



WIE KANN DEMOKRATIE-LERNEN IM JUGENDALTER FUNKTIONIEREN?



Studiengang: Bachelor Lehramt Sekundarstufe 1 (PO 2015)
Fach: Bildungswissenschaften
Modul: BS-BW-M4: Erziehungswissenschaftliche Vertiefung unter besonderer
Berücksichtigung von Inklusion
Seminar: EW 005: Lernen-Lehren-Interaktion in der Schule
Dozentin: Prof. Dr. Andrea Eickhoff Óhidy
Verfasser: Christof Konstantin Stirner
E-Mail: christof.stirner@stud.ph-freiburg.de
Anschrift: Reinhold-Schneider-Straße 37 – Z. 1111, 79117 Freiburg i.Br.

Freiburg, den 31. März 2020

Wintersemester 2020/21

Inhaltsverzeichnis

I.	Einleitung.....	1
II.	Die drei Ebenen des Demokratie-Lernens.....	1
III.	Demokratie-Lernen am Beispiel der Bielefelder Laborschule.....	2
IV.	Kritik an der demokratischen Gesellschaft in der Schule.....	4
V.	Drei prägende Momente meines Demokratie-Lernprozesses.....	5
VI.	Fazit.....	7
	Literaturverzeichnis.....	9

I. Einleitung

„Schule hat die Aufgabe, junge Menschen zu selbstverantwortlichem und demokratischem Handeln in der Gesellschaft zu befähigen“ (Eisenmann zit. n. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, 2019, S. 3). Die Ausgangsfrage „Wie kann Demokratie-Lernen im Jugendalter funktionieren?“ resultiert aus dieser Forderung der (noch) aktuellen Kultusministerin Baden-Württembergs. Sie postuliert dabei eine Aufgabe, die nicht nur der Politikunterricht angehen muss, sondern ein Anliegen aller Fächer sein sollte (Jörke, 2007, S.95; Ammerer, 2020, S. 27; Burth & Reinhardt, 2020, S.7f.).

An der Bielefelder Laborschule ist seit vielen Jahren Demokratie-Lernen ein wichtiges Thema, doch was macht die Laborschule zu einer einzigartigen Schule? Gelingt es ihr Demokratie-Lernen in der Schule zufriedenstellend umzusetzen? Die vorliegende Arbeit soll Aufschluss über diese Fragen bieten. Dazu wird im Folgenden zuerst geklärt, was Demokratie-Lernen meint und welche Voraussetzungen ein Demokratie-Lernprozess in der Theorie mit sich bringen muss, sodass er wirksam ist. Danach wird auf die Laborschule Bielefeld eingegangen und bewertet, inwiefern das zuvor beschriebene Demokratie-Lernen an dieser Schule in die Praxis umgesetzt wird und was an der Schule zu kritisieren ist. Ebenfalls wird auf individuelle Lernprozesse des Autors dieser Abhandlung eingegangen. Einer davon ist das Schulprojekt „Schule als Staat“. Abschließend wird diese Arbeit eine Antwort auf die Ausgangsfrage bieten, indem beantwortet wird, ob die Laborschule, genauso wie die individuellen Lernprozesse des Autors, Demokratie-Lernen ermöglichen können oder nicht.

II. Die drei Ebenen des Demokratie-Lernens

Demokratie-Lernen umfasst nach Himmelmann (2016) unter anderem das Ziel vom Verständnis einer Demokratie als Herrschaftsform. Diese Demokratie als Herrschaftsform wird besonders „im Politik- oder Geschichtsunterricht [erlebt], wo sie auf der Anerkennung der Menschen- und Bürgerrechte, auf Volkssouveränität, auf Kontrolle der Macht und auf Gewaltenteilung, auf Repräsentation und Parlamentarismus beruht und vor allem eine kognitive Auseinandersetzung mit demokratischen Prozessen und Konflikten zum Ziel hat“ (Reinhardt, 2017a, S. 207f.). Im Unterricht geht es darum demokratische Urteilsmaßstäbe für die Auseinandersetzung mit Politik zu vermitteln (Reinhardt, 2017a, S. 208). „Allerdings kann [k]eine Demokratie, wie immer sie als Herrschaftsform konkret ausgestaltet sein mag, [...] dauerhaft stabil, offen und wandlungsfähig sein, wenn sie nicht auf subjektive

Einstellungen und Bereitschaften der Bürger*innen zählen kann, die diese Herrschaftsform letztlich tragen und dem gesellschaftlichen Zusammenleben eine innere demokratische Qualität verleihen“ (Himmelmann, 2007, S.27). Demokratie meint demnach nicht nur die Herrschaftsform, sondern auch „eine tief in der Gesellschaft und in der Kultur verankerte und bis in die Mikro-Ebene des individuellen Verhaltens reichende Form des menschlichen Zusammenlebens“ (Himmelmann, 2007, S. 26). Deshalb sind die Ebenen der Demokratie als Gesellschafts- und Lebensform auch relevant und in einem umfangreichen Demokratie-Lernprozess zu verinnerlichen (Himmelmann, 2016). Demokratie als Gesellschaftsform meint Verhaltensweisen, die „das Zusammenleben in einer demokratischen Gesellschaft prägen“ (Himmelmann, 2017, S. 21). Dies beinhaltet das demokratische Leben der Einzelperson und die Interaktion mit gesellschaftlichen Teilsystemen, wie Familie, Vereine, Sozialordnungen, etc. (Himmelmann, 2016). „Demokratie als Lebensform gründet in der Kooperation sozial verantwortlicher Individuen. Die Erfahrung gelebter Demokratie bildet den demokratischen Habitus aus, auf den Demokratie als Gesellschaftsform und Demokratie als Herrschaftsform angewiesen sind“ (Edelstein, 2009, S. 9).

Schule hat nun die Aufgabe diese Demokratie bei deren Schüler*innen auf allen drei Ebenen, also auf der Lebens-, Gesellschafts-, und Herrschaftsform, „erfahrbar, erlebbar, begreifbar und beurteilbar“ zu machen, wobei diese drei Ebenen stets im Zusammenhang gesehen werden müssen (Reinhardt 2017a, S. 208). Ein Ansatz bietet die Bielefelder Laborschule.

III. Demokratie-Lernen am Beispiel der Bielefelder Laborschule

Die Bielefelder Laborschule ist eine staatliche Versuchsschule des Landes Nordrhein-Westfalen (Demmer-Dieckmann, 2005, S. 13). Die Verantwortlichen der Laborschule arbeiten in engem Austausch gemeinsam mit der Fakultät für Erziehungswissenschaft der Universität Bielefeld (Universität Bielefeld, 2021). Einen maßgeblichen Anteil an der Gründung der Bielefelder Laborschule hatte Hartmut von Hentig (Thurn & Tillmann, 2011, S. 10f.). Dieser meint, dass die Schule für den größten Teil des Tages, der Aufenthaltsort der Mehrheit aller Kinder und damit ein Lebensraum sei (Hentig, 2007a, S. 135). An diesen Aufenthaltsort und Lebensraum möchte Hentig (1999) anknüpfen und ihn als Erfahrungsraum, der „die wichtigsten Merkmale unserer Gesellschaft enthält“ ausgestalten (Hentig, 1999, S. 41f.). Dies erscheint sinnvoll, denn lernen, was Demokratie-Lernen miteinschließt, gelinge besser, desto mehr es an Erfahrungen geknüpft werde (Groeben, 2005, S.26). Somit forderte Hartmut von Hentig eine Schule, welche eine „Gesellschaft im Kleinen“ abbildet und gleichzeitig ein „Lebens- und Erfahrungsraum“ ist (Thurn &

Tillmann, 2011, S. 10). Beide Aspekte sind auch heute noch Leitgedanken der Laborschule (Laborschule Bielefeld, o. J. a). Die Bielefelder Laborschule praktiziert dieses an Erfahrungen geknüpfte Lernen, beispielsweise durch das Verfolgen persönlicher und gemeinsamer Interessen oder das Einbeziehen von außer- und innerschulischen Lernorten, wie dem Schulzoo (Knopff & Lenzen, 2011, S. 24-27). Aber auch durch die Möglichkeit zum Erfahren von vielen Versammlungen, zur „Regelung gemeinsamer Angelegenheiten des Schulalltags, Projektwochen [...] [oder anderen] Gelegenheiten zum verantwortlichen und selbstständigen Handeln“ (Eikel & Diemer, 2005, S. 3), wird Demokratie als Lebensform in der Laborschule erfahrbar (Biermann, C. et al. & Kupsch, J., 2014).

Des Weiteren ist die Laborschule als Gesellschaft im Kleinen konzipiert, welche die Merkmale einer Demokratie enthalten soll (Reinhardt, 2017b, S. 234), denn „an die Demokratie [könne] nur glauben, wer erlebt hat, dass sie funktioniert“ (Hentig, 2007a, S. 137). Die erfahrene Demokratie und die damit verbundenen innerschulischen Partizipationsmöglichkeiten, fördern die Aneignung von Wissen über Demokratie, sowie Handlungskompetenzen und Handlungsbereitschaft innerhalb der Demokratie (Koopmann, 2017, S. 311). Damit will die Schule ein „zunehmend bewusstes und verantwortliches Hineinwachsen in die Gesellschaft ermöglichen“ (Groeben et al., 2011, S. 266), indem die Bereitschaft als Bürger*in zu Handeln gestärkt wird (Röken, 2011, S. 104). Demokratie auf der Ebene der Gesellschaftsform wird erkannt, beispielsweise durch demokratische Verhaltensweisen, wie die „Toleranz gegenüber anderen Menschen und Meinungen“ oder durch bewusste „Zivilcourage“ (Burth & Reinhardt, 2020, S. 7), genauso aber auch durch zahlreiche Praktika im Jugendalter, in denen zum Beispiel Betriebe, Kindergärten oder Institutionen als Teilsysteme kennengelernt werden (Laborschule Bielefeld, o. J. a). Die Demokratie als Herrschaftsform wird vermittelt, indem innerschulische Gremien gewählt werden und die Auseinandersetzung mit politischen Strukturen Unterrichtsthema wird. An der Laborschule werden außerdem regelmäßig in Projektwochen weltpolitische Themen thematisiert (Eikel & Diemer, 2005, S. 3f.). In Projekten kann Demokratie auf den verschiedenen Ebenen besonders gut vereint werden (Reinhardt 2017c, S. 525).

In diesem Kapitel wurde festgestellt, dass die Bielefelder Laborschule mit ihren Leitgedanken „Lebens- und Erfahrungsraum“ und „Gesellschaft im Kleinen“ alle Demokratieebenen berücksichtigt und damit eine gute Voraussetzung zum Demokratielernen für Jugendliche bietet. Doch gibt es auch Schwierigkeiten, die diese Gesellschaft im Kleinen mit sich bringt? Hierzu wird das nächste Kapitel Aufschluss geben.

IV. Kritik an der demokratischen Gesellschaft in der Schule

Die Laborschule ist als Gesellschaft im Kleinen aufgebaut, dennoch kann eine „Parallelisierung der schulischen Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen mit der Systemwelt der Politik“ nicht in vollem Umfang realisiert werden (Reinhardt, 2017b, S. 235). Dies ist darauf zurückzuführen, dass eine Schule keine vollständig demokratische Institution ist (Röken, 2011, S. 113). Denn es gilt eine Schulpflicht und somit ist die Anwesenheit nicht freiwillig (Röken, 2011, S. 111; Reinhardt 2017b, S. 235). Des Weiteren geht die „Schulgewalt“ nicht von den Schüler*innen, also vom Volke der Gesellschaft aus (Röken, 2011, S. 111). Stattdessen hat beispielsweise die Laborschule eine „gemeinsame Leitung“ aus Kultus- und Wissenschaftsministerium des Landes Nordrhein-Westfalen (Laborschule Bielefeld, o. J. b). Dies macht sich beispielsweise darin bemerkbar, dass Schüler*innen ihre Lehrkräfte nicht wählen oder absetzen dürfen (Reinhardt, 2017b, S. 235). Allerdings wäre dies kein Problem, wenn eine Gleichheit zwischen allen Schüler*innen und Lehrer*innen vorliegen würde, schließlich dürfen wir unsere Mitbürger*innen auch nicht absetzen. Aufgrund des asymmetrischen Verhältnisses von Lehrkräften und Schulkindern, beispielsweise im Hinblick auf die Beurteilung¹ von Schüler*innen, kann allerdings von keiner Gleichheit gesprochen werden (Röken. 2011, S. 115; Reinhardt, 2017b, S. 235).

Außerdem erkennen Schüler*innen zwar politische Probleme, hinterfragen diese aber noch nicht im Hinblick auf deren Ursachen (Wohnig, 2020, S. 123). Dies impliziert, dass es altersbedingte Grenzen in der Verantwortungsübernahme gibt (Biedermann & Oser, 2020, S. 69). Es ist also wünschenswert, dass die Erwachsenen in manchen Entscheidungen mehr Einfluss nehmen sollten als die Schüler*innen. Alle Bürger*innen einer demokratischen Gesellschaft haben allerdings gleiche Rechte und Pflichten. Somit soll es nicht Anspruch einer Schule sein, eine vollständig demokratische Gesellschaft abzubilden.

Es stellt sich die Frage, wie diese Kritiken einzuordnen sind: Aufgabe der Schule ist es die Heranwachsenden auf die außerschulische Gesellschaft vorzubereiten. Hierzu meint Hartmut von Hentig, dass es sinnvoll sei, die Schüler*innen einen Teil dieser Gesellschaft innerhalb der Schule erfahren zu lassen, ohne dass dabei die Illusion aufkommt, dass die Schule gegen die Realität ankommen könnte (Röken, 2011, S. 102). Schule soll demnach „nicht die Lebenswelt mit der politischen Systemwelt parallelisieren oder synchronisieren (Weil sie es [...] nicht kann), sie soll aber den Schüler/innen – so gut sie kann –

¹ Beurteilungen meinen im Hinblick auf die Laborschule nicht nur Notenzeugnisse, welche es erst ab Klasse neun gibt, sondern auch die regelmäßigen Berichte zur Lernentwicklung (Laborschule Bielefeld, o. J. c).

Erfahrungsräume schaffen, in denen demokratische Mitgestaltungsmöglichkeiten sicht- und erlebbar werden“ (Reinhardt 2017b, S. 236). Daher ist es kein Problem, dass es sich bei der Laborschule wohl eher um eine leicht defekte Demokratie im Sinne von Merkel et al. (2003, S. 65-68) handelt, als um einen vollständig demokratischen Schulstaat, beziehungsweise eine „Polis“, wie es Hartmut von Hentig (2007b, S. 280) erhoffte. Dennoch ist es essenziell, dass Lehrende stets die Schüler*innen auf Probleme ihrer defekten Demokratie aufmerksam machen müssen, um den Lernprozess dadurch nicht zu erschweren.

V. Drei prägende Momente meines Demokratie-Lernprozesses

1. Sicherlich habe ich mir durch meine Eltern grundsätzliche demokratische Werte angeeignet. Diese nahmen stets von ihrem Wahlrecht gebrauch, engagierten sich ehrenamtlich in karitativen Einrichtungen, diskutierten offen über politische Entwicklungen und im Sinne einer demokratischen Gesprächskultur konnte ich familiäre Schwierigkeiten stets offen ansprechen und mit meinen Eltern erörtern. Mir wurden daher demokratische Werte auf allen drei Demokratie-Ebenen vorgelebt und als positiv dargestellt, was Reinhardt (2017a) als Aufgabe von Erziehung und Schule beschreibt (S. 205). Diese Werte haben die Basis in Erfahrung (Edelstein, 2009, S. 7), wodurch ich als Jugendlicher zwar nicht in einer Laborschule, dafür aber in meinem Elternhaus Teil eines demokratischen Lebens- und Erfahrungsraums war. Allerdings muss kritisch angemerkt werden, dass die verschiedenen Ebenen zwar in meinem Alltag präsent waren, mir der Zusammenhang zwischen Lebens-, Gesellschafts-, und Herrschaftsform jedoch nicht bewusst war. Dies ist, wie in Kapitel II dieser Arbeit festgelegt wurde, essenziell für einen Demokratie-Lernprozess, weshalb an dieser Stelle nur von einem ersten Ansatz zum Demokratie-Lernen gesprochen werden kann.

2. Mein wohl prägendster Demokratie-Lernprozess hätte das einwöchige, fächer- und klassenstufenübergreifende Schulprojekt „Schule als Staat“ sein können, auch wenn mir das zum damaligen Zeitpunkt als Siebtklässler nicht bewusst war. Durch einen selbst ausgerufenen, fiktiven, demokratischen Staat simulierten wir, die Schüler*innen eines allgemeinbildenden Gymnasiums, staatliche Organisationen, ein Wirtschaftssystem und vieles mehr. Politik und Gesellschaft beeinflussen sich im Schulprojekt gegenseitig, wodurch Handlungen auf der einen Seite zu Konsequenzen auf der anderen Seite führten (Marker, 2009, S. 226). „Schule als Staat“ gab mir dadurch die Möglichkeit nicht nur Einblicke in die Bereiche der Lebensform, Gesellschaftsform und Herrschaftsform einer Demokratie zu erhalten, sondern auch diese miteinander zu verknüpfen (Marker 2009, S.

226.). Damit bot mir „Schule als Staat“ die optimalen Voraussetzungen für einen Demokratie-Lernprozess.

Zwei Dinge haben meinen Lernprozess allerdings behindert. Leider ist mir zum damaligen Zeitpunkt noch nicht klar gewesen, was für eine riesige Chance dieses Projekt bietet, was vermutlich auf mein zwölfjähriges Alter zurückzuführen war. Aus Bequemlichkeit wollte ich kein Teil des Vorbereitungsteams sein und war dadurch beim Schreiben der Verfassung, beim Erstellen eines Haushaltsplans oder beim Koordinieren von Betriebsanmeldungen etc. (Marker, 2009, S. 121) nicht beteiligt und trat auch keiner Partei bei, wodurch ich meinen Job im Dienstleistungssektor als verbeamteter Maler fand und nicht als Politiker. Einblicke in die Demokratie als Herrschaftsform bekam ich dadurch zu wenige, auch weil ich mich nicht aktiv darum bemüht habe. Man könnte meinen, dass es sinnvoll sei Schüler*innen zur Partizipation im Bereich der Herrschaftsform zu zwingen, was jedoch zu negieren ist. Im Hinblick auf das Überwältigungsverbot des Beutelsbacher Konsenses, muss es den Schüler*innen ermöglicht werden, sich nicht einzumischen (Reinhardt, 2017a, S. 210). Mein zweites Problem war, dass ich meine wenigen Einblicke nicht ausreichend reflektiert habe. Damit hatte ich ein altersbedingtes Reflexionsdefizit, welches bereits von Wohnig (2020) im vorigen Kapitel kritisch angemerkt wurde. Beispielsweise wählten wir, die Staatsbürger*innen des fiktiven Staats, einen Staatspräsidenten, der seinen Wahlkampf einzig und allein mit dem Versprechen „Döner Kebab für alle – kostenlos“ geführt hatte. Erst viele Jahre später wurde mir bewusst, wie einfach wir mit einem platten politischen Versprechen geködert wurden, bei dem der spätere Präsident vermutlich nicht einmal eine Sekunde überlegt hatte, ob er dieses überhaupt einhalten wolle. Eine Möglichkeit das Reflexionsdilemma der Jugendlichen von Seiten der Institution Schule zu lösen, wäre es das Projekt nicht in der letzten Woche eines Schuljahres nach der Notenabgabe durchzuführen, sondern mitten im Schuljahr. Dies würde die Chance mit sich bringen „Schule als Staat“ im Rahmen des traditionellen Fachunterrichts verschiedenster Fächer vor- und nachzubereiten und dabei den Wissenstransfer aus der Staatssimulation in die echte Welt zu erleichtern. Dieses Projekt kann dann trotz eines hohen Organisationsaufwands (Sajak, 2001, S. 7) einen großen Beitrag in Richtung Mündigkeit leisten (Marker, 2009, S. 195-260).

3. Im Seminar „Lernen-Lehren-Interaktion in der Schule“ lernte ich die Bielefelder Laborschule kennen. Ich erfuhr, dass bei Laborschüler*innen, „die Bereitschaft Verantwortung zu übernehmen für die Gesellschaft“ besonders hoch ist (Bielefeld University, 2014, 00:03:55-00:04:01), allerdings wollte ich genauer wissen, was an dieser

Schule anders ist als an „gewöhnlichen“ staatlichen Schulen. Dies war der Ausgangspunkt für die vorliegende Arbeit, welche mir theoretische Kenntnisse zum Thema Demokratie-Lernen vermitteln konnte. Mir wurde bewusst, dass Demokratie-Lernen nicht nur das Verstehen von institutioneller Politik meint, sondern auch die Demokratie als Lebens- und Gesellschaftsform miteinschließt und wie wichtig die damit verbundene demokratische Erziehung für meine späteren Schüler*innen und meine eigenen Kinder ist. Dabei ist es essenziell Defizite der eigenen Schule zu erkennen. Daher hat Hartmut von Hentig in Form seiner Laborschule eine wandelbare Schule entworfen, die aufgrund der Forschung sich selbst korrigieren und verbessern soll (Hentig, 2007b, S. 277). Genauso können aber, wie ich durch das Seminar festgestellt habe, alle anderen Schulen ebenfalls lernen und sich weiterentwickeln, wenn sie Abweichungen von ihrer Praxis und ihrem Anspruch feststellen (Bormann, 2000, S.5 f.). Diesen Gedanken möchte ich für meine Zukunft mitnehmen und auf meinen späteren Arbeitsstellen einbringen, wenn ich das Gefühl habe, dass die verschiedenen Ebenen des Demokratie-Lernens nicht ausreichend miteinander verknüpft werden oder erfahrungsbezogenes Demokratie-Lernen an meiner Schule ein größeres Thema sein müsste. Aber auch den eigenen Unterricht werde ich versuchen stets weiterzuentwickeln und mich dabei möglicherweise durch Forschungen von der Laborschule, anderen Einrichtungen oder meiner eigenen Reflexion inspirieren lassen. Sicherlich werde ich auch auf Hilbert Meyers „vier Ecken“ zurückzugreifen, welche ich durch das Seminar kennengelernt habe (Cornelesen Verlag, 2015, 00:02:16-00:02:41). Insgesamt kann ich für mich von einem erfolgreichen Seminar sprechen, wobei der Lernprozess des Seminars wohl noch besser hätte ausfallen können, wenn vor der theoretischen Auseinandersetzung mit den Themen eine aktive erfahrungsaufbauende Aneignung, beispielsweise durch einen Besuch der Laborschule, stattgefunden hätte (Gudjons 2014, S. 51 & Wöll, 2011, S. 45f.).

VI. Fazit

In der vorliegenden Arbeit sollte der Frage nachgegangen werden, wie Demokratie-Lernen bei Jugendlichen funktionieren kann. Für einen umfassenden Demokratie-Lernprozess müssen die Jugendlichen sich mit Demokratie im Hinblick auf allen drei Ebenen, nämlich der Herrschafts-, Gesellschafts-, und Lebensform, auseinandersetzen und diese kognitiv miteinander verknüpfen. Da die Bielefelder Laborschule mit ihren Leitgedanken „Lebens- und Erfahrungsraum“, sowie „Gesellschaft im Kleinen“ Bedingungen bietet, die Demokratie-Lernen ermöglichen, kann hiermit die Ausgangsfrage bereits beantwortet werden. Zu ergänzen ist, dass es zum Demokratie-Lernen sinnvoll ist, den Jugendlichen

möglichst viele Erfahrungsräume für demokratische Mitgestaltungsmöglichkeiten offenzulegen. Dabei darf aber niemals der Irrglaube entstehen, dass es keine Unterschiede zwischen dem pädagogischen Lernraum und der außerschulischen Wirklichkeit gäbe. Demokratie-Lernen kann nicht nur an der Bielefelder Laborschule, sondern ebenfalls durch das Schulprojekt „Schule als Staat“ funktionieren. Eine ausreichende Reflexion des Projekts ist allerdings unumgänglich. Auch familiäre Prägungen können einen guten Ansatz zum Demokratie-Lernen bieten, sofern der Zusammenhang zwischen den drei Ebenen auch hier nicht vernachlässigt wird. Zuletzt wurde festgestellt, dass an Schulen Fehler korrigiert werden können, falls deren Personal Abweichungen in Praxis und Anspruch erkennt.

Die Ergebnisse dieser Arbeit entsprechen dem aktuellen Forschungsstand. Aus Reinhardts (2018) Zusammenschau von Expertenmeinungen zu wirksamem Politikunterricht geht hervor, dass Unterrichtsformen, die „situiertes und entdeckendes Lernen ermöglichen“, wie dies an der Bielefelder Laborschule und bei Schule als Staat der Fall ist, erstrebenswert seien (S. 253). Auch Yvonne Anders et al. (2020) schreiben, dass Schülerpartizipation zu positiven Effekten führe und Schüler*innen „wichtige Aspekte demokratischer Kompetenz erwerben“ können, wenn sie das Gefühl von „Gleichheit und Reziprozität in den Interaktionen, soziale Anerkennung und Vermeidung von Demütigung sowie Fürsorge“ verspüren (S. 119). Durch die vorliegende Arbeit sind nun Möglichkeiten bekannt, wie Demokratie-Lernen bei Jugendlichen funktionieren kann, nicht jedoch, ob es noch weitere Möglichkeiten gibt und wenn dem so ist, welche dies sind. Schließlich müssen alle Jugendlichen im Sinne Eisenmanns (2019) zu „selbstverantwortlichem und demokratischem Handeln“ erzogen werden (S. 3). Das heißt Elemente von Demokratie müssen im Alltag jeder Schule erfahrbar sein und nicht nur an der Laborschule oder an wenigen Tagen, während eines Schulprojekts wie Schule als Staat. Nur so können alle Menschen zu demokratischen Staatsbürger*innen befähigt werden. Vielleicht wäre eine Schülerzeitung als Gelegenheit der freien Meinungsäußerung oder Mitgestaltungsmöglichkeiten zur Schulentwicklung ein Ansatz. Doch damit müssen sich nachfolgende Forschungsarbeiten beschäftigen. Auch eine Rangfolge zwischen den verschiedenen Möglichkeiten zum Demokratie-Lernen kann die vorliegende Arbeit noch nicht liefern. Aber schon jetzt können sich Lehrer*innen jeder Schule zum Wohle demokratischer Bildung das Ziel setzen, Demokratie-Lernen mehr in ihre Schule und ihren Unterricht mit einzubringen. Auch mit dem Wissen, dass sich eine Schule verändern kann, sobald Abweichungen in Praxis und Anspruch erkannt wurden.

Literaturverzeichnis

- Ammerer, H. (2020). Lernen, in einer (stets) neuen Welt zu leben: Demokratiebildung als Auftrag für alle Unterrichtsfächer. In H. Ammerer & M. Geelhaar & R. Palmstorfer (Hrsg.), *Demokratie lernen in der Schule: Politische Bildung als Aufgabe für alle Unterrichtsfächer. Salzburger Beiträge zur Lehrer/innen/bildung: Der Dialog der Fachdidaktiken mit Fach- und Bildungswissenschaften Band 9* (S. 15-29). Münster: Waxmann.
- Anders, Y., Daniel, H. D., Hannover, B., Köller, O., Lenzen, D., McElvany, N., ... Wößmann, L. (2020). *Bildung zu demokratischer Kompetenz: Gutachten. Aktionsrat Bildung*. Münster: Waxmann.
- Biedermann, H. & Oser, F. (2020). Durch partizipative Prozesse zu politisch-demokratischem Lernen – ein Patentrezept? In H.-P. Burth & V. Reinhardt (Hrsg.), *Wirkungsanalyse von Demokratie-Lernen. Freiburger Studien zur Politikdidaktik Band 3* (S. 63-91). Opladen, Berlin & Toronto: Barbara Budrich.
- Bielefeld University. (2014). *Demokratie an der Laborschule - research_tv der Universität Bielefeld* [Video]. YouTube. Abgerufen 21. März 2021, <https://www.youtube.com/watch?v=bUutiT5qtgg>.
- Biermann, C., Thum, S., Kopp, J. (Produzenten) & Kupsch, J. (Regisseur). (2014). *Laborschule Bielefeld: Demokratie: Band 2* [Film]. Bielefeld: Universität Bielefeld.
- Bormann, I. (2000). *Schule als lernende Organisation: Kann eine veränderte Lehrerbildung Schule verändern?* Abgerufen 28. März 2021, <https://www.sowi-online.de/sites/default/files/bormann.pdf>.
- Burth, H.-P. & Reinhardt, V. (2020). Zur Wirksamkeit von Demokratie lernen – Eine Einführung. In H.-P. Burth & V. Reinhardt (Hrsg.), *Wirkungsanalyse von Demokratie-Lernen. Freiburger Studien zur Politikdidaktik Band 3* (S. 7-25). Opladen, Berlin & Toronto: Barbara Budrich.
- Cornelesen Verlag. (2015). *Unterrichtsentwicklung - Cornelsen-Autor Hilbert Meyer im Interview* [Video]. YouTube. Abgerufen 28. März 2021, <https://www.youtube.com/watch?v=YGTnbi6QKvs>
- Demmer-Dieckmann, I. (2005). *Wie reformiert sich eine Reformschule? Eine Studie zur Schulentwicklung an der Laborschule Bielefeld*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Edelstein, W. (2009). Demokratie als Praxis und Demokratie als Wert. In W. Edelstein & S. Frank & A. Sliwka (Hrsg.), *Praxisbuch Demokratiepädagogik: Sechs Bausteine für die Unterrichtsgestaltung und den Schulalltag* (S. 7-19). Weinheim & Basel: Beltz
- Eikel, A., & Diemer, T. (2005). *Schule als Polis*. Berlin. Abgerufen am 03. März 2021, https://www.pedocs.de/volltexte/2008/250/pdf/Schule_als_Polis_Download.pdf
- Groeben, A. von der, Geist, S. & Thurn, S. (2011). Die Laborschule – ein Grundkurs. In S. Thurn & K.-J. Tillmann (Hrsg.), *Laborschule – Schule der Zukunft. Impuls Laborschule Band 5* (2. Aufl., S. 260-277). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Groeben, A. von der. (2005). Die Bielefelder Laborschule – ein Portrait. In R. Watermann, S. Thurn, K.-J. Tillmann & P. Stanat (Hrsg.), *Die Laborschule im Spiegel ihrer PISA-Ergebnisse: Pädagogisch-didaktische Konzepte und empirische Evaluation reformpädagogischer Praxis* (S. 25-36). Weinheim & München: Juventa.
- Gudjons, H. (2014). *Handlungsorientiert lehren und lernen: Schüleraktivierung – Selbsttätigkeit – Projektarbeit* (8. akt. Aufl.). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Hentig, H. von. (1999). *Rückblick nach vorn: Pädagogische Hoffnungen der Gegenwart auf dem Prüfstand der Erfahrung: Erweiterter Text einer Rede zum 25jährigen*

- Bestehen der Bielefelder Schulprojekte - Laborschule und Oberstufen-Kolleg - gehalten am 09.09.1999.* Hannover: Kallmeyer.
- Hentig, H. von. (2007a). Die Bielefelder Laborschule. In A. Óhidy & E. Terhart & J. Zsolnai (Hrsg.), *Lehrerbild und Lehrerbildung: Praxis und Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland und Ungarn* (S. 135-139). Wiesbaden: VS.
- Hentig, H. von. (2007b). *Mein Leben – bedacht und bejaht: Schule, Polis, Gartenhaus.* München: Carl Hanser.
- Himmelman, G. (2007). Durch Demokratie-Lernen zum Demokratiebewusstsein. In D. Lange & G. Himmelman (Hrsg.), *Demokratiebewusstsein: Interdisziplinäre Annäherungen an ein zentrales Thema der Politischen Bildung* (S. 26-40). Wiesbaden: VS.
- Himmelman, G. (2016). *Demokratie Lernen: als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform: Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Politik und Bildung Band 22.* (4. Aufl.). Schwalbach/TS.: Wochenschau.
- Himmelman, G. (2017). *Demokratie-Lernen in der Schule. Kleine Reihe Politische Bildung.* Schwalbach/Ts.: Wochenschau.
- Jörke, D. (2007). John Dewey über Erfahrung, Demokratie und Erziehung. In D. Lange & G. Himmelman (Hrsg.), *Demokratiebewusstsein: Interdisziplinäre Annäherungen an ein zentrales Thema der Politischen Bildung* (S. 87-98). Wiesbaden: VS.
- Knopff, H.-J. & Lenzen, K.-D. (2011). Mehr Erfahrung, weniger Belehrung: eine Schule bietet guten Unterricht – und mehr. In S. Thurn & K.-J. Tillmann (Hrsg.), *Laborschule – Schule der Zukunft. Impuls Laborschule Band 5* (2. Aufl., S. 18-32). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Koopmann, F. K. (2017). Erfahrungsbezogen Politik lernen. In D. Lange & V. Reinhardt (Hrsg.), *Konzeptionen, Strategien und Inhaltsfelder Politischer Bildung. Basiswissen Politische Bildung Band 1* (S. 203-212). Baltmannsweiler: Schneider.
- Laborschule Bielefeld. (o. J. a). *Die Pädagogischen Leitgedanken.* Abgerufen 24. Februar 2021, <https://laborschule-bielefeld.de/de/die-idee/leitgedanken>
- Laborschule Bielefeld. (o. J. b). *Gremien und Organisation.* Abgerufen 14. März 2021, <http://laborschule-bielefeld.de/de/die-schule-2/gremienorganisation>.
- Laborschule Bielefeld. (o. J. c). *Die Daten.* Abgerufen 17. März 2021, <http://laborschule-bielefeld.de/de/die-schule-2/daten>.
- Marker, M. (2009). *Die Schule als Staat: Demokratiekompetenz durch lernendes Handeln.* Schwalbach/TS.: Wochenschau.
- Merkel, W., Puhle, H.-J., Croissant, A., Eicher, C. & Thiery, P. (2003). *Defekte Demokratie: Theorie. Band 1.* Opladen: Leske + Budrich.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2019): *Demokratiebildung: Schule für Demokratie, Demokratie für Schule.* Paderborn: Bonifatius. Abgerufen 26. März 2021, https://km-bw.de/site/pbs-bw-new/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/KM-Homepage/Publicationen%202019/2019_Leitfaden%20Demokratiebildung.pdf.
- Reinhardt, V. (2017a). Demokratie-Lernen. In D. Lange & V. Reinhardt (Hrsg.), *Konzeptionen, Strategien und Inhaltsfelder Politischer Bildung. Basiswissen Politische Bildung Band 1* (S. 203-212). Baltmannsweiler: Schneider.
- Reinhardt, V. (2017b). Schule als Polis – Schule als Staat? In V. Reinhardt & D. Lange (Hrsg.), *Forschung, Planung und Methoden Politischer Bildung. Basiswissen Politische Bildung Band 2* (S. 234-239). Baltmannsweiler: Schneider.

- Reinhardt, V. (2017c). Projektarbeit und projektorientiertes Lernen. In V. Reinhardt & D. Lange (Hrsg.), *Forschung, Planung und Methoden Politischer Bildung. Basiswissen Politische Bildung Band 2* (S. 520-526). Baltmannsweiler: Schneider.
- Reinhardt, V. (2018). Was ist denn nun wirksamer Politikunterricht? Versuch einer Zusammenschau. In V. Reinhardt, *Wirksamer Politikunterricht. Unterrichtsqualität: Perspektiven von Expertinnen und Experten Band 9* (S. 251-266). Baltmannsweiler: Schneider.
- Röken, G. (2011), *Demokratie-Lernen und demokratisch-partizipative Schulentwicklung als Aufgabe für Schule und Schulaufsicht*. Münster: Monsenstein und Vannerdat.
- Sajak, C. P. (2001). Handlungsorientiert für das Leben lernen – Das Projekt „Schule als Staat“. In Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg (Hrsg.), *"Elevia, ... Man denkt fast an Utopia!": "Schule als Staat" - Handlungsorientiert Demokratie lernen?* (S. 7–10). Heilbronn & Stuttgart. Abgerufen 26. März 2021, https://www.lpb-bw.de/fileadmin/lpb_hauptportal/pdf/publikationen/Elevia.pdf.
- Thurn, S. & Tillmann, K.-J. (2011). Die schulpädagogische Diskussion heute – und was die Laborschule dazu beitragen kann. In S. Thurn & K.-J. Tillmann (Hrsg.), *Laborschule – Schule der Zukunft. Impuls Laborschule Band 5* (2. Aufl., S. 8-15). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Universität Bielefeld. (2021). *Wissenschaftliche Einrichtung Laborschule*, Abgerufen 21. März 2021, <https://www.uni-bielefeld.de/wels/>.
- Wohnig, A. (2020). Aus sozialem wird politisches Lernen? Zur Wirkung und Ambivalenz des Demokratie-Lernens. In H.-P. Burth & V. Reinhardt (Hrsg.), *Wirkungsanalyse von Demokratie-Lernen. Freiburger Studien zur Politikdidaktik Band 3* (S. 115-135). Opladen, Berlin & Toronto: Barbara Budrich.
- Wöll, G. (2011). *Handeln: Lernen durch Erfahrung: Handlungsorientiert und Projektunterricht. Grundlagen der Schulpädagogik Band 23*. (3. Aufl.). Baltmannsweiler: Schneider.