

# Gedanken über Demokratie-Lernen als gesamtschulische Aufgabe für Politiklehrer

*Gernod Röken*



Gernod Röken

## 1. Die Aufgabe

Wie kann der einzelne Politiklehrer bzw. die -lehrerin über den Fachunterricht hinaus Demokratie-Lernen als zentrales Element einer demokratisch-partizipativen Schulkultur verankern? In einem demokratischen Gemeinwesen soll die Schule Lernort für Demokratie sein. Allerdings ist diese Zielperspektive nicht hinreichend konzeptionell und vor allem nicht organisationspädagogisch abgesichert und von den Fachlehrern u. -lehrerinnen für Politik noch nicht durchweg als ihr genuines Aufgabenfeld entdeckt worden.

Hier werden Vorschläge als Anregungen und Aufforderungen unterbreitet, wie auf den unterschiedlichen innerschulischen Organisations- und Handlungsebenen Demokratie-Lernen so ermöglicht werden kann, dass dadurch eine „Innenarchitektur“ des Demokratie-Lernens in der Schule entstehen kann.

Demokratie-Lernen ist immer Widersprüchen und Ambivalenzen in der Schule ausgesetzt, ist also in der Dialektik von Ermöglichung und Begrenzung befangen und deshalb niemals ungebrochen zu realisieren. Die öffentliche Schule ist nicht durchgängig demokratisch verfasst, bietet aber bisher ungenutzte und durchaus vorhandene Möglichkeiten, Demokratie-Lernen innerschulisch zu verankern. Die Widersprüche gilt es zu berücksichtigen, damit nicht Illusionen und Frustrationen provoziert werden.

## 2. Demokratie-Lernen auf der Organisations- und Handlungsebene der Einzelschule

### 2.1 Organisationsebene der institutionalisierten Kooperation: Team- und Fachkonferenzarbeit

Für demokratische Schulqualität ist die Kooperation von (Politik-)Lehrern und Lehrerinnen miteinander in Teamarbeit, und zwar auch unter Einbeziehung von Schülern und Eltern, wichtig. Politiklehrer/innen könnten die demokrati-

sche Lebensform als das Leben mit Dissens, als „angemessene Dialektik zwischen Gemeinsamkeit und Widerstreit“ (Reichenbach 2001, 401) und demokratieförderliche Verkehrsformen vorleben und die Schule als Lernort für Demokratie mit ihren verschiedenen Handlungsebenen beeinflussen. Schulisches Demokratie-Lernen braucht Orte, an denen die Beteiligten durch Aushandeln Verhalten vereinbaren und Konflikte bearbeiten.

Gemeinsam erworbene Verbindlichkeit eröffnet Chancen, das Schulklima im Sinne eines gelebten demokratischen Ethos` positiv zu beeinflussen. Formen von Lehrerverkooperation auf horizontaler (Jahrgangsebene als Teams) und vertikaler Ebene (Schulebene als Fachkonferenzen) oder idealiter in der Form von „Professionellen Lerngemeinschaften“ sind zentrale Elemente einer demokratisch-partizipativen Schulentwicklung. Gelebte Zusammenarbeit, erfahrene und reflektierte Diskurse unter Lehrenden stellen trotz der nicht vollständigen Übertragbarkeit (pädagogische Asymmetrie und Notwendigkeit der pädagogischen Zumutung als Differenz) ein Modell für demokratiebezogene Aushandlung und argumentative Auseinandersetzung für Schüler/innen dar. Sie erleben, dass ihre Lehrer/innen sich diskursiv über Probleme und Konflikte verständigen und nach gemeinsamen Lösungen suchen und erhalten sogar die Chance, sich an solchen Interaktionen zu beteiligen.

Darüber hinaus kann diese Deprivatisierung der Lehrerverarbeit zur Arbeitsentlastung für Lehrende führen und die Unterrichts- und Schulentwicklung fördern.

## 2.2 Organisationsebene des Systems Schule: Das Schulprogramm

Das Schulprogramm stellt die systemische Einheit als Plan für die „Baustelle“ Schul- und Unterrichtsentwicklung mit der besonderen Akzentuierung des Demokratie-Lernens dar. Es sichert, dass die einzelnen „Bausteine“ des Demokratie-Lernens nicht unverbunden nebeneinander existieren, sondern in ein Gesamtgeflecht gebracht werden. „Demokratie-Lernen“ verleiht den einzelnen Bemühungen durch eine integrierende Bündelung erst Sinn. Das Schulprogramm unterzieht alle Bereiche der schulischen Arbeit einer qualitätssichernden und -entwickelnden Reflexion. Als roter Faden der Schul- und Unterrichtsentwicklung überwindet es programmatisch die segmentierte Schule.

Da das organisationale Lernen in der Schule mit einer Vielzahl von betroffenen Subjekten schwer steuerbar ist, ermöglicht das Schulprogramm den dafür notwendigen Gesamtzusammenhang, ohne den die einzelnen Elemente des Demokratie-Lernens isoliert blieben. Wenn Politiklehrer und -lehrerinnen sich aktiv in die Schulprogrammarbeit einbringen, sorgen sie mit dafür, dass das Schulprogramm als dauerhaftes und systematisches Arbeitsprogramm im Interesse einer demokratisch-partizipativen Schulentwicklung die Selbstentwicklung und die Selbsterneuerung der Einzelschule fördert, in deren Zentrum das Demokratie-Lernen steht (vgl. Röken, 2011, 455ff.).

### 2.3 Organisationsebene der Schulklasse: Der Klassenrat

Über den Politikunterricht hinaus bietet die Schulklasse als „Mikrogesellschaft“ die Chance, das Spannungsverhältnis von Gemeinschaft und Gesellschaft zu erleben und durch eigenständige Entscheidungen und gemeinsame Regelungen über Diskussions- und Interaktionsräume im schulischen Mikrokosmos zu verfügen.

Der Klassenrat stellt die bewusste und institutionalisierte Form der Regelung gemeinsamer Angelegenheiten und demokratischer Teilhabe am Schulleben dar. In dieser partizipatorischen Organisationsform können durch kollektives Aushandeln und Entscheiden grundlegende demokratische Verkehrsformen erlebt und erlernt werden und für Entscheidungen kann Verantwortung übernommen werden. Insofern ist der Klassenrat eine wichtige und vor allem institutionalisierte Möglichkeit demokratischer Erziehung, um demokratisches Wertebewusstsein als positive Präferenz und als Grundlage für einen demokratischen Habitus auszubilden.

Soll mit dem Klassenrat auch eine politisch bildende Funktion erreicht werden, bedarf es eines schulischen Spiralcurriculums, in dem der Klassenrat als Grundelement der Schülermitwirkung, aber auch als institutionalisierte Form der Beschäftigung mit politischen Problemen des bürgerschaftlichen Umfeldes der Schule verstanden und entwickelt wird (vgl. Röken, 2011, 386f.). Altersbedingt kann das Aufgabenspektrum des Klassenrates erweitert werden, indem der Klassenrat sich klärend mit Abstimmungs- und Mehrheitsbildungsprozessen (vgl. Detjen, 2008, 5) oder mit Urteilsbildungsprozessen auseinandersetzt. Er kann sich mit kontroversen politischen Konflikten beschäftigen, um zumindest in Ansätzen eine politisch-demokratische Konfliktfähigkeit (vgl. Thormann, 2013, 78f.) zu ermöglichen. Zumindest kann im Klassenrat in dieser erweiterten Vorstellung darauf hingearbeitet werden, dass politische Aspekte aufgespürt werden (Regelung allgemeiner Verhältnisse) und dass die im Klassenrat erreichte Diskursivität ahnschlussfähig wird für eine „*kontrastive Begegnung mit dem Politischen*“ (Ohlmeier 2013, 86). Deshalb sind die Politiklehrenden als Fachleute für solche klassenbezogenen Arrangements angesprochen. Sie suchen dafür Zeitfenster innerhalb der Schulwoche und entwerfen ein entsprechendes Spiralcurriculum.

### 2.4 Organisationsebene Schule als Institution: Schülervertretung (SV) und Schülerparlamente

Um Demokratie in ihren formalen Regeln – bezogen auf den Mikrokosmos Schule – zu lernen, ist die Schülervertretung eine wichtige Einrichtung, die der vollen Unterstützung der Politiklehrer/-innen bedarf. Schüler/-innen können lernen, sich mit Macht auseinanderzusetzen, zu verhandeln, andere zu überzeugen und selbst Verantwortung für getroffene Entscheidungen zu übernehmen.

Schüler/-innen auf die SV vorzubereiten, sie dafür zu begeistern und sie darin zu unterstützen, ist eine originäre Aufgabe für Lehrende im Fach Politik.

Sie trügen so dazu bei, dass allen Beteiligten ein hohes Maß an Diskurs- und Reflexionsfähigkeit und damit auch Lernvermögen zugetraut würde, das ein Mehr an demokratischer Lebensform in der Schule ermöglichte und die Mitverantwortung der Schüler/-innen stärkte. Lernende könnten die Schule als verfasstes Organ wahrnehmen, so dass die Schule eine Struktur von System repräsentierte (wenn auch mit einer anderen Funktionslogik als das politische System), in dem in eingeschränkter Weise auch politische Ansätze situativ erfahrbar werden können. Dies sollte dann durch distanzierte Reflexionen und Aufarbeitungen von Politiklehrenden unterstützt und ausgeweitet werden. In der Schülervertretung als geregelte Kommunität ereignet sich ein organisationsvermitteltes Engagement, eine Form der selbst erlebten Institution für die Beteiligten.

Vor diesem Hintergrund des Überschreitens der persönlichen Ebene hin zu einer begrenzten Öffentlichkeit (Mesoebene) vergrößern sich die Chancen, auch Formen der kollektiven Willens- und Entscheidungsfindung auf der Makroebene besser zu verstehen. Da es dazu des Nach- und Aufarbeitens bedarf, ergibt sich eine weitere Chance für Politiklehrer/-innen, den tradierten persönlichkeitsorientierten Denkansatz in der Schule zu überwinden und den Schüler/-innen systemische Funktionen von Verfahren und institutionellen Bindungen zu vermitteln. Weitere Qualifizierungen für Schüler/-innen (z.B. Beteiligung an der Schulprogrammarbeit, an der Team- und Fachkonferenzarbeit) sind notwendig, damit sie in ernsthafter und für sie wirksamer Weise an diskursiven Entscheidungsprozessen teilnehmen können

Solche Optionen werden erweitert, wenn es gelingt, die SV-Arbeit auf der Schulebene durch Stufen- und Schülerparlamente und Schülervollversammlungen zu erweitern, weil damit direkte Beteiligung und deliberative Formen der Aushandlung in größerem Umfang möglich werden. Sich dafür einzusetzen und entsprechende Zeitfenster mit Unterstützung der Schulleitung zu ermöglichen, ist ein weiteres Betätigungsfeld Politiklehrender zur Etablierung schulischen Demokratie-Lernens.

Trotz der Ambivalenz schulischer und pädagogischer Partizipation und der unverzichtbaren Notwendigkeit ergänzender politischer Bildung im Sinne „einer direkten Hinführung zum Politischen“ (Biedermann, 2006, 389) ergeben sich so Chancen zur Entwicklung belastbarer demokratischer Dispositionen und einer entsprechenden Haltung. Armin Scherb ist zuzustimmen, wenn er feststellt: „*Demokratische Schulgemeinde* versteht sich als eine mit authentischen Handlungs- und Entscheidungsmöglichkeiten ausgestattete Konzeption praktisch-politischen Lernens“ (Scherb, 2012, 100).

## 2.5 Organisationsebene Unterricht: Der Politikunterricht

Schulisches Demokratie-Lernen findet selbstverständlich und vor allem in einem Politikunterricht statt, der mindestens in jeder Jahrgangsstufe der Sekundarstufe I zweistündig erteilt und in der Sekundarstufe II verpflichtend fortgeführt wird. Da diese Organisationsebene als das traditionelle Handlungsfeld von Politiklehrerinnen und -lehrern betrachtet werden kann, sei hier in sehr

verkürzter Form skizziert, welche Minimalanforderungen an einen solchen Unterricht und damit an die Lehrenden im Fach zu stellen sind und welche Vorstellungen ihre gemeinsame Unterrichtsplanung leiten sollten.

Ein solcher Politikunterricht von der Sekundarstufe I bis zur Sekundarstufe II versteht sich als politische Lerntheorie und schafft Lernumgebungen, die die Lernenden bei der Bewältigung ihrer Entwicklungsaufgaben zu einem politischen Menschen und auch bei der Einführung in die demokratische Lebensform unterstützen.

Um diese Entwicklung zu initiieren, konfrontiert der Politikunterricht die Heranwachsenden mit Problemlagen und Konflikten des gesellschaftlichen Zusammenlebens so, dass sie diese in ihrer politischen Dimension engagiert angehen. Die Lernprogression bildet in der Sekundarstufe II sozialwissenschaftliche Analysefähigkeit, eine transpersonal-autonome politische Urteilsfähigkeit und eine Fähigkeit zur Argumentation in Verhandlungsprozessen aus. Optionen für eine mitbestimmende Teilnahme an politischen Diskursen und Entscheidungsprozessen werden so vorbereitet.

Die Politikdidaktik bietet vielfältige unterrichtliche Arrangements an, die den Lernenden die Chance einräumen, als Ko-Produzenten des Politikunterrichts zu handeln (vgl. Reinhardt 2012). Im wechselseitigen Bezug, in gemeinsamer Verantwortung und in einem Klima der Anerkennung und Ermutigung stellt ein solcher Politikunterricht Angebote zur Verfügung, um anspruchsvolle Lernerträge mit Blick auf den Weg zu einem politischen Menschen und zur Internalisierung eines demokratischen Ethos' zu ermöglichen. Hinsichtlich der Zielerreichung vergewissern sich die Lehrenden des Faches selbstkritisch ihrer Lehrformen, Lernarrangements und der erzielten Ergebnisse. Konstruktive Veränderungen fallen nach der Reflexion im Team leichter als im Monolog.

### 3. Voraussetzungen für schulisches Demokratie-Lernen

Politiklehrerinnen und -lehrer sind in ihrem Berufsverständnis, in ihrem Engagement und in ihrer Kompetenz in besonderer Weise gefordert, Demokratie-Lernen als dauerhafte schulische Querschnittsaufgabe im Kontext demokratischer Schulqualität innerschulisch profiliert und verbindlich zu realisieren. Sie sind die Protagonisten dafür und bringen die Voraussetzungen dafür mit, Lerngelegenheiten für Demokratiekompetenz zu schaffen. Insofern ist die Förderung von Demokratie-Lernen für sie auch eine professionelle Verpflichtung. Für sie eröffnet sich damit aber auch die Chance, ihre Bedeutung im Schulleben zu unterstreichen, wenn sie sich auf allen Ebenen der Schulorganisation für das Gelingen innerschulischer Demokratie einsetzen.

Allerdings können sie das nicht alleine. Sie benötigen Unterstützung. Es sind auch bildungspolitische Rahmenbedingungen zu schaffen, die die Einzelschule z.B. verpflichten, demokratische Erziehung und politische Bildung als unverzichtbare Bestandteile im Schulprogramm in operationalisierter Weise auszuweisen. Erste Ansätze bestehen inzwischen, z.B. die Aufnahme von Demokratie-Lernen im Referenzrahmen Schulqualität in NRW (ähnlich in ande-

ren Bundesländern, z.B. Berlin: Erfassung demokratischer Schulkultur). Dieser müsste ergänzt werden durch ein selbstevaluatives Demokratie-Audit, das die konzeptionelle Umsetzung des Demokratie-Lernens ebenso überprüft wie die Prozesse einer demokratisch-partizipativen Schulentwicklung. Zeitliche Ressourcen für alle kooperativen Prozesse (bei Lehrern als Berücksichtigung in der Arbeitszeit), aber auch für eine Kultur der Verhandlung, für das Aushandeln, für das partizipative Interagieren im schulischen Lernfeld sind einzuplanen und durch ein dafür vorgesehenes Budget den Schulen zur Verfügung zu stellen.

Aber es wäre verfehlt, wenn Politiklehrerinnen und -lehrer nur darauf warteten und sich mit einer unzureichenden Wirklichkeit in den Schulen defätistisch abfänden. Damit würden sie Möglichkeiten verschenken, eine sinnkonstitutive Professionalität als politische Bildner und demokratische Erzieher zu leben. Deshalb ist es nötig, zumindest mit kleinen Schritten einzelne der hier angedeuteten Möglichkeiten zu realisieren, und zwar ohne Überforderung. Schulqualität ist nicht mehr ohne Demokratie-Lernen zu beschreiben, denn „Demokratie bildet eine Qualität des gelebten Alltags und des Umgangs in allen Bereichen. Sie ist für die Schule deshalb grundlegend, eben: Kerngeschäft“ (Fauser 2009, 20). Dieses Kerngeschäft der Bildung für die Demokratie ist eine gesamtschulische Aufgabe und eine der Politiklehrer/innen.

## Literatur

- Biedermann, H., 2006: Junge Menschen an der Schwelle politischer Mündigkeit. Partizipation: Patentrezept politischer Identitätsfindung?, Münster
- Detjen, J., 2008: Klassensprecherwahl und Klassenrat – Elemente einer Demokratie in der Brundschule. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.): Demokratie verstehen lernen. Elf Bausteine zur politischen Bildung in der Grundschule, Bonn, S. 7-32
- Fauser, P., 2009: Warum eigentlich Demokratie? Über den Zusammenhang zwischen Verständnisintensivem Lernen, Demokratiepädagogik und Schulentwicklung. In: Beutel, W./Fauser, P. (Hg.): Demokratie, Lernqualität und Schulentwicklung, Schwalbach/Ts., S. 17-42
- Ohlmeier, B. 2013: Durch Aushandlungsprozesse zum politischen Lernen. Erfahrungsorientierte Grundlagen zur Begegnung mit dem Politischen durch Institutionalisierung einer demokratischen Streitkultur. In: Syring, M./Flügge, E. (Hg.): Die Erstbegegnung mit dem Politischen. Erfahrungsorientierte politische Erstkontakte in Unterricht, Schule und Lebenswelt, Immenhausen, S. 71-88
- Reichenbach, R., 2001: Demokratisches Selbst und dilettantisches Subjekt. Demokratische Bildung und Erziehung in der Spätmoderne, Münster
- Reinhardt, S. 2012: Fachdidaktische Prinzipien als Unterrichtsleitbilder in der politischen Bildung. In: Juchler, I. (Hg.): Unterrichtsleitbilder in der politischen Bildung, Schwalbach/Ts., S. 35-45
- Röken, G., 2011: Demokratie-Lernen und demokratisch-partizipative Schulentwicklung als Aufgabe für Schule und Schulaufsicht, Münster
- Scherb, A., 2012: Erfahrungsorientierter Politikunterricht in Theorie und Praxis. Der Pragmatismus als Grundlage politischen Lernens, Immenhausen
- Thormann, S., 2012: Politische Konflikte im Unterricht. Empirische Rekonstruktionen zu Unterrichtsarrangements am Gymnasium, Wiesbaden