

# QUERSCHNITTSAUFGABEN VON SCHULE

DDS – Die Deutsche Schule  
108. Jahrgang 2016, Heft 3, S. 226-238  
© 2016 Waxmann

---

Wolfgang Beutel

## Demokratiepädagogik als Querschnittsaufgabe aktueller Schulentwicklung

---

### Zusammenfassung

*Schule hat den Auftrag, demokratisches Lernen zu ermöglichen und zu vermitteln – sie ist aber von ihrer Tradition und Organisation her gesehen nicht von sich aus demokratisch gehaltvoll. Welche Wege, Handlungsformen und vor allem welche Aspekte der Schulentwicklung dazu beitragen können, Schule demokratisch zu gestalten, ist das Thema dieses Beitrages. Dabei werden der praktische Schwerpunkt der Demokratiepädagogik skizziert und die Leistung ihrer Forschungsansätze wie auch die Kritik an diesen mit einem Akzent auf der deutschsprachigen Diskussion und Entwicklung nachgezeichnet.*

*Schlüsselwörter: Demokratiepädagogik, Best Practice, Projektdidaktik, Schulentwicklung, Wirkungsforschung*

### Democratic Education as a Cross-sectional Task of Current School Development

#### Summary

*Schools have the task to facilitate and to impart democratic learning – but regarding their tradition and organization, they themselves are not substantially democratic. This article deals with the question, which ways, activities, and especially which aspects of school development can contribute to a democratic design of schools. Therefore, the author sketches the practical focus of democratic education and traces both the achievements of its research approaches and the criticism of those, focusing on the German discussion and development.*

*Keywords: democratic education, best practice, project didactics, school development, impact research*

## 1. Schule und Demokratie? Ein schwieriges Verhältnis

Die Frage nach der Demokratie ist eine grundsätzliche und andauernde Herausforderung aller Erziehung und Bildung. Wir können heute davon ausgehen, dass die demokratische Erfahrung notwendig ist, um bei Kindern und Jugendlichen belastbare demokratische Haltungen zu fördern. Wir wissen, dass man demokratische Handlungskompetenzen nicht kraft Geburt erwirbt, sondern alle Fertigkeiten und Fähigkeiten für demokratisches Handeln und Engagement erlernen muss – um einige zu nennen: Toleranz, Diskursfähigkeit, Umgang mit kultureller und ethnischer Vielfalt, Kompromissfähigkeit, Selbstwirksamkeitsüberzeugungen und Perspektivwechsel. Wir nehmen zudem an, dass die politisch normative und irreversible Entscheidung unseres Grundgesetzes für die Demokratie als politische Organisationsform des Gemeinwesens keine bessere Alternative kennt und dennoch einer ständigen Gefährdung und Herausforderung für ihren weiteren Bestand unterliegt. Es ist unbestritten, dass – mit einem Wort des Verfassungsrechtlers Ernst-Wolfgang Böckenförde – „der freiheitliche, säkularisierte Staat [...] von Voraussetzungen [lebt], die er selbst nicht garantieren kann“ (1976, S. 60) und gegen die letztlich erneut nur Lernen, Bildung und Erziehung Gegengewichte sind. So gesehen ist die Schule – ebenso wie natürlich auch die Familie, die allerdings aus guten Gründen keiner staatlich vorgegebenen Erziehungsnorm folgen kann – mehr denn je gefordert, um demokratische Erfahrung und ein Lernen für die Demokratie zu ermöglichen. In diesem Beitrag steht die Entwicklung in Deutschland im Fokus, weil hier im Vergleich zum Diskussionsstand im angelsächsischen Raum zwingend Nachholbedarf erkennbar ist. Dennoch bleibt generell angesichts der aktuellen Entwicklungen in den westlichen Demokratien die Notwendigkeit bestehen, in der Förderung demokratischer Handlungskompetenz in der Schule nicht nachzulassen. Das sieht auch die Charta des Europarats „Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education“ vor:

„Die Mitgliedstaaten sollten eine demokratische Führung (Governance) in allen Bildungsinstitutionen fördern, sowohl als eine anzustrebende und nutzbringende Führungsmethode per se als auch als zweckmäßigen Weg, um Demokratie und Achtung der Menschenrechte zu lernen und zu erleben.“ (Europarats-Charta 2010, S. 5)

Nicht nur die europäische Maßgabe spricht dringlich für eine Stärkung des Demokratie-Lernens. Eine solche Anstrengung fordern aus schulrechtlicher Sicht alle deutschen Landesschulgesetze, die die demokratische Erziehungsaufgabe sowie ein damit korrespondierendes normatives Konzept aufgeklärter, verantwortungsethisch grundierter, auf Mündigkeit und Partizipationsbereitschaft setzender Mitbürgerlichkeit ansprechen. Diese Aufgabenbestimmung formuliert dabei ein schulisches Ziel über die Fächer hinweg und nimmt damit alle Pädagoginnen und Pädagogen in ihrer beruflichen Aufgabe in die Pflicht. Klar ist aber ebenso, dass die hierarchisch struktu-

rierte Schule von sich aus keine demokratische Einrichtung ist, weil „Erwachsene die Anweisungen geben und Heranwachsende sich danach richten müssen“ (Tillmann 2014, S. 84). Damit wird deutlich, dass eine demokratische Atmosphäre und die Voraussetzungen für demokratisch gehaltvolle Erfahrungen im Spannungsfeld mit der tradierten hierarchischen und partiell grundrechtsbegrenzenden Struktur der Schule erst geschaffen und fortlaufend kultiviert werden müssen. Von mehreren Seiten her betrachtet gilt also: Demokratiepädagogik ist eine der großen Querschnittsaufgaben der heutigen Schule.

Schaut man in den Schulalltag, wird die Spannung zwischen demokratischem Anspruch und pädagogischer Führung schnell sichtbar. Einerseits wird kaum jemand den demokratischen Erziehungsauftrag der Schule negieren. Gleichwohl lässt sich festhalten, dass der fachlich-curriculare Kern insbesondere in der Schule in Deutschland das entscheidende Gewicht hat. Das gilt für die Institution an sich und vermutlich über weite Strecken auch für die Erfahrung des schulischen Alltags. Die Dominanz fachlichen Lernens wird verstärkt, seit die Ergebnisse und Leistungen der deutschen Schule im internationalen Vergleich durch PISA und andere Tests als unzureichend nachgewiesen und das Verhältnis von Schulzeit zum messbaren Lernergebnis von Schülern und Schülerinnen als zu ineffektiv beschrieben wird. Die Debatte um die Effizienzsteigerung von Schule, verbunden mit einer auf evidenzbasierten Nachweis setzenden Output-Orientierung bei der Evaluation von Schulleistung sowohl im System als auch in der einzelnen Schule, und schließlich der damit einhergehende Trend zur Schulzeitverkürzung wirken demokratischer Schulentwicklung entgegen. Die Spannung bleibt nicht nur, sie scheint zu steigen – wir wollen und benötigen Demokratie-Lernen in der Schule, und doch scheinen die Voraussetzungen dafür ungünstiger denn je zu sein.

## **2. Demokratie in der Schule – eine pädagogische Herausforderung**

In der aktuellen Schulentwicklungsforschung ist das Thema Demokratie wenig ausgeprägt. Im *Handbuch für Sozialisationsforschung* thematisiert Ulich (2001/1991, S. 390) die schulische Sozialisation unter den verschiedenen Beziehungs- und Wirkungsdimensionen der schulischen Funktionsstruktur, in denen sich zwar demokratierelevante Aspekte der Gerechtigkeit und damit der Ungleichbehandlung mittelbar widerspiegeln, etwa mit Blick auf Schulversagen und Schulangst, wenn es heißt, dass „Formen des Versagens [...] mit sozialen Abwertungen, negativen Etikettierungen, Identitätsschädigungen [...] verbunden“ seien. Die politische Sozialisation wird – entsprechend des Zeitgeistes der 1980er-Jahre – vor allem unter der Perspektive der Geschlechtergerechtigkeit diskutiert (vgl. Kulke 2001/1991, S. 595). Von demokratischer Sozialisation im engeren Sinne jedoch ist hier keine Rede. Im *Handbuch Schule* (Blömeke et al. 2009) findet man unter 97 Einzelartikeln „Demokratie“ in einem sub-

stanzialen Sinne ansatzweise beim 71. Artikel (Hopperdietzel 2009), der sich der „Schülervertretung“ zuwendet, deren Reichweite in Blick auf Partizipation und demokratisches Erfahrungslernen realistischerweise als begrenzt beschrieben wird (vgl. ebd., S. 451). „Demokratie“ wird noch hinsichtlich der „Möglichkeiten und Grenzen der Gestaltungsfreiheit der Einzelschule“ angesprochen, dabei in ernüchternder Perspektive dahingehend, dass

„im Vergleich zur früheren Orientierung [von Schulautonomie; Anm. d. Verf.] auf eine Demokratisierung der Schule und auf den Ausbau von Partizipationsstrukturen [...] nun die Handlungs- und Leistungsfähigkeit der Schule durch ein höheres Maß an Eigenverantwortung gestärkt“

werde (Pfeiffer 2009, S. 560). Damit ist klar: Schulentwicklung heute dreht sich weniger um Demokratie und Partizipation als um Leistungsfähigkeit und Effizienz.

Das *Handbuch Schulentwicklung* (Bohl et al. 2010) benennt von seinen 103 Punkten die Punkte 53 „Partizipation von Schülerinnen und Schülern in Schulentwicklungsprozessen“ (Müller 2010) und 74 „Demokratisches Lernen“ (Kansteiner-Schänzlin 2010), wobei in letzterem die Notwendigkeit demokratischer Schulentwicklung praktisch zugestanden, aber als empirisch bislang nicht erhärtet kritisiert wird. Bd. 3 („Schule“) des *Handbuchs Erziehungswissenschaft* (Hellekamps/Plöger/Wittenbruch 2011) führt den Begriff der „Demokratie“ in seiner Darstellung der Schule in 68 Teilkapiteln explizit gar nicht ein und von einzelnen seiner Bedeutungs- und Praxiselemente lediglich die beiden Aspekte „Soziales Lernen“ (Fischer 2011) und „Gerechtigkeit“ (Musolf 2011).

Angesichts der bisher präsentierten exemplarischen Befunde kann es kaum mehr verwundern, dass im *Handbuch der Schulforschung* (Helsper/Böhme 2004) der Begriff „Demokratie“ weder im Inhaltsverzeichnis noch im Schlagwortregister aufzufinden ist, ebenso wenig die Stichworte „Politische Sozialisation“ oder „Politische Bildung“. Lediglich im 10-bändigen Kompendium *Professionswissen für Lehrerinnen und Lehrer* (Grunder/Kansteiner-Schänzlin/Moser 2011) wird ein Basiswissen für die „Schule in der Demokratie“ skizziert (Himmelman 2011), das entsprechend der Arbeiten des Autors – wie bei vielen in der deutschen Demokratiepädagogik engagierten Akteuren – sich auf die lebenspraktisch-pragmatische Tradition John Deweys zurückführen lässt. Das *Lexikon Pädagogik* (Tenorth/Tippelt 2007) kennt in den 65 Grundbegriffen, die in Übersichtsartikeln genauer gefasst werden, keinen Anknüpfungspunkt an die demokratische Erziehung in der Schule. Im umfangreichen Stichwortverzeichnis finden sich „Demokratisierung“ (ebd., S. 143) und „Politische Sozialisation“ (ebd., S. 565) mit je nur rund zehn Zeilen allgemeiner Erörterung. Es scheint schon bemerkenswert, wenn das *Klinkhardt Lexikon Erziehungswissenschaft* (Horn et al. 2012) in Band 1 einen zweiseitigen Grundlagenartikel zu „Demokratie und Erziehung“ ausweist (Bellmann 2012). Dort wird ebenfalls die pragmatistische Linie von Eliot zu Dewey

angesprochen – ohne allerdings die jüngeren demokratiepädagogischen Debatten in der deutschsprachigen Diskussion aufzugreifen.

Insgesamt ist diese – notwendigerweise eher holzschnittartig skizzierte – aktuelle Ausbeute aus dem strukturierten Wissen der Schulentwicklungsdebatten heute bescheiden. Man könnte denken, dass die derzeitigen schulpädagogischen Diskurse an der demokratischen Frage zügig vorbeischießen. Demgegenüber steht auf der anderen Seite der umfassend dokumentierte DGfE-Kongress im Frühjahr 2010 an der Universität Mainz „Bildung in der Demokratie“ (Aufenanger et al. 2010; Ludwig et al. 2011). Hinzu kommt die reiche publizistische Tradition der Fachdidaktik Politische Bildung, die aber überwiegend in dieser speziellen „Fach-Community“ verbleibt, weshalb sie die Aufgabe demokratischer Pädagogik vor allem als eine des Faches Politische Bildung betrachtet und die Schule deshalb als notwendige Rahmenbedingung von Fachunterricht sieht, aber kaum auf ihre überfachlichen Wirkungen hin thematisiert.

Dennoch – und vielleicht gerade auch als Reaktion auf diesen Mangel – gibt es seit etwa 2001 eine umfassende Konzeptarbeit zur „Demokratiepädagogik“, die sich vorzugsweise auf die Dokumentation, Begleitung und Auswertung schulpraktischer Entwicklungsfelder und Projekte beruft. Eine der Hauptquellen hierfür ist immer noch, auch wenn der Projektabschluss fast zehn Jahre zurückliegt, das von 2001 bis 2007 durchgeführte BLK-Programm „Demokratie lernen & leben“ (vgl. Edelstein/Fauser 2001). Eine andere Quelle ist das bundesweite Förderprogramm Demokratisch Handeln (vgl. Beutel/Fauser 2001, 2013). Hinzu kommen verschiedene weitere zivilgesellschaftliche Projekte und Initiativen wie bspw. die Stärkung von „Service-Learning“ in den Schulen Baden-Württembergs durch die Freudenberg-Stiftung (vgl. Seifert/Zentner/Nagy 2012), das „Jugend debattiert“-Projekt der Hertie-Stiftung, das „Buddy-Projekt“ der Vodafone-Stiftung und anderes mehr. Darüber hinaus ist der berufsbegleitende Masterstudiengang „Demokratiepädagogische Schulentwicklung und soziale Kompetenzen“ der FU Berlin zu nennen, ein Modell-Projekt, das aber mit rund 25 Absolventen und Absolventinnen pro Studiengang und Studienjahr bislang ein „Modell“ bleibt. Umso mehr muss man festhalten, dass gerade das zivilgesellschaftlich motivierte Engagement für die demokratische Schule in den zahlreichen stiftungsbasierten und von dort geförderten Programmen unübersehbar und von anhaltender Bedeutung ist.

Diese Projekte und Initiativen sind zugleich eine Antwort auf die in den letzten Jahren gestiegenen Erwartungen an die Schule, sie möge nicht nur Aufklärung über die Institutionenwelt der Demokratie als politisches System leisten. Insbesondere in den Bundesländern, in deren Landeswahlrecht den Jugendlichen bereits ab 16 Jahren das aktive Wahlrecht zugestanden wird, erhoffte man sich eine stärkere Vermittlung

demokratischer Haltung und Handlungskompetenz.<sup>1</sup> Die KMK hat einen entsprechenden Beschluss verabschiedet (vgl. KMK 2009) und diesen jüngst mit Blick auf die Aufgabe „demokratischer Erinnerungsarbeit“ (vgl. KMK 2014) ergänzt. Die aktuellen Forderungen nach einer stärkeren politischen Bildung und Demokratieerziehung an den Schulen angesichts des Erstarkens von Bewegungen wie Pegida und der in die Parlamente gewählten populistischen Partei AfD wirken allerdings eher hilflos. Sie schreiben der Schule eine Art Feuerwehrfunktion zu und übersehen, dass für die Erfüllung solcher Aufgaben langfristige schulpraktische Reformen angelegt werden müssen.

### 3. Demokratiepädagogik – eine neue Querschnittsaufgabe?

Angelegt in den 1990er-Jahren hat sich spätestens seit 2001 eine Diskussion um eine schulreformerische und schulpraktische Richtung entwickelt, die unter dem Stichwort „Demokratiepädagogik“ diskutiert wird. Sie bündelt aktuelle Schwerpunkte und Herausforderungen:

„Chancengerechtigkeit; Emanzipation von und Aufklärung des historischen Erbes der nationalsozialistischen Herrschaft mit ihrer Zerstörung von Demokratie und Menschenrechten; die pädagogisch produktive Betrachtung von und Aufklärung über Bedingungen, Umgangsformen und Rituale in der pädagogischen Institutionenwelt – speziell der Schule mit ihrem ‚hidden curriculum‘; die Stärkung von Partizipation und Verantwortung der Schülerinnen und Schüler beim alltäglichen Lerngeschehen und im sozialen Umgang; der Klassenrat; die Schülerpresse und vor allem die Auseinandersetzung mit den Themen und Spannungsfeldern der Gegenwart, für die sich Schülerinnen und Schüler durch praktisches Lernen und tätiges Engagement einsetzen können: Dies sind aktuelle und strukturierende Bezugspunkte der Demokratiepädagogik“ (Beutel/Fauser/Rademacher 2012, S. 21).

Mit Demokratiepädagogik sind hier im Sinne eines Dachbegriffs nicht nur die inhaltliche und methodische Bestimmung einer schulischen, professionell zu bearbeitenden Querschnittsaufgabe gemeint, sondern auch die damit einhergehenden Bemühungen um „zivilgesellschaftlich ausgerichtete Initiativen, Konzepte, Programme und Aktivitäten in Praxis und Wissenschaft, [...] die das Ziel verfolgen, die Erziehung zur Demokratie zu fördern“ (Fauser 2007, S. 83). Dazu gehört auch die Deutsche

1 Auf Landesebene ist das Wahlrecht ab 16 bislang in Brandenburg, Bremen, Hamburg und Schleswig-Holstein gültig. In Hessen gab es seit 1998 kurzzeitig das Wahlrecht ab 16. Diese Änderung wurde von der konservativen Landesregierung 1999 wieder rückgängig gemacht. Auf Ebene des Kommunalwahlrechts gibt es die Wahlberechtigung ab 16 seit dem Jahr 1996 in Niedersachsen als erstem Bundesland. Bis heute zogen zehn Länder nach: Baden-Württemberg, Berlin, Brandenburg, Bremen, Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern, Nordrhein-Westfalen, Sachsen-Anhalt und Schleswig-Holstein.

Gesellschaft für Demokratiepädagogik.<sup>2</sup> Mit Unterstützung der Zukunftsstiftung Bildung der GLS-Treuhand und der Heinrich-Böll-Stiftung hat sie 2015 erstmalig einen „Preis für demokratische Schulentwicklung“ ausgelobt, der künftig alle zwei Jahre ausgeschrieben und verliehen werden soll. Mit dem Preis sollen Schulen angesprochen werden, die Demokratie – nach innen und nach außen – als positiven Wert und zivilgesellschaftliche Herausforderung aktiv wahrnehmen und mitgestalten. Er richtet sich an Schulen, in denen demokratische Strukturen sowie Demokratiepädagogik über einzelne Projekte und Methoden hinaus das Haus und seine Pädagogik als Ganzes prägen, so heißt es im Ausschreibungstext.<sup>3</sup>

#### **4. Ein Beispiel: Fünf-Säulen-Modell der Schülervertretung am Gymnasium in Übach-Palenberg**

Das Carolus-Magnus-Gymnasium, nördlich von Aachen an der niederländischen Grenze gelegen, ist eine der mit diesem Preis erstmalig ausgezeichneten Schulen. Ihr demokratisches Profil lässt sich folgendermaßen beschreiben: Am Carolus-Magnus-Gymnasium lernen knapp 650 Schülerinnen und Schüler und werden dabei von 54 Lehrerinnen und Lehrern begleitet und unterrichtet. Es ist eine engagierte Schule: Sie hat das Zertifikat „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“ erworben, unterstützt die Organisation „Ärzte ohne Grenzen“ auf Basis eigener Projekte mit bisher 30.000 Euro und beteiligt sich regelmäßig mit Projekten und innovativen Entwicklungsformen von Schülerpartizipation am Förderprogramm „Demokratisch Handeln“: Die Schülervertretung (SV) zeigt, wie eine lebendige Demokratie in der Schule durch die Schülerinnen und Schüler mitgestaltet werden kann. Sie versteht sich als demokratische Interessenvertretung aller und nicht alleine als formal legitimes Repräsentativ-Organ. Angebote zur demokratischen und politischen Bildung in der Region – wie etwa der Schüler-Politik-Tag in Bonn im ehemaligen Bundestag – werden regelmäßig aufgegriffen. Damit die Vielzahl der Projekte und Aktivitäten der Schule auch genutzt wird, haben die Kinder und Jugendlichen ihre Arbeit in der SV jenseits der schulrechtlichen Vorgaben in eine klare und ihre partizipatorischen Interessen bündelnde Form gebracht. Sie haben die SV im Sinne einer basisnahen, schul-bürgerschaftlichen Demokratie erweitert und das Konzept der „fünf Säulen“ eingeführt: „Säule 1: Soziales Engagement“, „Säule 2: Lebendiges Schulleben“, „Säule 3: Gegen Rassismus und Diskriminierung“, „Säule 4: Ökologie und Nachhaltigkeit“ sowie „Säule 5: Schulpolitische Mitgestaltung“.

---

2 Die Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik (DeGeDe) hat sich aus dem aktiven Netzwerk des bundesweiten BLK-Programms „Demokratie lernen & leben“ (2002-2007) und weiterer Akteure im Frühjahr 2005 gegründet. Seitdem engagieren sich die Mitglieder auf der Grundlage des Magdeburger Manifestes (2007); weitere Infos auf der Webseite URL: <http://www.degede.de>.

3 Vgl. URL: <http://www.demokratieerleben.de/derpreis>; Zugriffsdatum 10.02.2016.

Im Rahmen dieser Säulen gibt es zahlreiche Projekte, die die engagierte Mitwirkung aller Schülerinnen und Schüler benötigen. Das „Fünf-Säulen-Konzept“ stärkt die Wirksamkeit der Schülervertretung und erleichtert zugleich deren Arbeit. Impulse und Ideen aus der Schülerschaft können schnell integriert werden. Viele Projekte und Aktivitäten sind bereits Teil des Jahresplans der Schule und müssen nicht immer wieder neu geplant werden. Wie zügig und passgenau die Schule damit reagieren kann, zeigt ein aktuelles Beispiel: Dem Aufruf der SV, ein Patensystem für Flüchtlinge aufzubauen, sind bereits im August 2015 70 Schülerinnen und Schüler gefolgt. Sie wollen neben zielgerichteten Spendenaktionen, Hausaufgabenbetreuung sowie Sprachunterricht in der Schulbücherei ein Patensystem umsetzen. Die Paten sollen dabei den neuen Schülern und Schülerinnen für Fragen rund um die Schule zur Verfügung stehen. Außerdem planen sie in der Freizeit gemeinsame Unternehmungen mit den Geflüchteten.

Es geht also nicht nur um verfasste Partizipation, sondern um Engagement in den aktuellen, die Demokratie und ihre Öffentlichkeit bewegenden Fragen der Zeit unter Mitwirkung möglichst vieler Schülerinnen und Schüler, die dabei zugleich demokratisches Engagement sowie dessen politische und öffentliche Voraussetzungen erlernen können. Die SV fördert so ein Handeln und Lernen mit praktischen Wirkungen. Sie besteht inzwischen aus etwa 50 gewählten Mitgliedern sowie engagierten Schülerinnen und Schülern ohne Amtswahrnehmung nach Maßgabe der „verfassten Schule“. Ihre Treffen finden wöchentlich statt. Dieses breite demokratische Fundament ist der SV wichtig, um möglichst viele Schülerinteressen berücksichtigen zu können. Diese Entscheidung hat übrigens dazu geführt, dass an den Aktivitäten der SV wöchentlich rund acht Prozent der Schülerschaft teilnehmen – eine solche Aktivitätsquote erreicht keine regulär etablierte SV. Dass man dies alles demokratiepolitisch sehr ernst nehmen muss bzw. dass es ernst genommen wird, zeigt sich auch darin, dass der Bürgermeister der Stadt Übach zweimal pro Jahr von der SV zu einer Schülersprechstunde eingeladen wird – und dazu auch kommt. Das Engagement der Jugendlichen wird von den Lehrkräften und der Schulleitung begleitet und unterstützt.

Diese durch Elemente der direkten Demokratie angereicherte SV-Praxis am Carolus-Magnus-Gymnasium fördert politische Urteilsfähigkeit. Sie unterstützt die Fähigkeit, eigene Interessen zu vertreten und diese auch durchzusetzen. Sie verankert demokratische Entscheidungsprozesse tief im Schulleben und prägt die Schulkultur des Carolus-Magnus-Gymnasiums. Überdies entfalten die aus dieser Form der Auseinandersetzung mit den – mit Klafki gesprochen – „Schlüsselproblemen der Gegenwart“ resultierenden Projekte vielfältige Themen, die in der Schule fächerverbindend und im Wahlpflichtangebot unterrichtlich eine Rolle spielen, also einen namhaften Teil des Kollegiums in diese profilierte demokratische Schulentwicklung miteinbeziehen.



## 5. Forschungslage und Kritik

Demokratiepädagogik als Querschnittsaufgabe der Schule verfügt inzwischen über ein breites Repertoire praxisbewährter Methoden und eine Fülle an mit den Schulen und Projektgruppen abgestimmten Best-Practice-Beschreibungen. Zu den Settings und Handlungsformen, die eine Stärkung von Partizipation und demokratischer Erfahrung in der Schule möglich machen, gibt es anwendungsbezogene Literatur, Handreichungen und exemplarische Projektbeschreibungen (vgl. z.B. Edelstein/Frank/Sliwka 2009; de Haan/Edelstein/Eikel 2007; Beutel/Fauser 2007, 2009, 2013).

Es liegen Studien zur Verbindung von sozialwissenschaftlichem Unterricht und praktischer Politik durch Projekte demokratischen Handelns vor (Stein 2016); das seit 2012 regelmäßig erscheinende „Jahrbuch Demokratiepädagogik“ (zuletzt: Rademacher/Wintersteiner 2016) dokumentiert ebenso vielfältige Aktivitäten. Publikationen im Umfeld des Deutschen Schulpreises enthalten erste Auswertungen der demokratiepädagogisch profilierten Erfahrungen der Preisträgerschulen zum Wechselspiel von „Lernkultur und Demokratie“ (Beutel 2013) und zur partizipativen Leistungsbeurteilung (Beutel/Beutel 2012). Diese unter Beteiligung routinierter und erfahrungsgesättigter pädagogischer Praxis an den jeweiligen Schulen und Projektgruppen entstandenen Teilstudien und -auswertungen sowie die damit verbundene Best-Practice-Literatur bezeugen individuelle Wirkungsverhältnisse und Ansätze für eine forschungsbegleitend profilierbare demokratische Schulentwicklung im deutschen Schulwesen; allerdings ersetzt dies keine Wirkungsevaluation.

Die Kritik an fehlenden Belegen und damit hinsichtlich einer pädagogisch und didaktisch nachvollziehbaren Wirkung demokratiepädagogischer Interventionen, Anwendungsmodelle und Projekte begleitet die schulpraktische Entwicklung der Demokratiepädagogik seit Beginn ihrer Breitenwirkung in Deutschland mit dem Startpunkt des BLK-Modellprogramms und der Publikation einer ersten Wirkungsbilanz aus dem Förderprogramm Demokratisch Handeln (Beutel/Fauser 2001). Hinzu kam die umfassende Selbstkritik aus der Politischen Bildung durch den Politikdidaktiker Gerhard Himmelmann (vgl. 2001) an deren uneingelösten Ansprüchen sowie ihrer fehlenden demokratischen Norm.

Nicht nur Kritik an dem schulbezogenen Wirkungsanspruch und den damit verbundenen Professionalisierungsnotwendigkeiten, die das demokratiepädagogische Konzept notwendigerweise mit sich bringt, wird dabei laut. Es wird auch – nicht ganz zu Unrecht – auf die fehlende Evaluationsforschung verwiesen. Kritisiert wird nicht nur der weitreichende Geltungsanspruch in der Schulqualitätsentwicklung, der mit Konzepten der Demokratiepädagogik verbunden ist: Die Konzepte umfassen Partizipationsstruktur; Aspekte des Unterrichts hinsichtlich Didaktik, Lernförderung und Leistungsrückmeldung; Auswahl von Unterrichtsgegenständen; Modera-

tion von Konflikt und Dissens; Umgang mit Minderheit und kultureller Vielfalt; Elternpartizipation und Leitungsstruktur – ergo: ein umfassendes Modell von Schule. Kritisiert wird zudem das Fehlen „operationalisierbarer Qualitätsstandards“ und „evidenzbasierter Forschung“ (Maritzen 2012, S. 79). Demgegenüber liegt inzwischen ein „Merkmalskatalog demokratiepädagogischer Schulen“ (LI Hamburg 2013) vor, der im Wechselspiel mit den Portfolios der länderseitigen Qualitätsanalysen zwar noch nicht kompatibel, aber immerhin kommunikationsfähig ist. Überdies befördert eine Arbeitsgruppe im Umfeld des Förderprogramms Demokratisch Handeln die Konstruktion eines evaluativ nutzbaren Instruments zur „Messung demokratischer Verstehenstiefe“ bei Schülerinnen und Schülern (vgl. Beutel et al. 2009). Erste Auswertungen zeigen Anknüpfungspunkte für die Anwendung einer solchen kompetenztheoretisch fundierten Rekonstruktion von Demokratieverstehen, weisen aber auch Grenzen dessen aus, was in evidenzbasierter Zuspitzung in diesem Feld mess- und nachweisbar ist (vgl. Förster/Weiß 2016).

Bei der notwendigen und hilfreichen Kritik an der fehlenden Wirkungsforschung zu demokratiepädagogischen Interventionen und demokratisch gehaltvoller Schulentwicklung darf aber nicht vergessen werden, dass bis heute die Debatte um die normative Fundierung des Demokratie-Konzepts in unserer Gesellschaft und in der westlichen Moderne anhält (vgl. Jörke 2014) und auch dieser Tatbestand eine schnelle, einvernehmlich sozialwissenschaftlich teilbare Grundlegung von Demokratie in der Schule zumindest erschwert. Überdies hat die Demokratiepädagogik weniger – wie Maritzen fast süffisant kritisiert – einen Überhang an „eloquenzbasiertem [...] empathischem Beschwörungsjargon“ (2012, S. 80), als dass es ihr bis heute an einem forschungsfähigen Unterbau fehlt. Es gibt weder in der Fachdidaktik der Politischen Bildung mit ihrem Netz an forschungsverpflichteten Professuren noch in der Schulpädagogik entsprechend profilierte und mit diesem Thema ausgewiesene Forschungskontexte mit entsprechenden Ressourcen. Die durch öffentliche Mittel oder durch Stiftungen geförderten praxisnahen Programme und Projekte wiederum können Forschung kaum schultern, weil ihnen dazu die Struktur und Finanzausstattung fehlt. „Woran liegt es“, fragte nicht zuletzt deshalb jüngst zuspitzend Peter Fauser in einem öffentlichen Vortrag zur Feier des 85. Geburtstags von Wolfgang Edelstein, dem Nestor der Demokratiepädagogik,

„dass die Versuche, für demokratiepädagogische Arbeit Ressourcen zu bekommen, die in einem auch nur annähernd ernstzunehmenden Verhältnis zur Bedeutung der Aufgabe, zur Größe des Schulwesens oder dem Umfang der Bildungsausgaben stehen, seit einem Vierteljahrhundert einer beschämenden Bettelei gleichen – beschämend nicht für die Bettelleute, wohlgemerkt?“ (2016, S. 235)

Ist in der schulpolitischen und der schulpädagogischen Wahrnehmung die „Demokratie“ als Aufgabe von Unterricht, Lern- und Schulqualität vielleicht doch noch nicht eine so bedeutungsvolle Querschnittsaufgabe, wie sie sich aus Sicht der Akteure in

der Schulpraxis und den schulbegleitenden Unterstützungssystemen darstellt? Geht es nur um ein Verständigungsproblem, dann wird sich hoffentlich in der nächsten Zeit daran doch noch etwas ändern lassen!

## Literatur und Internetquellen

- Aufenanger, S./Hamburger, F./Ludwig, L./Tippelt, R. (Hrsg.) (2010): Bildung in der Demokratie. Beiträge zum 22. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Opladen: Budrich.
- Bellmann, J. (2012): Demokratie und Erziehung. In: Horn, K.-P./Kemnitz, H./Marotzki, W./Sandfuchs, U. (Hrsg.), unter Mitarbeit von S. Iske: Klinkhardt Lexikon Erziehungswissenschaft, Bd. 1. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 246f.
- Beutel, S.-I. (2013): Kinder und Jugendliche beteiligen – Zum Wechselspiel von Lernkultur und Demokratie an guten Schulen. In: Berkessel, H./Beutel, W./Faulstich-Wieland, H./Veith, H. (Hrsg.): Jahrbuch Demokratiepädagogik, Bd. 2 – 2013/14: Neue Lernkultur/Genderdemokratie. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag, S. 29-47.
- Beutel, S.-I./Beutel, W. (2012): Beteiligt oder bewertet? Leistungsbeurteilung und Demokratiepädagogik. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag.
- Beutel, W./Buhl, M./Fauser, P./Veith, H. (2009): Demokratiekompetenz durch Demokratieverstehen – Überlegungen zur Konstruktion eines Instruments zur Messung „demokratischer Verstehensintensität“. In: Beutel, W./Fauser, P. (Hrsg.): Demokratie, Lernqualität und Schulentwicklung. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag, S. 177-208.
- Beutel, W./Fauser, P. (Hrsg.) (2001): Erfahrene Demokratie. Opladen: Leske + Budrich.
- Beutel, W./Fauser, P. (Hrsg.) (2007): Demokratiepädagogik. Lernen für die Zivilgesellschaft. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag.
- Beutel, W./Fauser, P. (Hrsg.) (2009): Demokratie, Lernqualität und Schulentwicklung. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag.
- Beutel, W./Fauser, P. (Hrsg.) (2013): Demokratie erfahren. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag.
- Beutel, W./Fauser, P./Rademacher, H. (2012): Demokratiepädagogik. In: Dies. (Hrsg.): Jahrbuch Demokratiepädagogik, Bd. 1 – 2012: Demokratiepädagogik: Aufgabe für Schule und Jugendbildung. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag, S. 17-38.
- Blömeke, S./Bohl, T./Haag, L./Lang-Wojtasik, G./Sacher, W. (Hrsg.) (2009): Handbuch Schule. Theorie – Organisation – Entwicklung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Böckenförde, E.-W. (1976): Staat, Gesellschaft, Freiheit. Studien zur Staatstheorie und zum Verfassungsrecht. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Bohl, T./Helsper, W./Holtappels, H.-G./Schelle, C. (2010) (Hrsg.): Handbuch Schulentwicklung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- de Haan, G./Edelstein, W./Eikel, A. (2007): Demokratische Partizipation an Schulen. Ermöglichen, fördern, umsetzen. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag.
- Edelstein, W./Fauser, P. (2001): Demokratie lernen und leben. Gutachten für ein Modellversuchsprogramm der Bund-Länder-Kommission. Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung, H. 96. Bonn: BLK.
- Edelstein, W./Frank, S./Sliwka, A. (Hrsg.) (2009): Praxisbuch Demokratiepädagogik. Sechs Bausteine für die Unterrichtsgestaltung und den Schulalltag. Weinheim: Beltz.
- Europarats-Charta (2010): Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education. 1. Empfehlung CM/Rec(2010)7 des Ministerkomitees des Europarats an die Mitgliedstaaten (verabschiedet vom Ministerkomitee am 11. Mai 2010 anlässlich der

120. Versammlung). URL: [www.kmk.org/fileadmin/pdf/Bildung/AllgBildung/Charta\\_EDC-HRE\\_dt\\_AUE\\_final\\_2012.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Bildung/AllgBildung/Charta_EDC-HRE_dt_AUE_final_2012.pdf); Zugriffsdatum: 30.05.2016.
- Fausser, P. (2007): Demokratiepädagogik. In: Lange, D./Reinhardt, V. (Hrsg.): Basiswissen Politische Bildung. Handbuch für den sozialwissenschaftlichen Unterricht, Bd. 1. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 83-92.
- Fausser, P. (2016): Was heißt und zu welchem Ende treiben wir Demokratiepädagogik? Ein skeptischer Appell. Eine Festrede. In: Rademacher, H./Wintersteiner, W. (Hrsg.): Jahrbuch Demokratiepädagogik, Bd. 4 – 2016/17: Friedenspädagogik und Demokratiepädagogik. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag, S. 215-236.
- Fischer, D. (2011): Schule als Ort sozialen Lernens. Die Gestaltung von Schulkultur. In: Hellekamps, S./Plöger, W./Wittenbruch, W. (2011) (Hrsg.): Handbuch der Erziehungswissenschaft, Bd. 3: Schule. Paderborn: Schöningh, S. 539-547.
- Förster, M./Weiß, M. (im Druck): Selbstverständlich Demokratie?! Eine empirische Untersuchung zum Demokratieverstehen von Schülerinnen und Schülern. In: Reheis, F./Denzler, S./Gürtler, M./Waas, J. (Hrsg.): Kompetenz zum Widerstand – eine vernachlässigte Bildungsaufgabe. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag.
- Grunder, H.-U./Kansteiner-Schänzlin, K./Moser, H. (Hrsg.) (2011): Professionswissen für Lehrerinnen und Lehrer, Bd. 5: Schule im gesellschaftlichen Spannungsfeld. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Hellekamps, S./Plöger, W./Wittenbruch, W. (Hrsg.) (2011): Handbuch der Erziehungswissenschaft, Bd. 3: Schule. Paderborn: Schöningh.
- Helsper, W./Böhme, J. (Hrsg.) (2004): Handbuch der Schulforschung. Wiesbaden: VS.
- Himmelman, G. (2001): Demokratie Lernen als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform. Ein Lehr- und Studienbuch. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.
- Himmelman, G. (2011): Schule in der Demokratie – Demokratie in der Schule. In: Grunder, H.-U./Kansteiner-Schänzlin, K./Moser, H. (Hrsg.): Professionswissen für Lehrerinnen und Lehrer, Bd. 5: Schule im gesellschaftlichen Spannungsfeld. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 119-136.
- Hopperditzel, H. (2009): Schülervertretung. In: Blömeke, S./Bohl, T./Haag, L./Lang-Wojtasik, G./Sacher, W. (Hrsg.) (2009): Handbuch Schule. Theorie – Organisation – Entwicklung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 450-453.
- Horn, K.-P./Kemnitz, H./Marotzki, W./Sandfuchs, U. (Hrsg.), unter Mitarbeit von S. Iske (2012): Klinkhardt Lexikon Erziehungswissenschaft. 3 Bde. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Jörke, D. (2014): Theorien der Demokratie. In: Beutel, W./Reinhardt, V. (Hrsg.): Demokratiepädagogik. Wochenschau-Sonderausgabe. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag, S. 10-15.
- Kansteiner-Schänzlin, K. (2010): Demokratisches Lernen. In: Bohl, T./Helsper, W./Holtappels, H.-G./Schelle, C. (Hrsg.): Handbuch Schulentwicklung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 349-352.
- KMK (Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland) (2009): Stärkung der Demokratieerziehung. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.03.2009. Berlin: KMK.
- KMK (Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland) (2014): Erinnern für die Zukunft. Empfehlungen zur Erinnerungskultur als Gegenstand historisch-politischer Bildung in der Schule. Beschluss der KMK vom 11.12.2014. Berlin: KMK.
- Kulke, C. (2001/1991): Politische Sozialisation und Geschlechterdifferenz. In: Hurrelmann, K./Ulich, D. (Hrsg.): Neues Handbuch der Sozialisationsforschung. Vierte, völlig neu bearb. Ausgabe. Weinheim/Basel: Beltz, S. 595-613. Unveränderter Nachdruck der Ausgabe von 1991.

- LI (Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung) Hamburg (Hrsg.) (2013): Merkmale Demokratiepädagogischer Schulen – ein Katalog. Hamburg: LI.
- Ludwig, L./Luckas, H./Hamburger, F./Aufenanger, S. (Hrsg.) (2011): Bildung in der Demokratie II: Tendenzen – Diskurse – Praktiken. Opladen: Barbara Budrich.
- Magdeburger Manifest (2007). In: Beutel, W./Fauser, P. (Hrsg.) (2007): Demokratiepädagogik. Lernen für die Zivilgesellschaft. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag, S. 200-201.
- Maritzen, N. (2012): Die Bedeutung von Qualitätsstandards in der demokratischen Schulentwicklung. In: Beutel, W./Fauser, P./Rademacher, H. (Hrsg.): Jahrbuch Demokratiepädagogik, Bd. 1 – 2012: Demokratiepädagogik: Aufgabe für Schule und Jugendbildung. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag, S. 66-81.
- Müller, S. (2010): Partizipation von Schülerinnen und Schülern in Schulentwicklungsprozessen. In: Bohl, T./Helsper, W./Holtappels, H.-G./Schelle, C. (Hrsg.): Handbuch Schulentwicklung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 273-276.
- Musloff, H.-U. (2011): Die gerechte Schule. In: Hellekamps, S./Plöger, W./Wittenbruch, W. (Hrsg.): Handbuch der Erziehungswissenschaft, Bd. 3: Schule. Paderborn: Schöningh, S. 549-559.
- Pfeiffer, H. (2009): Möglichkeiten und Grenzen der Gestaltungsfreiheit der Einzelschule. In: Blömeke, S./Bohl, T./Haag, L./Lang-Wojtasik, G./Sacher, W. (Hrsg.): Handbuch Schule. Theorie – Organisation – Entwicklung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 560-563.
- Rademacher, H./Wintersteiner, W. (Hrsg.) (2016): Jahrbuch Demokratiepädagogik, Bd. 4 – 2016/17: Friedenspädagogik und Demokratiepädagogik. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag.
- Seifert, A./Zentner, S./Nagy, F. (2012): Praxisbuch Service-Learning. „Lernen durch Engagement“ an Schulen. Weinheim: Beltz.
- Stein, H.-W. (2016): Demokratisch handeln im Politikunterricht. Projekte zur „Demokratie als Herrschaftsform“. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag.
- Tenorth, H.-E./Tippelt, R. (2007) (Hrsg.): BELTZ Lexikon Pädagogik. Weinheim/Basel: Beltz.
- Tillmann, K.-J. (2014): Der alltägliche Umgang mit Widersprüchen. Demokratieverziehung in einem hierarchischen Schulsystem. In: Beutel, W./Gille, M./Seifert, A./Stecher, L./Tillmann, K.-J. (Hrsg.): Schüler 2014. Engagement und Partizipation. Jahresheft des Friedrich-Verlags. Seelze: Friedrich, S. 84-87.
- Ulich, K. (2001/1991): Schulische Sozialisation. In: Hurrelmann, K./Ulich, D. (Hrsg.): Neues Handbuch der Sozialisationsforschung. Vierte, völlig neubearb. Ausgabe. Weinheim/Basel: Beltz, S. 377-396. Unveränderter Nachdruck der Ausgabe von 1991.

*Wolfgang Beutel*, Dr., geb. 1958, Geschäftsführer der Förderprogramms Demokratisch Handeln, Lehrbeauftragter an der Freien Universität Berlin.

Anschrift: Förderprogramm Demokratisch Handeln, Löbstedter Straße 67, 07749 Jena  
E-Mail: beutel@demokratisch-handeln.de