

„Wie soll in der Demokratie mit Minderheiten umgegangen werden?“ – Eine Untersuchung von Demokratiemodellen im Politikunterricht

Werkstattbericht

Christian Fischer

Zusammenfassung

Demokratie bedeutet in der Regel, dass die Mehrheit entscheidet. Damit stellt sich zugleich die Frage, wie in einer Demokratie eigentlich mit Minderheiten, mit ihren Bedürfnissen und Interessen, umgegangen werden soll. Welche Schutz- und Fördermaßnahmen für Minderheiten sind wünschenswert? Was ist gerecht? Diese Fragestellung ist mit Blick auf die Öffnung der Ehe für homosexuelle Paare, den Beschluss des Bundesverfassungsgerichts zur Anerkennung der Intersexualität und das Thema *Integration* hoch aktuell. Wie man sich hierzu im Einzelnen positioniert, hängt davon ab, welche Demokratievorstellung man hat. Hierin liegt ein fruchtbarer Ansatz, um im Politikunterricht eine problemorientierte Untersuchung ausgewählter Demokratiemodelle – im Anwendungsfall geht es um die plebiszitäre Demokratie, die liberale Demokratie und die Losdemokratie – zu initiieren. Der vorliegende Werkstattbericht führt in die Idee und die ersten Erfahrungen mit diesem Ansatz ein. Auf dieser Basis werden dann verschiedene Umsetzungsvorschläge für den Unterricht skizziert, diskutiert und Hinweise auf die entwickelten Unterrichtsmaterialien gegeben.

1. Zur Aktualität der Fragestellung

In einer Demokratie können alle wahlberechtigten Bürgerinnen und Bürger über Wahlen und/oder Abstimmungen am politischen Prozess, in dem es darum geht, das gemeinsame Zusammenleben zu gestalten, teilnehmen. Das heißt aber nicht, dass in den getroffenen politischen Entscheidungen die Interessen und Bedürfnisse aller berücksichtigt werden, denn Demokratie bedeutet in der Regel, dass die Mehrheit entschei-



Dr. phil. Christian Fischer

Lehrer für Sozialkunde und Geschichte an einer Gemeinschaftsschule in Halle (Saale), von März 015 bis Ende August 2018 Wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Universität Rostock, Bereich: Politische Bildung/Didaktik der Politischen Bildung

det. Diese Tatsache führt unmittelbar zu der Frage, wie in einer Demokratie eigentlich mit Minderheiten, mit ihren Bedürfnissen und Interessen, umgegangen werden soll. Welche Schutz- und Fördermaßnahmen für Minderheiten sind wünschenswert? Was ist gerecht?

Diese Fragestellung ist mit Blick auf die Öffnung der Ehe für homosexuelle Paare oder den Beschluss des Bundesverfassungsgerichts zur Anerkennung der Intersexualität hoch aktuell. Die Frage des Umgangs mit Minderheiten spielt ebenfalls beim Thema *Integration* eine entscheidende Rolle. Kritisch könnte man fragen, ob denn in einer Demokratie prinzipiell jede Minderheit das Recht darauf hat, von der Politik beachtet und gefördert zu werden (vgl. Grau 2017: 80-86). Und provokant ließe sich ergänzen: „Wird das Gemeinwohl nicht am ehesten dadurch gefördert, dass die Mehrheit ihren Willen gegen Sonderinteressen durchsetzt?“

Wie man sich hierzu im Einzelnen positioniert, hängt davon ab, welche Demokratievorstellung man hat. Folgt man der Idee einer liberalen Demokratie, dann ist die Mehrheit zwingend an die Beachtung von Minderheitenrechten gebunden; außerdem ist der politischen Minderheit grundsätzlich die Chance einzuräumen, zur Mehrheit werden zu können (vgl. Lübke-Wolff 2017: 231). Lässt man sich hingegen von der Idee einer plebiszitären Demokratie leiten, dann liegt die Annahme eines wahren Volkswillens vor, den es gegen Sonderinteressen zu verteidigen und möglichst unverändert umzusetzen gilt. Das Nachdenken über diese Frage bekommt noch einmal eine ganz andere Richtung, wenn man sich die folgende Warnung des Politikwissenschaftlers Wolfgang Merkel (2015) verdeutlicht, wonach „[w]ir [...] Gefahr [laufen], zu einer ‘Zwei-Drittel-Demokratie’ zu werden“, weil „[d]ie unteren Schichten [...] aus der politischen Teilnahme aus[steigen]“. Das würde bedeuten, dass ein Drittel der Bürgerinnen und Bürger (die sozial Schwächeren) im politischen Prozess faktisch marginalisiert werden (vgl. Merkel/Ritzi 2017: 229-231). Wäre es hier nicht demokratischer, an die Stelle von Wahlen und Abstimmungen, bei denen dieser Teil der Bevölkerung soziokulturell benachteiligt ist, das Los zu setzen, so wie es David Van Reybrouck (2017) in seinem Buch „Gegen Wahlen“ vorschlägt? Auf diese Weise hätten nämlich alle die gleiche Chance, politischen Einfluss zu erhalten.

Die vorangegangenen Überlegungen zeigen, dass die Frage, wie in einer Demokratie mit Minderheiten umgegangen werden soll, einen Zugang zur Demokratietheorie herstellen kann. Hierin liegt ein fruchtbarer Ansatz, um im Politikunterricht eine problemorientierte Untersuchung ausgewählter Demokratiemodelle – konkret: der plebiszitären Demokratie, der liberalen Demokratie und der Losdemokratie – zu initiieren. Mit Blick auf die grundsätzliche Gestaltungsfrage, in welcher Demokratie wir leben wollen, bietet dieses Vorgehen die Chance, einen Beitrag zur Entwicklung von politischer Mündigkeit und Demokratiefähigkeit zu leisten.

Im vorliegenden Beitrag wird in die Idee und die ersten Erfahrungen mit diesem Ansatz eingeführt. Ausdrücklich wird im Folgenden kein fertiges Unterrichtskonzept vorgestellt. Es handelt sich vielmehr um einen Werkstattbericht, der den bisherigen Entwicklungsstand als Anregung für andere Lehrkräfte und Politikdidaktiker/-innen vorstellt und reflektiert.

2. Sachanalyse

Der Umgang mit Minderheiten in den ausgewählten Demokratiemodellen soll im Folgenden jeweils aus ihrer Funktionsweise heraus erschlossen werden. Übersicht 1 fasst die Funktionsweisen der drei Modelle zusammen.

Übersicht 1: Annahmen und Funktionsweisen der drei Demokratiemodelle

Plebiszitäre Demokratie:

- Die plebiszitäre Demokratie nach Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) geht davon aus, dass ein gemeinwohlorientierter Volkswille vorliegt (vgl. Rousseau 1762/2011: 28, 32). Es handelt sich um den Bereich, in dem sich alle Einzelinteressen überschneiden. Diesen gemeinwohlorientierten Volkswillen gilt es über den politischen Diskurs, an dem alle stimmberechtigten Mitglieder des Sozialverbandes teilnehmen, zu finden. Der gemeinwohlorientierte Volkswille wird über den Prozess der gemeinsamen Auseinandersetzung erkennbar, so die Annahme Rousseaus (1762/2011: 20, 75, 117-119). Rousseau geht davon aus, dass langer Streit und lange Diskussionen kein gutes Zeichen für den Zustand des Gemeinwesens seien (vgl. Rousseau 1762/2011: 32-33, 117-118). Sobald der gemeinwohlorientierte Volkswille bestimmt worden ist – im Zweifel durch Mehrheitsentscheid (vgl. Rousseau 1762/2011: 119-120) –, gilt er für den gesamten Sozialverband als verbindlich. Diejenigen, die den gemeinwohlorientierten Volkswillen nicht (an)erkennen, müssen nach Rousseau (1762/2011: 22, 119-120) mit Zwang zum Verständnis gebracht werden. Das moderne plebiszitäre Demokratieverständnis, das die Gedanken Rousseaus weiterentwickelt, sieht Volksabstimmungen als Instrument der Entscheidungsfindung vor.
- Der sich artikulierende Volkswille muss unmittelbar umgesetzt werden, er darf in seiner Ausführung durch die Exekutive nicht verändert oder abgeschwächt werden (vgl. Rousseau 1762/2011: 28-31).

Libérale Demokratie:

- Das liberale Modell der Demokratie zeichnet sich vor allem durch das parlamentarische Repräsentationsprinzip mit freien und gleichen Wahlen, den Wettbewerb im Prozess der politischen Willensbildung sowie die Garantie von Grundrechten und Rechtsstaatlichkeit aus (vgl. Döhn 1998: 208-216). Es soll hier unter Bezug auf Joseph A. Schumpeter (1883-1950) skizziert werden. Schumpeter (1947/2005: 397-406) geht davon aus, dass es keinen einheitlichen Volkswillen und kein vorherbestimmtes Gemeinwohl gibt, sondern eine Vielfalt von sozialen und politischen Interessen, die als legitim gelten (Pluralismus). Nach seinem Demokratiemodell geht es darum, Entscheidungen nach dem Mehrheitsprinzip zu treffen (vgl. Schumpeter 1947/2005: 427-444). Diese Entscheidungen sollen von gewählten Vertretern getroffen werden.
- Verschiedene Eliten (Parteien) konkurrieren um die Macht. Sie machen verschiedenen Wählergruppen Angebote, um ihre Stimme bei der Wahl zu erhalten. Die Wähler entscheiden sich mit ihrer Stimmabgabe dafür, eines dieser Angebote „entweder anderen vorzuziehen und es anzunehmen oder es abzulehnen“ (Schumpeter 1947/2005: 449).
- Die Kontrollmacht der Bürgerinnen und Bürger liegt darin, dass sie den regierenden Parteien und Politikern bei der nächsten Wahl die Stimme wieder entziehen können (vgl. Schumpeter 1947/2005: 432).
- Es liegt eine freie Konkurrenz um Stimmen vor. Die Opposition muss dabei grundsätzlich die Möglichkeit haben, bei der nächsten Wahl die Mehrheit gewinnen zu können (Schumpeter 1947/2005: 432-433). Das setzt die Zusicherung von Toleranz, Meinungs- und Pressefreiheit voraus (vgl. Schumpeter 1947/2005: 431, 464, 469). Auch sieht die liberale Demokratie nicht vor, das Leben der Gesellschaftsmitglieder umfassend zu regulieren (Schumpeter 1947/2005: 463). In der modernen liberalen Demokratie gibt es einen durch Grundrechte gesicherten privaten Schutzbereich, der dem Zugriff der Politik entzogen ist (vgl. Lübke-Wolff 2017: 231).

Aleatorische Demokratie (Losdemokratie):

- David Van Reybrouck (*1971), der hier als Vertreter der Losdemokratie angeführt werden soll, diagnostiziert an der liberal-repräsentativen Demokratie ein „Demokratiemüdigkeitssyndrom“ (Hervorheb. i.O.) durch Wahlen (Van Reybrouck 2017: 24 u. 110). Wesentliche Punkte seiner Kritik sind: die mangelhafte Rückkopplung der gewählten Eliten an die Lebenslagen der breiten Bevölkerung, die Verdrängung der meisten Bürgerinnen und Bürger in eine politische Zuschauerposition sowie der massenmediale Hype um politische Aufmerksamkeit („Wahlfieber“) (vgl. Van Reybrouck 2017: 27-63).
- Die Idee der Losdemokratie besteht darin, die Vertreter des Gemeinwesens für eine Mandatszeit durch Losen zu bestimmen. Bei der Vorbereitung des Losverfahrens ließe sich die Zusammensetzung der Gesamtbevölkerung berücksichtigen, so dass die ausgelosten Mandatsträger dann die Zusammensetzung der Gesellschaft repräsentieren (Auslosung eines repräsentativen Panels) (vgl. Van Reybrouck 2017: 114-115, 120, 125). Auf diese Weise soll sichergestellt werden, dass Menschen aus ganz unterschiedlichen Schichten und Milieus im Entscheidungsgremium zusammentreffen und deliberativ Entscheidungen verhandeln und treffen. Dabei stehen ihnen auch Experten zur Seite. Für ihre Mandatszeit sind die Vertreter beruflich freigestellt und erhalten eine angemessene Vergütung (vgl. Van Reybrouck 2017: 113-120).

(eigene Darstellung)

Was folgt hieraus für den Umgang mit Minderheiten? Die Idee der *plebiszitären Demokratie* nach Rousseau, wonach alle stimmberechtigten Mitglieder des Sozialverbands gemeinsam über alle Gesetze beraten und entscheiden, ist zunächst als inklusiv einzustufen, denn alle, auch Angehörige von stimmberechtigten Minderheiten, können auf diese Weise ihre Interessen und Bedürfnisse in den politischen Willensbildungsprozess einbringen. Rousseau (1762/2011: 28, 32, 75, 117-119) geht davon aus, dass sich über den wechselseitigen Austausch der Gemeinwille herauskristallisiert. Diejenigen, die nicht in der Lage sind, den Gemeinwillen zu erkennen, und auf ihren Sonderinteressen beharren, werden als Gefahr für den Sozialverband eingestuft. Dieses Modell trägt mit Blick auf Minderheiten einen totalitären Gehalt in sich. Die Mehrheit artikuliert den Volkswillen und entscheidet über/gegen Minderheiten, weil dem Volkswillen bei Rousseau keine gesetzlichen (verfassungsrechtlichen) Grenzen gesetzt sind. Auch moderne Volksabstimmungen folgen einer „ungezähmten Mehrheitsregel“, die in heterogenen Gesellschaften äußerst exkludierend wirken kann (Merkel/Ritzi 2017: 235). Betrachtet man die plebiszitäre Demokratie im modernen nationalstaatlichen Rahmen, dann fallen die gemeinsamen Beratungen des Sozialverbandes aufgrund seiner Größe weg. Allerdings haben auch Minderheiten (politische wie soziale) die Möglichkeit, für ihre Interessen zu werben und sie mehrheitsfähig zu machen. Hier sind dann organisations- und lobbystarke Gruppen im Vorteil. Wolfgang Merkel und Claudia Ritzi (2017: 231-233) weisen in diesem Zusammenhang darauf hin, dass von plebiszitären Verfahren vor allem Bevölkerungsgruppen mit besonders hohem Sozialkapital profitieren und sich einen überproportionalen politischen Einfluss verschaffen können.

In der *liberalen Demokratie* setzt die aus Wahlen hervorgegangene politische Mehrheit die Interessen ihrer Wählergruppen durch. Das bedeutet allerdings nicht, dass die Interessen von sozialen und politischen Minderheiten in diesem Modell stets unberücksichtigt bleiben. Soziale Minderheiten können beispielsweise eine Partei gründen oder ihre Interessen in eine bereits bestehende Partei einbringen. Auch kann es für Parteien durchaus attraktiv sein, auf die Interessen sozialer und politischer Minderheiten einzugehen (insofern sie wahlberechtigt sind), um ihre Stimmen bei der Wahl zu erhalten. Minderheiten können im Kampf um die politische Stimmenmehrheit ausschlaggebend

sein. Sie profitieren also von der politischen Konkurrenz; als mehrheitsbeschaffende Klientelpartei gegebenenfalls sogar überproportional. Soziale Minderheiten können in der liberalen Demokratie außerdem daran arbeiten, ihre Interessen gesellschaftlich konsensfähig zu machen. Dieses Vorgehen kann durch gesellschaftliche Modernisierungsprozesse unterstützt werden (siehe Homosexuellenrechte). Voraussetzung ist, dass sie in der Lage sind, sich politisch zu organisieren, was im Ergebnis wieder finanz- und lobbystarke Gruppen sowie Gruppen mit einem hohen Sozialkapital unterstützt und sozial schwache Gruppen (z.B. bildungsferne, arme Menschen) benachteiligt. Grundsätzlich hat die politische Mehrheit in einer liberalen Demokratie nicht die Macht, ihren Willen Minderheiten bedingungslos aufzuzwingen, weil ihr Gestaltungsspielraum durch verfassungsmäßige Grund- und Menschenrechte beschränkt wird. Die Auslegung von Grund- und Menschenrechten unterliegt allerdings den Wandlungen des Werteverständnisses wie aber auch der Deutungsmacht von Eliten (einer Minderheit). Wichtig ist zugleich der Hinweis, dass Menschenrechte auch diejenigen Menschen vor übergriffigen Entscheidungen der Mehrheit schützen, die selbst keinen Bürgerstatus haben.

Zur *aleatorischen Demokratie (Losdemokratie)*: Jeder hat in der Losdemokratie die gleiche Chance, in das Entscheidungsgremium gelost zu werden und damit seine Orientierungen und Interessen in den politischen Prozess einzubringen. Das Erstellen repräsentativer Panels für die Auslosung trägt der sozialen Zusammensetzung der Gesellschaft Rechnung und ermöglicht es Minderheitengruppen, die über Wahlen keinen politischen Einfluss gewinnen können, sich in den politischen Meinungs- und Willensbildungsprozess einzubringen (vgl. Van Reybrouck 2017: 113-126). Die Freistellung und Unterstützung bei der Einarbeitung in die Entscheidungsfragen ermöglicht es auch Menschen aus bildungsferneren Schichten, die ein Mandat durch Auslosung erhalten haben, sich produktiv zu beteiligen, so die Annahme. Allerdings lässt sich auch nicht ausschließen, dass innerhalb des ausgelosten Entscheidungsgremiums Machtkonstellationen entstehen, die bestimmte soziale/politische Gruppen übervorteilen. Außerdem wäre zu erwarten, dass immer kleinere soziale Minderheitengruppen den Anspruch formulieren, in dem auszulosen Panel strukturell berücksichtigt zu werden.

3. Die didaktische Idee

Die Idee, den Umgang mit Minderheiten als Zugang zur Arbeit mit Demokratietheorien im Politikunterricht zu nutzen, entstand im Rahmen einer SPÜ-Lehrveranstaltung an der Universität Rostock im Sommersemester 2017 und wurde in der Schulpraxis erprobt.¹ Die Frage „Wie soll in der Demokratie mit Minderheiten umgegangen werden? Was ist gerecht und wünschenswert?“ soll dabei den Ausgangs- und Bezugspunkt der Auseinandersetzung mit ...

- der plebiszitären Demokratie nach Rousseau,
- der liberalen Demokratie nach Schumpeter und
- der aleatorischen Demokratie (Losdemokratie) nach Van Reybrouck

... bilden.

Die Unterrichtsidee beinhaltet den Anspruch einer dramaturgischen Ausgestaltung. Am Anfang steht der fiktive Fall der „Klasse 9a“, die eine Entscheidung über das nächste Klassenfahrtziel treffen muss. Dabei werden verschiedene Minderheitenpositionen/Sonderinteressen artikuliert und es stellt sich die Frage, inwiefern sie schutzbedürftig sind oder ob sie einfach überstimmt werden dürfen. Der Umgang mit Min-

derheiten im demokratischen Zusammenleben wird auf diese Weise im Unterricht als eine „gestaltungsbedürftige Situation“ zugänglich (Petrik 2009: 19). Hiervon ausgehend soll die Erschließung der einzelnen Demokratiemodelle in Gang gesetzt werden.

Die Idee sieht vor, dass die einzelnen Demokratietheorien mit Blick auf die vorliegende Leitfrage als Demokratiemodelle, als Grundtypen demokratischer Organisation, untersucht und beurteilt werden. Das erfordert ihre Funktionsweise zu erschließen. Dafür wird ein szenisch-simulativer Ansatz gewählt. Die Lernenden lesen also nicht nur Textauszüge von Rousseau, Schumpeter und Van Reybrouck, sondern spielen die jeweiligen Demokratiemodelle auch in kleinen Szenen aus. Dieses Vorgehen fördert ein tiefergehendes Verständnis, weil der erlesene Inhalt in der szenischen Umsetzung angewandt werden muss. Die Lernenden operieren also mit den Textinhalten. Zugleich können wichtige Annahmen und Zusammenhänge der Demokratiemodelle szenisch erfahrbar und damit zum lebendigen Gegenstand anschließender Reflexion werden (vgl. Petrik 2009: 19-25).

Zum Abschluss soll der in den drei Demokratiemodellen angelegte Umgang mit Minderheiten aktualitätsbezogen diskutiert werden. Ziel ist eine abschließende Positionierung der Lernenden zu der Frage „In welchem Demokratiemodell wird deiner Meinung nach am gerechtesten mit Minderheiten umgegangen? Begründe deine Meinung! Du kannst auch ein eigenes (Misch-) Modell als Alternative entwerfen.“

Das methodische Vorgehen trägt theatrale und fallorientierte Elemente in sich. Weil die Übergänge in der Unterrichtsreihe (insbesondere bei der Erschließung der einzelnen Demokratiemodelle) aber von außen gesetzt werden, würde ich es dennoch als Lehrgang bezeichnen, allerdings als einen *theatral erweiterten Lehrgang* mit *Fallbezug*. Übersicht 1 zeigt die methodische Struktur der Idee. Ursprünglich waren die einzelnen Phasen theatersprachlich gefasst worden (Prolog, Entdeckung: gegliedert in Akte, Epilog), was jedoch die Lehrgangsstruktur verdeckt.

Übersicht 2: Methodische Struktur

Konfrontation
Konfrontation mit dem Fall „Die Klasse 9a“, Aktivierung der Fragestellung „Wie soll in der Demokratie mit Minderheiten/mit Verschiedenheit umgegangen werden? Was ist gerecht?“, Zielorientierung und Einführung in das weitere Vorgehen
Erschließung und szenisches Ausspielen der drei Demokratiemodelle
<p>a) plebiszitäre Demokratie:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Erschließung durch Textauszüge von Rousseau (1762/2011: 20-22, 28-29, 32-33, 35, 75, 117-120; jeweils einzelne ausgewählte Passagen), szenische Darstellung, Reflexion <p>b) liberale Demokratie:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Erschließung durch Textauszüge von Schumpeter (1947/2005: 397-404, 407, 415-417, 427-444, 449, 463-469; jeweils einzelne ausgewählte Passagen), szenische Darstellung, Reflexion <p>c) aleatorische Demokratie (Losdemokratie):</p> <ul style="list-style-type: none"> – Erschließung durch Textauszüge von Van Reybrouck (2017: 24, 45-48, 60-63, 110, 114-135, 155-157, 169; jeweils einzelne ausgewählte Passagen), szenische Darstellung, Reflexion
Generalisierung/Aktualitätsbezug und Positionierung
<p>Diskussion des Umgangs mit Minderheiten anhand einer aktuellen Frage aus der politischen Makrowelt unter Bezug auf die drei Demokratiemodelle</p> <p>Abschließende Positionierung zur Frage: „In welchem Demokratiemodell wird deiner Meinung nach am gerechtesten mit Minderheiten umgegangen? Begründe deine Meinung! Du kannst auch ein eigenes (Misch-)Modell als Alternative entwerfen.“</p>

4. Erfahrungen und Reflexionen

Im Rahmen der SPÜ-Veranstaltung erfolgte die Erprobung der Unterrichtsidee an einer Integrierten Gesamtschule in Mecklenburg-Vorpommern. Der SPÜ-Gruppe stand für die Durchführung ein Projekttag mit ungefähr drei Doppelstunden zur Verfügung. Aufgrund des Projekttages bildete sich eine altersgemischte Lerngruppe mit Schüler/-innen im Alter von 14 bis 18 Jahre.

Wie bereits erläutert wurde zu Beginn des Unterrichts mit einem nahräumlichen Fall in die Thematik eingeführt. Die Lernenden erkannten das im Fall angelegte Spannungsverhältnis zwischen demokratischem Mehrheitsprinzip und der Schutzbedürftigkeit von Minderheiteninteressen. Die Leitfrage „Wie soll in einer Demokratie mit Minderheiten umgegangen werden? Was ist gerecht?“ ließ sich gut herausarbeiten. Das Fallbeispiel ist im Folgenden in einer überarbeiteten Fassung aufgeführt.

Das Fallbeispiel

Die Klasse 9a: Wohin soll es zur Klassenfahrt gehen?

In der Klasse 9a sind 20 Schülerinnen und Schüler (11 Jungen und 9 Mädchen). Es ist Klassenleiterstunde und es soll entschieden werden, wohin es zur Klassenfahrt (drei Tage) geht. Die folgenden Möglichkeiten stehen bisher zur Auswahl: a) Zelten auf Usedom an der Ostsee für 150 Euro pro Person, b) eine Jugendherberge im Harz für 250 Euro pro Person und c) die Fahrt zu einem Kleintierpark mit Übernachtung auf dem Dachboden für 70 Euro pro Person.

Die Schülerin Svantje möchte auf gar keinen Fall an die Ostsee fahren. Sie war mit ihren Eltern und ihrer damals besten Freundin im letzten Sommer auf Usedom. Dort hat sie sich mit ihrer Freundin so gestritten, dass sie bis heute nicht mehr miteinander reden. Sie sagt: *„Ich will da auf gar keinen Fall hin, das weckt bei mir nur schlimme Erinnerungen.“* Auch Anna möchte auf keinen Fall dorthin, denn sie kann nur schlecht schwimmen. Sie sagt: *„Ich habe nichts von der Ostsee! Das ist nur peinlich für mich. Das Meer macht mir eben Angst.“* Eine Gruppe aus fünf Mädchen (Jasmin, Celine, Frieda, Kara und Marie) entgegnet: *„Wir wollen unbedingt an die Ostsee, weil Strand und Meer, das ist richtig Urlaub. Die anderen Ziele kommen für uns nicht infrage!“*

Der Schüler Hannes ist bei den Jungen und auch bei vielen Mädchen beliebt. Er hat auch die Position des Klassensprechers inne. Obwohl es den meisten Jungen egal ist, wohin es geht, hat er es geschafft, dass sie sich für den Harz aussprechen. Hannes will unbedingt in den Harz, weil er gern wandert und Mountainbike fährt. Die Jugendherberge bietet Klassen die kostenlose Ausleihe von Mountainbikes an. Doch es gibt ein Problem: Sein Mitschüler Tom hat ein angeborenes Hüftproblem. Er kann weder wandern noch Mountainbike fahren. Weiteren vier Schülerinnen und Schülern (Martha, Jenny, Lasse und Celine) ist die Fahrt in den Harz eigentlich zu teuer. Sie wissen, dass sich ihre Eltern ein Ziel mit niedrigeren Kosten wünschen.

Und dann gibt es in der Klasse noch Conrad, der unbedingt in den Kleintierpark fahren möchte. Dort arbeitet seine Tante, die Klasse dürfte die Tiere mitversorgen und es gibt auch einen Badensee in der Nähe. Tom sagt: *„Seit vier Jahren schlage ich vor, dorthin zu fahren. Jedes Mal wurde mein Vorschlag abgelehnt. Das ist voll ungerecht. Diesmal müsst ihr meinem Vorschlag zustimmen, denn es ist auch nicht demokratisch, den anderen immer zu überstimmen. Für mich bedeutet das nämlich, dass ich in den letzten Jahren Klassenfahrten zu Zielen gemacht habe, die ich gar nicht wollte. Wenn ihr auf meinen Wunsch wieder keine Rücksicht nehmt, dann ist das ungerecht. Das wäre dann die Diktatur der Mehrheit in unserer Klasse.“*

Der Fall ist so konstruiert, dass er das Nachdenken über Sonderinteressen und Minderheitenpositionen anregt. In dem Fallbeispiel basieren diese auf persönlichen, nicht veränderbaren Grenzen (Hüftproblem), finanziellen Beschränkungen/Unterschieden und persönlichen Präferenzen. Darüber hinaus sind in dem Fallbeispiel aber auch soziale Bindungen und Machtstrukturen (sozialer Status) angelegt.

In der anschließenden zweiten Phase des Unterrichts erfolgte dann die Erschließung des plebiszitären, des liberalen und des aleatorischen Demokratiemodells, wobei für jedes einzelne Demokratiemodell ein/-e andere/-r Student/-in als Unterrichtende/-r verantwortlich war. Um den Koordinationsaufwand zu verringern, hatten wir als SPÜ-Gruppe (zu der ich mich als Betreuer ebenfalls zugehörig fühlte) zuvor festgelegt, dass das Format der szenischen Bearbeitung und Vertiefung der einzelnen Demokratiemodelle von jedem/-r unterrichtenden Studierenden selbst bestimmt werden kann.

Im Ergebnis kamen drei verschiedene Formate zur Anwendung: Bei der Erarbeitung des plebiszitären Demokratiemodells wurde das Format eines fiktiven Interviews gewählt. Ein Schüler übernahm dabei die Rolle Rousseaus und die anderen stellten ihm Fragen über die Funktionsweise seiner Demokratieidee und den Umgang mit Minderheiten (Sonderinteressen). Für die Vertiefung des liberalen Demokratiemodells nach Schumpeter wurden einzelne Szenen, die grundlegende Annahmen und Zusammenhänge zeigen, von den Lernenden entwickelt und nachgespielt, so zum Beispiel ein „Markt“, auf dem Politiker/-innen Angebote gegen Wählerstimmen machen. Für den szenischen Anwendungsbezug des aleatorischen Demokratiemodells wurde die Verteilung von Ressourcen (Schokolade) durch ein ausgelostes Entscheidungsgremium in mehreren Durchläufen simuliert. Bei jedem Durchlauf wurde die Zusammensetzung des Entscheidungsgremiums neu ausgelost. Die Lernenden erhielten dafür Rollenkarten, die sie verschiedenen Einkommensschichten (mit unterschiedlicher Stärke in der Gesamtgruppe) zuteilten und ihnen rollenbezogene Gerechtigkeitsvorstellungen vorgaben. Je nachdem wie das Los entschied, wurden im Entscheidungsgremium dann jeweils die Interessen einzelner sozialer Schichten besonders berücksichtigt oder eben vernachlässigt, was einen guten Impuls für das Nachdenken über Chancengleichheit für Minderheiten bot.

5. Kritik und Alternativen

Insgesamt lässt sich sagen, dass jedes der drei Formate Reflexionen über das jeweilige Demokratiemodell ermöglichte. Gleichzeitig traten aber auch Schwierigkeiten auf. So war die Erschließung der drei Demokratiemodelle wenig aufeinander bezogen. Aufgrund der unterschiedlichen Formate der szenischen Darstellungen hatten die Reflexionen zum Teil unterschiedliche Schwerpunktsetzungen. Die Auseinandersetzung mit den einzelnen Demokratiemodellen führte im Ergebnis nicht zu einem ineinandergreifenden Erkundungsprozess, sondern erschien bisweilen losgelöst voneinander. Außerdem fiel der Bezug zum Fall aus der Konfrontation äußerst peripher aus. Hier könnte der folgende Vorschlag helfen: Das Fallbeispiel „Die Klasse 9a: Wohin soll es zur Klassenfahrt gehen?“ könnte als Ankerbeispiel und damit als wiederkehrender Bezugs- und Anwendungspunkt bei der Erschließung der drei Demokratiemodelle eingesetzt werden.² Dabei wäre es günstig, sich für ein gemeinsames Format für die szenische Umsetzung zu entscheiden, also beispielsweise dafür, dass die Lernenden in den Rollen der drei Demokratietheoretiker jeweils als Experten auftreten und den Fall aus ihrer rollengebundenen Sicht erklären und Handlungsempfehlungen für den Umgang mit

Minderheiten in der „Klasse 9a“ abgeben oder dass sie einzelne Szenen des Ankerbeispiels jeweils unter Anwendung der Demokratiemodelle entwickeln und ausspielen oder eine Kombination von beidem (vgl. Petrik 2013: 307-309).

Didaktisch gilt es zu beachten, dass sich das Fallbeispiel ausschließlich auf den sozialen Nahraum bezieht. Um die drei Demokratiemodelle in ihrer Reichweite richtig zu erfassen, ist der Anwendungsbezug auf die politische Makroebene unbedingt notwendig. Hier wären die drei Demokratiemodelle dann auf eine aktuelle Frage anzuwenden, so zum Beispiel auf die Diskussion über die Anerkennung eines dritten Geschlechts oder die Frage, wie weit die Mehrheitsgesellschaft religiösen Minderheiten entgegenkommen sollte oder die mögliche Gefahr einer „Zwei-Drittel-Demokratie“. Verzichtet man auf das theatrale Ausspielen der Demokratiemodelle, dann ließe sich die Unterrichtsreihe sogar in der methodischen Struktur einer Fallanalyse durchführen.

Zum Fehlen des Zusammenhangs bei der Erprobung trug noch ein anderer Faktor bei: Das plebiszitäre und das liberale Demokratiemodell wurden seitens der unterrichtenden Studierenden *historisch* eingeführt. Damit nahm die historische Kontextualisierung einen wichtigen Raum in der Auseinandersetzung ein, was nach meiner Wahrnehmung von der richtungsgebenden Leitfrage des Unterrichts ablenkte. So begann die Studentin, die die Erschließung der plebiszitären Demokratie im Unterricht anleitete, ihren Unterrichtsteil mit dem Satz „Na, schon mal was von Rousseau gehört?“, um dann anschließend Fakten zur Einordnung auszuführen. Und der Student, der in die Erschließung der liberalen Demokratie einführte, begann mit einem Vortrag über den historischen Hintergrund von Schumpeter. Das Problem in beiden Fällen war, dass die Problemfrage des Umgangs mit Minderheiten damit nicht den Ausgangs- und Bezugspunkt der Auseinandersetzung mit den Demokratiemodellen darstellte.

Wenn es darum geht, ein ideengeschichtliches Gedankengebäude *wissenschaftlich-hermeneutisch* zu erschließen, dann ist es natürlich wichtig, seinen historischen Entstehungskontext bei der Interpretation zu berücksichtigen (vgl. Kuhn 2014: 451-454). Im vorliegenden Fall werden aber die Demokratietheorien als Modelle gefasst und instrumentell für die Reflexion der zeitübergreifenden Leitfrage „Wie soll in der Demokratie mit Minderheiten umgegangen werden? Was ist gerecht?“ herangezogen. Die Ausführung des historischen Zeitkolorits und biographischer Besonderheiten leistet für diese Leitfrage keinen wesentlichen Erkenntnisbeitrag und führte nach meiner Beobachtung sogar weg von ihr. Aus meiner Sicht wäre es völlig ausreichend, wenn die Lebensdaten von Rousseau und Schumpeter und das Geburtsdatum von Van Reybrouck genannt werden.

Möglich wäre natürlich ein alternatives methodisches Vorgehen: Stellt man nicht die Auseinandersetzung mit Minderheiten in der Demokratie in den Vordergrund, sondern die ideengeschichtliche Entwicklung des demokratischen Denkens, dann ist es äußerst sinnvoll, die jeweiligen Demokratietheorien als Reaktionen auf ihre Zeit historisch einzuordnen und auszudeuten. Der Umgang mit Minderheiten wäre dann aber nur eine Teil-Frage im Schritt der Auslegung und Anwendung/Ideologiekritik (vgl. Kuhn 2014: 453-454).

Beachtung verdienen zuletzt noch die formalen Bedingungen der ersten Erprobung. Die Erfahrung hat gezeigt, dass drei Doppelstunden für die Durchführung der konzipierten Unterrichtsreihe nicht ausreichen. Insgesamt sollten vielmehr vier bis fünf Doppelstunden eingeplant werden. Weiterhin bot die Altersmischung der Lerngruppe neben Chancen auch Schwierigkeiten, weil sich die Lern- und Orientierungsbedürfnisse zwischen den einzelnen Schülerinnen und Schülern (im Alter von 14 bis 18 Jahren) zum Teil doch erheblich unterschieden.

Abschließend noch ein Hinweis: Im *Didaktischen Koffer* (2018) befindet sich eine um ein Fazit und Ausblick erweiterte Fassung des vorliegenden Beitrags. Darin skizziere ich drei mögliche methodische Durchführungsvarianten der hier vorgestellten Unterrichtsidee genauer:

- Variante A: *Eine Fallanalyse*,
- Variante B: *Einen theatral erweiterter Lehrgang mit Fallbezug* und
- Variante C: *Die hermeneutische Erschließung der Originale*.

Für die Varianten A und B wird im *Didaktischen Koffer* auch das (weiter)entwickelte Unterrichtsmaterial aufgeführt. Auf den Beitrag und die Unterrichtsmaterialien kann über die Internetadresse <http://www.zsb.uni-halle.de/archiv/didaktischer-koffer/> zugegriffen werden.

Anmerkungen

- 1 Die Schulpraktischen Übungen geben Studierenden einen Rahmen für erste Unterrichtserfahrungen. Sie enthalten die Planung, Durchführung und Reflexion von Unterricht und finden betreut in Gruppen statt.
- 2 Die Anwendung der drei Demokratiemodelle auf das Fallbeispiel möchte ich kurz ausführen: Nach dem *plebiszitären Demokratiemodell* beraten die Schülerinnen und Schüler zunächst offen über die Frage, wohin es zur nächsten Klassenfahrt gehen soll und legen dabei ihre persönlichen Interessen dar. Der allgemeine (gemeinwohlorientierte) Wille des „Klassenkörpers“ kristallisiert sich über den Prozess des Austauschs allmählich heraus und wird für alle erkennbar, so die Annahme. Im Zweifel müsste nach dem Mehrheitsprinzip abgestimmt werden. Diejenigen, die mit der Entscheidung nicht einverstanden sind, würden nach Rousseau dokumentieren, dass sie an ihren privaten Sonderinteressen festhalten und nicht bereit sind, dem Klassenwillen zu folgen. Streng genommen müssten sie nach Rousseau zur Einsicht gebracht werden oder den Klassenverband verlassen.
Nach dem Modell der *liberalen Demokratie* wird die Entscheidung, wohin es zur nächsten Klassenfahrt gehen soll, von gewählten Vertreter/-innen getroffen, also vom Klassensprecher und seinen Stellvertreter/-innen. Diese „Repräsentanten“ müssten bedenken, wessen Interessen (welcher Personen/Gruppen innerhalb der Klasse) sie im Einzelnen vertreten und dass sie wiedergewählt werden wollen. Im Voraus müsste aber festgelegt worden sein, welche Interessen als schutzbedürftig gelten und deshalb bei der Entscheidung unbedingt berücksichtigt werden müssen. Diejenigen, die mit der getroffenen Entscheidung nicht einverstanden sind, werden nicht als Problemfaktoren für den Klassenverband dargestellt; sie müssen sich aber der Mehrheitsentscheidung fügen. Sie haben die Möglichkeit, dass sie ihre Interessen im nächsten Jahr durchsetzen (z.B. durch eine veränderte Zusammensetzung der gewählten Schülervertretung).
Nach der *Losdemokratie* würde aus der gesamten Klasse ein Entscheidungsgremium (z.B.: fünf Schülerinnen und Schüler) ausgelost werden, die sich gemeinsam beraten und dann ihre Entscheidung treffen. Im nächsten Jahr würde das Entscheidungsgremium dann erneut ausgelost werden. So hat jeder stets die gleiche Chance, seine Interessen in das Entscheidungsgremium einbringen zu können.

Literatur

- Didaktischer Koffer (2018). In: <http://www.zsb.uni-halle.de/archiv/didaktischer-koffer/>
 Döhn, Lothar (1998): Liberalismus – Spannungsverhältnis von Freiheit, Gleichheit und Eigentum. In: Neumann, Franz (Hrsg.): Handbuch Politische Theorien und Ideologien. Band: 1, 2. Auflage, Opladen, S. 159-234.

- Grau, Alexander (2017): *Hypermoral. Die neue Lust an der Empörung*. München.
- Kuhn, Hans-Werner (2014): *Mit Texten lernen: Textquellen und Textanalysen*. In: Sander, Wolfgang (Hrsg.): *Handbuch politische Bildung*. 4. Auflage, Schwalbach/Ts., S. 450-457.
- Lübbe-Wolff, Gertrude (2017): *Ist Verfassungsgerichtsbarkeit undemokratisch?* In: *Gesellschaft – Wirtschaft – Politik (GWP)*, Heft 2/2017, S. 229-234. <https://doi.org/10.3224/gwp.v66i2.06>
- Merkel, Wolfgang (2015) zitiert aus: *Sächsische Zeitung: Verzerrte Gesellschaft*. Gespräch mit Wolfgang Merkel, geführt von Krämer, Marcus. Beitrag vom 17.03.2015. In: <http://www.sz-online.de/nachrichten/verzerrte-gesellschaft-3060583.html?bPrint=true> [13.12.2017]
- Merkel, Wolfgang/Ritzi, Claudia (2017): *Direkte Demokratie oder Repräsentation? Zum Reformbedarf liberal-repräsentativer Demokratie im 21. Jahrhundert*. In: Merkel, Wolfgang/Ritzi, Julia (Hrsg.): *Die Legitimität direkter Demokratie*. Wiesbaden, S. 227-250. https://doi.org/10.1007/978-3-658-16233-7_9
- Petrik, Andreas (2009): *Ohne Spiel kein Ernst. Über die Notwendigkeit theatraler Methoden zur Erschließung des Politischen*. In: *Politisches Lernen* 1-2/09, S. 18-25.
- Petrik, Andreas (2013): *Von den Schwierigkeiten, ein politischer Mensch zu werden. Konzept und Praxis einer genetischen Politikdidaktik*. 2. Auflage, Opladen (u.a.).
- Rousseau, Jean-Jacques (1762/2011): *Vom Gesellschaftsvertrag*. Stuttgart.
- Schumpeter, Joseph A. (1947/2005): *Kapitalismus, Sozialismus und Demokratie*. Tübingen.
- Van Reybrouck, David (2017): *Gegen Wahlen. Warum Abstimmen nicht demokratisch ist*. 3. Auflage, Göttingen.