipien für diese *Community Education* geführt (Vreugdenhil 2007, siehe Fußnote 5):

- a **'Selbstbestimmung:** die Einbeziehung der Bürger in das Identifizieren kommunaler Bedürfnisse, Themen und Lösungen; die gezielte Förderung von Partizipation der Eltern in allen schulischen Angelegenheiten.
- b **Selbsthilfe:** Ermutigung zur Unabhängigkeit; Förderung der Fähigkeit der Bürger zur Identifizierung der kommunalen Bedürfnisse und zur Planung von Lösungen.
- c **Entwicklung der Führungsqualitäten:** Führungspersönlichkeiten in der Kommune finden und ihren möglichen Beitrag im Rahmen der Community Education bestimmen. Förderung der Führungsfähigkeiten dieser Bürger.
- d **Ressourcen:** Maximaler Einsatz sächlicher, finanzieller, humaner Ressourcen der Kommune, um den Bedürfnissen der Schüler und denen ihrer Familien gerecht zu werden.

¹² S. Mettler-von Meibom/Windorf, Fußnote 9

- e **Dezentralisierung:** Dienstleistungen, Veranstaltungen und Aktivitäten innerhalb der Kommune in zugänglichen Lokalisationen anbieten.
- f **Integrierte Dienstleistungen:** Instanzen, Dienststellen und Vereine kooperieren lassen, um Dienstleistungen für die Schüler und ihre Familien anzubieten, wo möglich über die Schule.
- g **Inklusive Kooperation:** Wenn möglich alle Bürger der Kommune an den Programmen, Dienstleistungen und Aktivitäten teilhaben lassen.
- h **Flexible, empathische Reaktion:** Dienstleistungen und Programme auf die sich ändernden Bedürfnisse der Kommune abstimmen
- i **Lebenslanges Lernen:** Lernmöglichkeiten für alle Bürger, ungeachtet ihres Alters, bereitstellen.

7.8 Implikationen der Hirnforschung für die *Community Education*

Man kann sich fragen, auf welche Art und Weise die Implikationen der Hirnforschung für den Unterricht und für das Lernen (siehe 1.2) mit der *Community Education* zu verknüpfen sind. Im Folgenden werden dazu zwei Vorschläge unterbreitet:

- Das Gehirn ist *„ein soziales Konstrukt“* (Hüther, 2007). Diese Aussage bezieht sich auf folgende Hinweise für ein neues Lernen in Kommunen. Empfohlen wird:
 - die am Projekt Beteiligten voneinander lernen zu lassen, ungeachtet ihres Alters und ihrer Qualifikation. Das kann z.B. den Einsatz von *„Laienlehrern“* aus der Kommune in der Schule, die Gestaltung sozialer Prozesse als Lernprozesse bedeuten; das Entwickeln und Durchführen von Programmen zur Förderung der sozialen Kohärenz in der Kommune; das Engagement von Lehrern für die Qualifizierung von Bürgern zur Lösung sozial-kultureller Probleme oder zur Befriedigung bestimmter Wissens- und Lernbedürfnisse im Rahmen der kommunalen Entwicklung;
 - das kooperative Lernen in den Schulen entwickeln;
 - die kulturellen Verschiedenheiten in der Kommune zum Lernthema für die Schüler und für interessierte Bürger machen;
 - die Erziehungsaktivitäten in den Familien, Kinder- und Jugendvereinen, Kindertageseinrichtungen und Schulen aufeinander abstimmen;
 - wenn notwendig und erwünscht, für Eltern Workshops zu Erziehungsfragen organisieren und/oder eine spezifische Erziehungsberatung anbieten.
- Das Gehirn braucht ein *„herausforderndes und entspanntes sozial-kulturelles Umfeld“*. Es soll Geborgenheit und Sicherheit bieten. Diese These führt zu den folgenden Implikationen für das Lernen im kommunalen Kontext:
 - Die verschiedenen am Leben in der Kommune Beteiligten sind gemeinsam für die Einrichtung und Erhaltung eines entspannten, sicheren Umfelds zur Förderung des Lernens der Schüler und Bürger verantwortlich.
 - Ein *entspanntes Lernumfeld* ist erstens durch zuverlässige und inspirierende Beziehungen zwischen den verschiedenen Akteuren in den vielfältigen Lernprozessen gekennzeichnet, um in gegenseitigem Respekt und mit einer kritisch-konstruktiven Haltung individuell und kooperativ an den Lernprozessen teilnehmen können.

- Das *entspannte kommunale Lernumfeld* ist zweitens durch das Bereitstellen einer mannigfaltigen Menge von sinnvollen Lernaufgaben, die zu verschiedenartigen Lernleistungen führen können, gekennzeichnet. Als Beispiele seien das Lösen praktischer Probleme, das Analysieren und zunächst theoretische Durchdringen sozio-kultureller und anderer Situationen in der Kommune und das Anwenden praktischer und theoretischer Fähigkeiten und Fertigkeiten zum Erreichen erwünschter Innovationen genannt.
- Das *entspannte Lernumfeld* ist drittens durch die Vernetzung der Lernmöglichkeiten in der Kommune gekennzeichnet. Die Schule ist hierbei als ein *kommunales Lern-Zentrum* zu betrachten, aus welchem heraus die Lehr- und Lernspuren bis tief in die Kommune hinein laufen. Es gibt viele Lehr- und Lernstätten im kommunalen Raum, die sinnvoll und sinnstiftend aus dem Zentrum heraus gesteuert und koordiniert werden.
- Das *entspannte Lernumfeld* ist viertens durch reichhaltige, auf die Zielsetzungen des Lernens der Schüler ausgerichtete Lernumgebungen gekennzeichnet. Diese vernetzten Lernumgebungen lebensnah und statten hierdurch die Lernumgebung mit einer Vielfalt an Mitteln und Materialien für das Erfahrungslernen aus. Diese Mittel ermöglichen ein selbstständiges und kooperatives Lernen der beteiligten Schüler und Erwachsenen. Sie nutzen auch multi-mediale Präsentationen und sind den geplanten und zu erwartenden Lernzielen angemessen.

Die Einsichten und Konsequenzen im Bereich der Kommune als Gemeinschaft sind in der folgenden Übersicht zusammengefasst:

Übersicht 4 – Die Einsichten und Konsequenzen bezüglich der Kommune als Gemeinschaft

Die Einsichten	Die Konsequenzen
Die Kommune soll sich als eine Gemeinschaft manifestieren, in welcher die positive Entwicklung der Kinder und Jugendlichen (K.u.J.) gefördert wird	<ul style="list-style-type: none"> – Wir geben K.u.J. das Gefühl, sie gehören zu dieser Gemeinschaft: warme, sichere Beziehungen – Wir umgeben K.u.J. mit Fürsorge – Wir bieten K.u.J. Perspektiven und fühlen uns mitverantwortlich für ihre Bildung
Zur positiven Entwicklung der K.u.J. arbeiten möglichst alle Gruppen und Individuen in der Kommune zusammen	<ul style="list-style-type: none"> – Familie, Freunde, Nachbarn – Klubs, Freizeitgruppen, Vereine – kirchliche Institutionen, lokale Politik u. Medien
Es braucht gebündelte Aktionen in der Gemeinde zur positiven Entwicklung der K.u.J.	<ul style="list-style-type: none"> – Wir mobilisieren und aktivieren Schlüsselpersonen – Wir schaffen gemeinsam eine Bildungslandschaft – Wir bündeln Maßnahmen und vernetzen Programme
Die gemeindebasierten Programme zielen auf die Förderung von Stärken und die Reduktion von bereits bestehenden Verhaltensproblemen bei K.u.J.	<p>Ein erfolgreiches Programm</p> <ul style="list-style-type: none"> – bietet soziale Unterstützung – ruft ein Wirgefühl hervor – geht auf unterschiedliche Interessen ein – bietet die Möglichkeit für Leadership und aktive Partizipation – bietet Sicherheit und die Möglichkeit, durch

	<ul style="list-style-type: none"> Teilhabe aktiv zu lernen – ermutigt Eltern und andere Partner zur Mit- und Zusammenarbeit – schult Kompetenzen, um schulischen Erfolg und Partizipation zu ermöglichen – findet regelmäßig statt
Für gemeinsame Aktionen in der Kommune ist eine Aktivierung des kommunalen Umfelds notwendig	<ul style="list-style-type: none"> – Community Building – Aktivierung von offenen Systemen – mit- und voneinander lernen
Für gemeinsame Aktionen in der Kommune ist eine Gemeinwesen-Werkstatt notwendig, wo die Ansprechpartner und Koordinatoren sich miteinander treffen	<p>Die wichtigsten Ziele der Gemeinwesen-Werkstatt:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Kennenlernen und Vernetzung der Akteure – Herstellen einer wertschätzenden Beziehungskultur – Austausch von Anliegen, Sichtweisen – Herstellung von Vertrauen durch gemeinsame Lernprozesse – Identifizieren von zentralen Anliegen der Kommune – Identifizieren von Kooperationsmöglichkeiten kommunaler Akteure und Bildungseinrichtungen im Rahmen dieser Anliegen – Kooperationsbündnisse; Projektgruppen Commitment
Ein Kreis engagierter kommunaler Koordinator(inn)en bilden, der es sich zur Aufgabe macht, den Veränderungsprozess zu initiieren, zu koordinieren, zu leiten und zu begleiten, zu bewerten und fortzuschreiben	<ul style="list-style-type: none"> – Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung von Veranstaltungen zur Aktivierung der Kooperation in der Kommune. Damit werden zentrale Voraussetzungen für eine neue Beziehungskultur, Lernkultur und zur Identifikation mit der Kommune geschaffen. – Entwicklung und Förderung von Projekten erfahrungsorientierter Pädagogik, bei der K.u.J. sinnstiftende Tätigkeiten im kommunalen Raum übernehmen können. Hier dient der Kreis als Multiplikator und Kontaktvermittler für kommunal angelegte Projekte von Kindergärten und Schulen, die für die Kommune bedeutsam sind
Ein herausforderndes, sozial-kulturelles und sicheres Entwicklungs- und Lernfeld in der Schule und Gemeinde aufbauen	<ul style="list-style-type: none"> – Das Lernen der K.u.J. findet integriert in Schule und Gemeinde statt – Kinder, Jugendliche und Erwachsene lernen mit- und voneinander
Für das Zusammenlernen in der Kommune sind Prinzipien der kommunalen Erziehung (<i>Community Education</i>) zu beachten	<ul style="list-style-type: none"> – Selbstbestimmung und Selbsthilfe – Entwicklung der Führungsqualitäten – Sachliche, finanzielle, personelle Ressourcen – Integrierte und dezentralisierte Dienstleistungen mit flexibler, empathischer Reaktion – Inklusive Kooperation – Lebenslanges Lernen
Die Hirnforschung liefert Einsichten, die auch für die <i>Community Education</i> erwünscht und verwendbar sind	<ul style="list-style-type: none"> – Wir entwickeln das kooperative Lernen in den Schulen; – Wir machen die kulturellen Verschiedenheiten in der Kommune zum Lernthema für die Schüler und für interessierte Bürger; – Wir stimmen die Erziehungsaktivitäten in den

	<p>Familien, Kinder- und Jugendvereinen, Kindergärten und Schulen aufeinander ab;</p> <ul style="list-style-type: none"> – Wenn notwendig und erwünscht, organisieren wir für Eltern Workshops zu Erziehungsfragen und/oder bieten eine spezifische Erziehungsberatung an
<p>Die Hirnforschung liefert Einsichten, die auch für die Ausstattung der kommunalen Lern- und Lebensumgebung erwünscht und verwendbar sind</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Zuverlässige und inspirierende Beziehungen – Das Bereitstellen einer vielfältigen Menge von sinnvollen und herausfordernden Lernaufgaben – Die Vernetzung der Lernmöglichkeiten mit den Schulen als kommunale Lernzentren – Vernetzte Lernumgebungen mit einer Vielfalt an lebensnahen Mitteln und Materialien



8. Eine mögliche nelecom-Qualitätssystematik

8.1 Einführung

Vier Pilotkommunen sind auf dem Weg zur Verwirklichung ihrer Entwicklungsvorhaben, wie in ihrer Bewerbung zur Teilnahme an der zweijährigen Pilotphase dokumentiert. In den Anträgen haben die Bewerber kommunalspezifische Anliegen formuliert und Indikatoren des Erfolgs beschrieben. Einen exemplarischen Einblick bietet die folgenden Übersicht:

Übersicht 5 – Beispiele der in den Anträgen formulierten Anliegen und Indikatoren

Pilotkommune	Anliegen	Indikator
Altenburger Land/Schmölln	Stärkung und Unterstützung von Familien im Sozialraum.	Es gelingt dem Netzwerk, ein aktives und engagiertes lokales Bündnis für Familien zu installieren.
Mühlhausen	Einen Sozialraum schaffen, in dem Lernen in unterschiedlicher Form und generationsübergreifend möglich ist.	Lernen ist zum grundsätzlichen Anliegen aller Kinder, Jugendlicher, Erwachsener und Senioren geworden.
Saalfeld	Wir wollen Kindern und Jugendlichen alters- und entwicklungsgerechte Lern- und Lebensräume bieten. Vielfältige Partizipationsmöglichkeiten eröffnen spannende Lernfelder auch außerhalb von klassischen Bildungs- und Erziehungsstätten.	Kinder, Jugendliche und Erwachsene nutzen selbstbestimmt die verschiedenen Lernorte und Partizipationsmöglichkeiten in ihrer Lebenswelt und bringen sich engagiert in die Gestaltung des Lebens in der Stadt Saalfeld ein.
Dingelstädt	Durch die Vernetzung der Bildungs- und Erziehungsarbeit der Kindergärten, Schulen, Institutionen und Vereine soll eine neue Lernkultur entwickelt werden, die dazu beiträgt, eine regionale Identität bei Kindern und Jugendlichen zu schaffen.	Unsere Vision wäre verwirklicht, wenn eine Vernetzung der Bildungs- und Erziehungsarbeit von Kindergärten, Schulen, in den kommunalen und kirchlichen Einrichtungen sowie den Vereinen entstehen und mit Leben erfüllt würde.

Wenn man die dargestellten Anliegen und Indikatoren des Erfolgs analysiert, so stellt sich schnell heraus, dass man implizit den Qualitätsaspekt des ganzen Vorhabens anschnidet. Es scheint deshalb angemessen zu sein, die Qualitätsfrage dann auch nachdrücklich für die gesamte Kommune zu stellen. Wie kann man also die Qualität der Prozesse, Produkte und erbrachten Dienstleistungen feststellen? Die Antwort auf diese Frage macht es möglich,



- die Anliegen und Ziele mit den Ergebnissen zu verbinden und nachzudenken über der Frage, inwieweit letztendlich Wünsche erfüllt und die Ziele erreicht sind;
- zunächst sich gegenüber den Beteiligten vor Ort und externen Interessenten hinsichtlich der Aktivitäten und Ergebnisse zu verantworten;
- Schlussfolgerungen zu ziehen für die nächste Stufe positiver Entwicklungsbedingungen für Kinder und Jugendliche in der Kommune.

8.2 Die Verantwortlichkeit für die Qualität des nelecom-Vorhabens

Die Institutionen und Partner/Akteure in der Kommune sind in unterschiedlicher Weise verantwortlich für ihre Aktivitäten und Entwicklungsrichtungen. So sind die Thüringer Schulen im Rahmen des Entwicklungsvorhabens „**Eigenverantwortliche Schule**“ (EVAS) in das schulische Qualitätsmanagement eingebunden. Der „*Thüringer Qualitätsrahmen für Schulen*“ bietet für diesen schulischen Entwicklungsprozess eine wichtige Orientierungshilfe. Er beschreibt Schulqualität anhand dreier Bereiche und unterlegt diese mit entsprechenden Indikatoren.

Ein weiteres Beispiel für die Qualitätssicherung im frühkindlichen Bereich stellt der „*Thüringer Bildungsplan für Kinder bis 10 Jahre*“ dar. Er verpflichtet gleichermaßen Kindertagesstätten und Grundschulen zu einem dem jeweiligen Entwicklungsstand des Kindes angemessenen Bildungs- und Betreuungsangebot, welches die gesamte Breite von Lerninhalten, -bedingungen und -möglichkeiten widerspiegelt.

Auch im Bereich der Jugendhilfe gibt es analoge Qualitätsansprüche, die bei einer kommunalen Zielbeschreibung zu beachten sind.

Ein kommunales Qualitätssystem bezieht sich immer zuerst auch auf Ressourcen (Personal, Verantwortungs- und Entscheidungsspielraum, Finanzen, Räumlichkeiten usw.), so auch, wenn es um die Frage der Verantwortung bei den *nelecom*-Aktivitäten geht. Diese Aktivitäten können nicht, oder nicht ohne weiteres, außerhalb gewachsener Strukturen, gesetzlicher Regelungen und Grenzen umgesetzt werden.

Für die Verwirklichung der Anliegen einer Pilotkommune im Rahmen von *nelecom* sind deshalb als Erstes folgende qualitätsbezogenen Maßnahmen durchzuführen:

1. die eigenen Anliegen und Indikatoren mit den bestehenden Qualitätsansprüchen bzw. Qualitätsrahmen der einzelnen Verantwortungsbereiche vergleichen und hieraus übereinstimmende und abweichende Indikatoren ermitteln,
2. die abweichende Anliegen und Indikatoren mit den verantwortlichen Behörden besprechen und wenn notwendig, Vereinbarungen über die Anwendung treffen,
3. die eigenen Anliegen und Indikatoren mit den Konsequenzen aus den Übersichten 1 bis 4 abgleichen und entscheiden, welche man für die heutigen eigenen Anliegen und Vorhaben nutzen will und kann, und welche vielleicht in einer späteren Phase des *nelecom-Projekts* umgesetzt werden können.

8.3 Die Überprüfung der Wirkungs- und Ergebnisqualität in nelecom

Es ist mit Blick auf die Akzeptanz und den Transfer des *nelecom*-Modells von hoher Bedeutung, die Qualität der Prozesse und die Ergebnisse in den Pilotkommunen anhand von



wissenschaftlichen Standards zu überprüfen. Die Evaluation von *nelecom* erfüllt im Weiteren folgende Funktionen:

- Information des Thüringer Kultusministeriums und anderer beteiligter Partner und Institutionen;
- Information der sieben Netzwerkkommunen und der Öffentlichkeit;
- Information der Pilotkommunen zum Erfolg der Entwicklungsbemühungen und zur Realisierung von Steuerungs- und Projektmanagementaufgaben.

Für diese Ansprüche scheinen insbesondere drei Methoden zur Qualitätsüberprüfung notwendig und angemessen zu sein:

- Für die methodische Evaluation des *nelecom-Projektes* gibt es ein Evaluationskonzept, das entwickelt worden ist vom *Center for Applied Developmental Sciences* der Friedrich Schiller Universität Jena. Laut Weichold ist das Ziel der Evaluation die Überprüfung des Programms *nelecom* anhand wissenschaftlicher Standards auf:
 - *Durchführbarkeit*;
 - *Akzeptanz*;
 - *Effektivität*:
 - *positive Entwicklungsförderung*;
 - *Umgestaltung der Lernkultur*;
 - *Vernetzung*.

Dabei sind die Methode der Evaluation ausgerichtet auf:

- die *Ergebnisbewertung*: Wurde die positive Entwicklung gefördert?
- die *Prozessevaluation*: Bewerten die Lehrer, die Netzwerkpartner u. a. das Projekt als durchführbar? Akzeptieren die Kinder, Jugendlichen und Lehrer die Projektmaßnahmen und -aktivitäten?
- Neben der Prozessevaluation und Ergebnisbewertung besitzt die Dokumentation des komplexen Prozesses des „*Community Building*“ in den beteiligten Pilotkommunen eine zentrale Bedeutung zur Reflexion der Entwicklungs-, Lern- und Kommunikationsprozesse innerhalb der jeweiligen Kommune. Das geeignete Mittel für die Dokumentation und Reflexion ist ein *nelecom-Kommunalportfolio*¹³. Ein *Portfolio* kann sowohl schriftlich als elektronisch, und mit einem offenen und geschützten Teil benutzt werden. Im großen und ganzen sollte eine Pilotkommune hierbei folgendermaßen vorgehen:
 - a Die eigenen Anliegen und Indikatoren des Erfolgs feststellen und ausweisen: (vgl. 2.2 unter 1, 2 und 3).
 - b Aus jedem Bereich des *nelecom-Konzepts* (vgl. Übersichten 1, 2, 3 und 4) einige wichtige und unverzichtbare Konsequenzen für das kommunale Anliegen auswählen und diese hinsichtlich der Prozesse, Durchführung und Konsequenzen von Anfang an dokumentieren¹⁴. Dazu kann man *Texte in schriftlicher oder digitaler Form, Grafiken, Skizzen, Notizzettel, Fotos in ausgedruckter Form oder auf DVD/*

¹³ Siehe Zuarbeit Vreugdenhil (2008). Das *nelecom*-Kommunal-EPortfolio.

¹⁴ Vgl. Zuarbeit Mettler-v.Meibom (2007). Neue Lernkultur in Kommunen: Indikatoren – Thesen – Beispiele.



*CD, Filme auf DVD, Zeitungsausschnitte, Einladungskarten, Präsentationen, Plakate, Belege usw. nutzen'*¹⁵.

- Auf der übergreifenden Ebene (Systemebene des *nelecom-Projekts* sollte man ergänzend unterstützende Aktivitäten von *Coachs, Moderatoren* und *Beratern* im Portfolio dokumentieren. Eine halbjährigen Analyse dieser Dokumenten sollte wenigstens zwei Bereiche umfassen:
 - a den konzeptionellen Bereich (vgl. *Kapitel 1*) mit *Zuarbeiten*;
 - b den operationellen Bereich mit Dokumenten über die Unterstützungsarbeit und mit Exzerpten *aus den Kommunalportfolios*.

Diese Analyse liefert:

- Einsichten über den Verlauf der Aktivitäten in den Kommunen; (Prozessinformationen);
- Einsichten über das Verhältnis zwischen dem, was konzeptionell als wünschenswert angesehen wird, und den Abweichungen oder Differenzen bei der praktischen Umsetzung;
- Fragen und Probleme für die weitere Konzept- bzw. Modellentwicklung.

¹⁵ Zitat aus: Pollack, Gabriele und Kerstin Lüder (ThILLM, 2007). Die Portfolioarbeit in der Führungskräfteentwicklung.