



Demokratiebildung nach John Dewey (oder: Learning by Dew-ing)

Entwurf einer kompetenzorientierten Unterrichtsreihe im Fach GeWi

Dr. Henning Hahn

Inhalt

Einleitung: Demokratiebildung als Auftrag der Schule	2
1. Demokratie als Erfahrung	2
1.1 Zum Zusammenhang von Bildung und Demokratie	3
1.2 Kriterien für die Unterrichtsplanung	4
2. Learning by Dewey-ing	5
2.1 Unterrichtsreihe „Demokratie und Mitbestimmung“	6
2.2 Konkretisierung der Unterrichtsstunde: „Die Athener Volksversammlung“	7
3. Ausblick: Demokratiebildung vor neuen Herausforderungen	8
Literatur	9

Einleitung: Demokratiebildung als Auftrag der Schule

Auftrag der Schule ist es, alle wertvollen Anlagen der Schülerinnen und Schüler zur vollen Entfaltung zu bringen [...]. Ziel muss die Heranbildung von Persönlichkeiten sein, welche fähig sind, [...] das staatliche und gesellschaftliche Leben auf der Grundlage der Demokratie [...] zu gestalten.
(SchulG §1, *Auftrag der Schule*)

Der Auftrag der Schule besteht maßgeblich darin, die Schüler_innen¹ auf eine selbständige Teilnahme an unserer demokratischen Gesellschaft vorzubereiten. Entsprechend wurde „Demokratiebildung“ als übergreifendes Thema im Rahmenlehrplan verankert (RLP B, 26).² Darunter wird ein Bündel von Fähigkeiten verstanden, die es braucht, um „verantwortlich an gesellschaftlichen und politischen Meinungsbildungs- und Entscheidungsprozessen teilzunehmen“ (RLP B, 26). Vor allem, so der Rahmenlehrplan, findet Demokratiebildung „im Kontext eigener und gemeinsamer Erfahrungen statt“ (ebd.).

Die Betonung gemeinsamer Erfahrungen könnte so direkt der Dewey'schen Bildungstheorie entnommen worden sein. John Dewey ist in Deutschland vor allem als Gründungsfigur der Reformpädagogik und des Projektunterrichts bekannt geworden. Noch zentraler aber findet sich in seiner Bildungstheorie ein fundamentaler Zusammenhang von Bildung und Demokratie. Bildung (*education*)³ ist für Dewey eine Praxis, in der wir lernen, Probleme gemeinsam zu lösen – und dies beschreibt dieselbe Grundhaltung, auf der demokratische Gesellschaften insgesamt aufbauen. Für Dewey drückt der Begriff der „Demokratie-Bildung“ also im Grunde einen Pleonasmus aus: Demokratie und Bildung bezeichnen ein und dieselbe Verhaltensweise gegenüber Fakten und Menschen.

Wie ist dieser Zusammenhang von Demokratie und Bildung genau zu verstehen und wie ließen sich Deweys theoretische Überlegungen in der praktischen Demokratiebildung umsetzen?

Zur Beantwortung dieser Fragen führe ich im ersten Teil in Deweys Theorie ein und konkretisiere sie im zweiten Teil in einer Unterrichtseinheit zu Thema „Demokratie und Mitbestimmung“. Im Einzelnen beginne ich mit der Rekonstruktion von Deweys demokratischer Bildungstheorie (1.1), aus der ich drei Kriterien für die Unterrichtsplanung ableite (1.2). An diesen Kriterien orientiert sich dann der Entwurf der Unterrichtsreihe für den GeWi-Unterricht (2.1). Zuletzt bilde ich daraus eine einzelne Unterrichtsstunde zur antiken Demokratie ab (2.2) und schließe mit einem Ausblick auf zukünftige Herausforderungen der Demokratiebildung (3.).

1. Demokratie als Erfahrung

Mein Interesse an John Dewey verläuft ein Stück weit quer zu seiner Rezeption im deutschsprachigen Raum (Bittner 2001, Oelkers 2009). Lange wurden Deweys Anstöße hierzulande eher skeptisch betrachtet – in progressiven Zirkeln galt er als zu bürgerlich, in konservativen Kreisen wiederum als zu radikaldemokratisch (Jörke/Selk 2019, Konrad 1998). Grundlegend änderte sich dies erst, seitdem Dewey in den 70er Jahren als Wegbereiter der Reformpädagogik Anerkennung fand (vgl. Warwitz/Rudolf 1977; Frey 1982).⁴ Im Zuge dieser Rezeption wurden aber, so etwa Knoll (2011), Deweys pädagogische Überlegungen aus dem Kontext seiner Gesellschafts- und Demokratietheorie herausgelöst (vgl. dazu Jörke 2003). Deweys Projektmethode dient aber niemals bloß der Vermittlung einzelner Lerninhalte; vielmehr ist sie aufs Engste mit der Demokratiebildung verbunden. Ziel *jeden* Unterrichts ist der Erwerb einer Art Metakompetenz, ein verantwortungsvolles Mitglied der demokratischen Gemeinschaft zu werden (Bittner 2001, 51). Im folgenden Abschnitt werde ich den

¹ Im Folgenden nutze ich die LGBTQ-neutrale Abkürzung S_S.

² RLP verweist stets auf den Rahmenlehrplan Berlin/Brandenburg Teil B (Fachübergreifende Kompetenzentwicklung) bzw. Teil C (Gesellschaftswissenschaften 5/6).

³ Ich folge Bittner (2001), der Deweys „education“-Begriff nicht, wie in deutschen Übersetzungen üblich, mit „Erziehung“, sondern aufgrund seiner pädagogischen Implikationen mit „Bildung“ übersetzt.

⁴ Nicht zu Unrecht, zumal Dewey seine reformpädagogischen Theoreme auch an der gemeinsam mit seiner Frau Alice gegründeten *laboratory school* in Chicago in der Praxis erprobte (vgl. Knoll 2013).

Zusammenhang von Bildung und Demokratie zunächst vertiefend erläutern (1.1), um daraus drei Kriterien für die Unterrichtsplanung zu gewinnen (1.2).

1.1 Zum Zusammenhang von Bildung und Demokratie

Ich konzentriere mich in meiner Interpretation vor allem auf den Originaltext von Deweys *Democracy and Education* (DE 1916, dt. 1930/2000). In diesem Klassiker der Reformpädagogik geht es Dewey im Wesentlichen darum, eine tiefgreifende Verbindung von Bildung und demokratischer Lebensform herauszuarbeiten.

Der Begriff der „Lebensform“ liefert bereits den Schlüssel zu dieser Verbindung.⁵ Dewey begreift „Demokratie“ nämlich nicht als äußere Regierungsform, sondern als eine Verhaltensweise bzw. als eine habitualisierte Art des Zusammenlebens.⁶ Demokratie beruht darauf, dass die Mitglieder einer Gemeinschaft gelernt haben, sich als Teil eines größeren Organismus zu betrachten, dass sie gewohnt sind, die Interessen anderer als gleichberechtigt wahrzunehmen und ihre Überzeugungen stets im Sinne des Gemeinwohls und im Lichte neuer Fakten zu überdenken (vgl. Apel 1974, Kehrbaum 2020).

Damit gleicht Deweys Definition der Demokratie weitgehend seiner Definition von „Lernen“ bzw. „Forschen“. Denn zu lernen bedeutet für ihn ganz genauso, eigene Hypothesen aus einer geteilten Sicht zu prüfen und sie gemeinsamen Erfahrungen anzupassen. Im Kern ist Lernen ein kooperativer und handlungsorientierter Prozess. Wer in diesem Sinne gelernt hat zu lernen, hat zugleich eine demokratische Lebensform ausgebildet. Und so gründet die demokratische Gesellschaft insgesamt darauf, dass ihre Mitglieder entsprechend geschult sind. Demokratie selbst ist eine Lerngemeinschaft, ein soziales Projekt.

Dies ist eine pädagogisch, sozialphilosophisch und entwicklungspsychologisch voraussetzungsreiche These, die u.a. Deweys Theorie der Erfahrung voraussetzt (Jörke 2003). Für unsere Zwecke lässt sich die Verbindung von Demokratie und Bildung aber in vier zentralen Argumentationsschritten zusammenfassen:

1. *Gesellschaften basieren auf Lernprozessen.* Ausgangspunkt in Deweys Überlegungen bildet nicht das Individuum, sondern die Gesellschaft als Ganze. Gesellschaften sind für ihn Gebilde, die aus der Summe gleichförmiger Handlungsgewohnheiten („habits of doing“, DE 9) entstehen. Deswegen können wir nach Dewey überhaupt nur dort von einer Gesellschaft sprechen, wo ein Erziehungs- und Bildungssystem institutionalisiert wurde (DE 16).

2. *Die Schule ist die wichtigste Institution zur Reproduktion einer Gesellschaft.* Kinder werden in eine Gesellschaft integriert, indem sie deren konstitutiven Verhaltensweisen und Einstellungen erlernen.⁷ In komplexen Gesellschaften fällt die soziale Integration im Wesentlichen den Schulen zu. Schulen stellen eine idealisierte soziale Umgebung (*social environment*) bereit, in der gesellschaftskonstituierende Haltungen (*habits*) praktisch eingeübt werden (DE 18-28).

3. *Schulen müssen einen Erfahrungsraum bereitstellen, in dem spezifisch demokratische Haltungen eingeübt werden.* Nach Dewey zählt dazu vor allem ...

a) die *Achtung wechselseitiger Interessen (mutual interests, DE 83)*: Die S_S lernen, die Interessen anderer gleichberechtigt zu berücksichtigen.

b) auf der *Anpassungsfähigkeit (adjustment, DE 48/9)*: Die S_S lernen, ihre Überzeugungen mit neuen Erkenntnissen und anderen Perspektiven in Übereinstimmung zu bringen.⁸

⁵ Zum Begriff der Lebensform (*way of live*) bei Dewey vgl. Kehrbaum (2020) und bereits Hook (1938).

⁶ „A democracy is more than a form of government; it is primarily a mode of associated living, of conjoint communicated experience.“ (DE 83) Ähnliche Überlegungen entwickelt Dewey bereits in „The Ethics of Democracy“ (1888).

⁷ „The social environment ... is truly educative in its effect in the degree in which an individual shares or participates in some conjoint activity.“ (DE 28)

⁸ „Upon the educational side, we note first that the realization of a form of social life in which interests are mutually interpenetrating, and where progress, or readjustment, is an important consideration, makes a democratic community more interested than other communities have cause to be in deliberate and systematic education.“ (DE 83)

4. *Demokratiebildung erfolgt über die FORM des Unterrichts:* Dass demokratische Gesellschaften von einer bestimmten Unterrichtsform abhängen, kann als *die* Kernthese in „Democracy and Education“ – und in Deweys Verbindung von Pädagogik und Sozialphilosophie insgesamt – angesehen werden. In despotischen Gesellschaften wird einer Autorität gehorcht, in demokratischen Gesellschaften werden die S_S angeleitet, eigene Erfahrungen zu machen und selbstwirksam zu handeln. Nicht was wir in der Schule lernen, ist für Dewey somit entscheidend, sondern *wie* wir es lernen und *wer* wir dadurch werden. Der auf Dewey zurückgeführte Projektunterricht ist entsprechend nicht bloß auf selbständigen Wissenserwerb angelegt. Vor allem ermöglicht er die Einübung demokratischer Verhaltensweisen. Die Demokratie lebt davon, dass die S_S zu gemeinsam Handelnden werden.

1.2 Kriterien für die Unterrichtsplanung

Der wichtigste Schluss aus Deweys Überlegungen lautet, dass Demokratiebildung nicht auf die Vermittlung von Wissen *über* Demokratie beschränkt bleiben kann. Die Entstehung der Demokratie im antiken Griechenland oder die Merkmale der demokratischen Verfassung in Deutschland bleiben zentrale Themen. Aber das übergeordnete Ziel der Demokratiebildung liegt nach Dewey eben nicht in den Inhalten, sondern in der *Form der Erfahrung*, die Kinder im Umgang mit diesen Themen machen.

Vor diesem Hintergrund kann die Umsetzung von Deweys Theorie in der schulischen Demokratiebildung nun klarer gefasst werden (vgl. dazu auch Bohnsack 1976). Die Vermittlung demokratischer Kompetenzen muss die Handlungs- und Verhaltensweisen der S_S erreichen. Für eine entsprechende Unterrichtsplanung lassen sich aus Deweys Ansatz drei Kriterien gewinnen, Kriterien, die zudem an die Vorgaben des Rahmenlehrplans anknüpfen:

1. *Demokratiebildung ist projektförmig.*

Dass Demokratie immer auch durch die *Form* der Unterrichtung vermittelt werden muss, bedeutet, dass die S_S bereits im Unterrichtssetting vor Aufgaben gestellt werden, in denen sie gemeinsame Erfahrungen sammeln und kooperative Einstellungen annehmen. Im Rahmenlehrplan Berlin/Brandenburg wird Demokratiebildung entsprechend als Teil der fachübergreifenden Kompetenzentwicklung aufgeführt, die, ganz nach Dewey, in der gesamten „Schulkultur“ (RLP B, 3) verankert sein muss. In „schulischen und außerschulischen Projekten“ (!) sollen die S_S dabei unterstützt werden, „effektiv zu planen, erfolgreich zu kooperieren und Verantwortung für sich und andere zu übernehmen“ (RLP B, 26). Entsprechend folgt meine Unterrichtsreihe Dewey, *erstens*, darin, dass Teile des Unterrichts *projektförmig* angeboten werden.

2. *Demokratiebildung ist erfahrungsorientiert.*

„Demokratisches Handeln“, so der Rahmenlehrplan zum fachübergreifenden Kompetenzerwerb weiter, „kann und muss gelernt werden“ (RLP B, 26). Dazu sollen die S_S, ganz im Geiste Deweys, ihre eigenen Erfahrungen mit demokratischen Verfahren sammeln, etwa indem sie „in Projekten, Planspielen und Simulationen“ (RLP B, 26) demokratische Willensbildungsprozesse nachspielen.⁹ Speziell im GeWi-Unterricht lässt sich das Unterrichtssetting so gestalten, dass Funktionen und Probleme demokratischer Verfahren handlungsorientiert erfahren werden.¹⁰ Dazu sollen, so der fachspezifische Rahmenlehrplan „Gesellschaftswissenschaften“, „schulische Instrumente der Mitbestimmung, demokratische Entscheidungsfindungen und kompromissorientierte Aushandlungsprozesse kennengelernt, aber auch eingeübt“ werden (RLP GeWi C, 32). Die folgende Unterrichtsreihe folgt daher,

⁹ Dazu erproben sie zum Beispiel, so die Kompetenzbeschreibung zum politischen Erschließen, „simulativ, Chancen zur eigenen Teilnahme an demokratischen Prozessen, insbesondere im schulischen Raum.“ (RLP C, 5)

¹⁰ Im Fach GeWi sollen die S_S eigene Erfahrungen mit demokratischen Verfahren sammeln, indem sie etwa „Mitwirkungsmöglichkeiten (zum Beispiel im Mittagessensausschuss) erkunden“ (RLP C, 32).

zweitens, Deweys *erfahrungsorientierter* Methodik, indem sie die S_S in Rollenspielen demokratische Prozesse nachvollziehen lässt.

3. Demokratiebildung ist wertebasiert.

Projekte und Rollenspiele eröffnen freie, aber keine beliebigen Erfahrungsräume. Vielmehr zielt Demokratiebildung auf die Vermittlung einer stabilen Werterhaltung, die nach Dewey vor allem in der Achtung der Gleichberechtigung und in der Gemeinwohlorientierung besteht. Auch dieses ethische Kriterium findet sich im Rahmenlehrplan wieder. Darin wird festgestellt, dass die „Anerkennung anderer, ... der Respekt vor demokratischen Normen, Regeln und Gesetzen sowie Verantwortungsbereitschaft ... grundlegende Aspekte des sozialen und demokratischen Handelns“ und als solche zu fördern sind. (RLP B, 26) Die folgende Unterrichtsreihe ist daher, *drittens*, *wertebasiert*, insofern die S_S angeregt werden, kooperativ und respektvoll miteinander umzugehen.

2. Learning by Dewey-ing

Im ersten Abschnitt habe ich Deweys Kernthese herausgearbeitet. Demokratien gründen auf geteilten Verhaltensweisen, Verhaltensweisen, die besondere Unterrichtsformen voraussetzen. Daraus wurden drei didaktische Kriterien gewonnen, nach denen Demokratiebildung einen a) projektförmigen, b) erfahrungsorientierten und c) wertebasierten Unterricht erfordert. Anknüpfend an diese Kriterien stelle ich nun den Entwurf einer Unterrichtsreihe zum Thema „Demokratie und Mitbestimmung“ vor. Deweys Pädagogik liefert rückblickend die didaktische Reduktion dieser Reihe.

Inhaltlich entspricht die Planung dem Rahmenlehrplan GeWi, Abschnitt 3.6: „Demokratie und Mitbestimmung“ (RLP C, 32). Zu Beginn steht eine Einführung, was Demokratie von anderen Staatsformen, etwa einem Königreich, unterscheidet. Ein erster Block widmet sich dann der Athener Demokratie. Deweys Kriterien kommen dabei gezielt zur Anwendung, insofern die S_S die Merkmale der Athener Demokratie *projektförmig* erarbeiten und ihre Ergebnisse in einer Wandzeitung zusammenstellen. Im anschließenden Rollenspiel sammeln die S_S dann eigene *Erfahrungen* mit direktdemokratischen Mitbestimmungsmöglichkeiten, aber auch mit populistischen Ausgrenzungen.

Im zweiten Block zum Thema „Demokratie hier und heute“ werden die an Dewey orientierten Unterrichtsformen noch einmal variiert: Die S_S

- ... gründen im *Projektteil* eine fiktive Partei, wozu sie sich Verfassungselemente und Funktionsweise der bundesrepublikanischen Demokratie aneignen,
- ... sammeln eigene *Erfahrungen*, indem sie eine „Parlamentsdebatte“ zum Thema „Einführung eines Wahlführerscheins“ führen und
- ... reflektieren abschließend ihre gewonnenen *Werturteile* zu Gleichberechtigung und Grundrechten.

Die intendierte Kompetenzentwicklung der gesamten Unterrichtsreihe lässt sich unter dem Begriff der Demokratiebildung zusammenfassen. Dem liegt ein umfassendes Verständnis von Demokratiebildung zugrunde, das sowohl bei Dewey als auch im Rahmenlehrplan wiederzufinden ist. Als übergreifendes Thema soll Demokratie nicht als Wissensgebiet, sondern das demokratische „Handeln“ „im Kontext eigener und gemeinsamer Erfahrungen“ erlernt werden (RLP B, 26). Für das Fach GeWi macht der Rahmenplan zudem klar, dass demokratische Kompetenzen sowohl in den Bereichen des „historischen“ und „politischen Erschließens“ als auch in den Bereichen „Urteilen“ und „Methoden anwenden“ angeeignet werden müssen. Demokratiebildung ist demnach als eine übergeordnete Handlungskompetenz zu betrachten, mit dem im Schulgesetz einleitend beschriebenen Ziel, „Persönlichkeiten“ heranzubilden, „welche fähig sind, (...) das staatliche und gesellschaftliche Leben auf der Grundlage der Demokratie (...) zu gestalten“ (SchulG § 1).

Die einzelnen Schritte der Unterrichtsreihe finden sich umseitig in einer tabellarischen Darstellung aufgeführt (2.1.). Die angestrebte Kompetenzentwicklung wird dann noch einmal exemplarisch anhand einer einzelnen Unterrichtsstunde veranschaulicht (2.2.).

2.1 Unterrichtsreihe „Demokratie und Mitbestimmung“ (GeWi-Unterricht, Niveau D)

	Thema	Unterrichtsform	Kompetenzentwicklung	Standards nach RLP	Standardkonkretisierung
1	Merkmale der Demokratie	Klassenverband	Politisches Erschließen	Demokratie als Form zur „Aushandlung und Etablierung gemeinsamer Regeln.“ RLP B, 32 Demokratiebildung als ÜT RLP B, 26	Die S_S erarbeiten allgemeine Merkmale von Demokratien, indem sie diese mit anderen Verfassungsformen vergleichen.
2	Athenische Demokratie	<i>Projektarbeit:</i> Wandzeitung: Merkmale der Athener Demokratie	Historisches Erschließen	Entstehung der Demokratie („Ursachen der Entstehung, Merkmale der athenischen Demokratie und ihre Einrichtungen“) RLP C, 32	Die S_S erschließen Merkmale der antiken Athener Demokratie, indem sie in Gruppenarbeit eine Wandzeitung gestalten.
3					
4					
5		<i>Rollenspiel:</i> Die Athener Volksversammlung	Methoden anwenden	„Rollenspiel zur Verdeutlichung des antiken demokratischen Wahlrechts“ RLP C, 32	Die S_S vollziehen die Funktionsweise eines Scherbengerichts (<i>Ostrakismos</i>) nach, indem sie eine Athener Volksversammlung simulieren.
6	Demokratie in Deutschland	<i>Projektarbeit:</i> Parteiengründung (Programm & Wahlplakat)	Politisches Erschließen	„Merkmale unserer Demokratie (Wahlen, Parteien, Regierung, Parlament) am aktuellen Beispiel“ RLP C, 32	Die S_S erarbeiten Merkmale der repräsentativen Demokratie, indem sie eine fiktive Partei gründen, ein Parteiprogramm schreiben und ein Wahlplakat entwerfen.
7					
8					
9		<i>Rollenspiel:</i> Parlamentsdebatte zum „Wahlführerschein“	Methoden anwenden:	„regulatorische Gesprächsformen (z.B. Diskussion, Pro- und Kontradebatte) durchführen“ RLP C, 20	Die S_S sammeln Erfahrungen mit demokratischen Entscheidungsverfahren, indem sie eine parlamentarische Debatte führen.
10	Abschlussdiskussion	Stuhlkreis	Urteilen	„Werturteile entwickeln“ & „Den eigenen Lernweg reflektieren und bewerten“ RLP C, 21	Die S_S reflektieren Vor- und Nachteile direkter und repräsentativer Demokratien.
11	Lernkontrolle				
12	Exkursion zum deutschen Bundestag (außerschulischer Lernort)				

2.2. Konkretisierung der Unterrichtsstunde: „Die Athener Volksversammlung“

Zeit	Lehrerimpulse	Schüleraktivität	Sozialform	Medien/Material
Einstiegsphase				
Minute 0-2 <i>Begrüßung</i>	- beginnt mit altgriechischem Gruß - spricht S_S als Athener Bürger_innen an	- erwidern altgriechischen Gruß	<i>Klassenverband</i> Stuhlkreis	Rollenkärtchen, Visualisierungen an Smartboard/Tafel (antike Wahlscherben aus Ton)
Minute 2-10 <i>Aufgabenstellung</i>	- lässt Vorwissen über Athener Volksversammlung wiederholen - gibt narrativen Einstieg - erklärt die Aufgabe, verlost Rollen und erklärt die Spielregeln	- rekapitulieren Kenntnisse über die Athener Volksversammlung - wiederholen Spielregeln - stellen Verständnisfragen		
Erarbeitung				
Minute 10-30 <i>Öffentliche Reden auf der Volksversammlung</i>	- gibt Gesprächs- und Wahlleitung an S_S ab - achtet im Hintergrund auf den Zeitablauf - greift nur bei <i>grob</i> missachtendem Verhalten oder Nachfragen ein	- lesen Rollenkärtchen - beginnen mit der Volksversammlung - weisen Redezeit zu - führen öffentliche Reden gemäß ihrer Rollenbeschreibung und Privilegien für oder gegen einen der Angeklagten	<i>Rollenspiel</i> S_S sind um Rednerpult(- podest) herum gemäß ihrer gesellschaftlichen Stellung positioniert.	Sanduhr, Rednerstab, Rednerpult/-podest Tonscherben, Folienstifte
Minute 30-35 <i>Wahl</i>		- Wahlhelfer_innen sammeln Tonscherben ein und zählen sie aus		
Sicherung				
Minute 35-43 <i>Reflexion und Transfer</i>	- verteilt Ausfüllbogen mit Reflexionsfragen - sammelt erste Stimmen ein: - Wie haben sich diejenigen gefühlt, die nicht mitreden durften? - Wie diejenigen, über deren Aufenthaltsrecht verhandelt wurde? - Was ist unfair daran, dass einige mehr Redezeit erkaufen konnten? - Wie könnte die Volksversammlung fairer organisiert werden?	- teilen unmittelbare Eindrücke - problematisieren fehlende Grundrechte und Gleichheit - äußern Vorschläge für eine gerechtere Abstimmung	<i>Klassenverband</i> Stuhlkreis	Ausfüllbogen mit Reflexionsfragen (hier auch Differenzierungs- bogen)
Minute 44-45 <i>Stundenabschluss</i>	- gibt den Reflexionsbogen als HA (zu Sitzung 10)	- notieren sich Ihre Hausaufgaben - beteiligen sich am Aufräumen		

Kurzdarstellung: In der konkretisierten Unterrichtsstunde spielen die S_S den Meinungsbildungsprozess in einer Athener Volksversammlung nach. Sie versetzen sich dazu in die Rolle von Athener Bürgern, die über die zeitweise Verbannung eines unliebsam gewordenen Bürgers bestimmen (Ostrakimos = Scherbengericht).

Einstiegsphase: Nach einer narrativen Einführung werden soziale Positionen zugelost. Nur männliche Vollbürger haben Stimmrecht; Frauen, Zugezogene und Sklaven – also im Grunde die große Mehrheit im Athener Staat – bleiben ausgeschlossen. Im möglichst authentischen Rollenspiel wird daher drei S_S das Stimm- und Rederecht entzogen. Sie helfen beim Protokollieren und beim Wahlgang. Zudem werden die Versammlungsleitung und drei Personen bestimmt, über deren Verbannung beratschlagt und abgestimmt werden soll. Von diesen erhält einer – ein wohlhabender Bürger – besondere Privilegien: er kann Demagogen dafür bezahlen, zu seinen Gunsten zu sprechen. Zum Schluss der Vorbereitung erhalten die S_S eine Tonscherbe, auf der sie zur Abstimmung den Namen des Auszustößenden schreiben.

Erarbeitungsphase: Die Leitung und Durchführung der Volksversammlung liegt nun in den Händen der S_S. Stimmberechtigte Bürger haben jeweils eine Minute Zeit, zugunsten oder gegen eine der Personen zu sprechen; ausgeloste Demagogen erhalten die doppelte Redezeit. Am Ende können sich die Beschuldigten kurz verteidigen, dann wird zur Abstimmung geschritten. Die Tonscherben werden von den Helfer_innen eingesammelt und ausgezählt.

Sicherungsphase: In der abschließenden Reflexion lenkt der L die Diskussion gezielt darauf, dass...

- die ausgeschlossenen S_S Diskriminierungs-Erfahrungen thematisieren,
- die S_S den Wert unveräußerlicher Grundrechte gegenüber populistischer Willkür erörtern und
- die S_S Vor- und Nachteile direktdemokratischer Prozeduren kritisch beurteilen.

Kompetenzentwicklung: Vordergründig geht es in der abgebildeten Stunde um einen Kompetenzerwerb im Bereich „Methoden anwenden“. Laut Rahmenlehrplan sollen die S_S „simulative Methoden anwenden (Rollenspiel ...)“ (RLP C, 20) und ausdrücklich auch ein „Rollenspiel zur Verdeutlichung des antiken demokratischen Wahlrechts durchführen“ (RLP C, 32). Daneben aktiviert der Stundenaufbau aber auch gezielt Kompetenzen im historischen und politischen Erschließen, sowie die Urteilskompetenz der S_S.¹¹ Sowohl nach Dewey als auch Rahmenlehrplan kann *Demokratiebildung* nicht als Entwicklung einzelner, voneinander getrennter Kompetenzen, sondern muss als deren Verknüpfung beschrieben werden. Demokratiebildung zielt auf die Ausbildung historisch bewusster, politisch kenntnisreicher und urteilsfähiger Persönlichkeiten.

In diesem Sinne wird Demokratiebildung auch im „Orientierungs- und Handlungsrahmen für das übergreifende Thema „Demokratiebildung““ (OHR) des Landesinstituts für Schule und Medien Berlin Brandenburg (LISUM) als ein Zusammenwirken aller Handlungskompetenzen verstanden. Die Stunde vertieft entsprechend nicht nur eine konkrete Teilkompetenz, sondern regt eine Verknüpfung analytischer, kommunikativer und urteilender Kompetenzen an, Kompetenzen, die „darin zusammenwirken, Kinder und Jugendliche zur Teilhabe an der demokratischen Gesellschaft zu befähigen“ (OHR Demokratiebildung 2020, 10).

3. Ausblick: Demokratiebildung vor neuen Herausforderungen

Deweys Demokratieverständnis ist ausgesprochen anspruchsvoll. Im Grunde versteht er Demokratie rousseauistisch, als Überwindung privater Interessen in einem gemeinsamen Willen (Riley/Weichman 2003). Demokratiebildung heißt, die S_S für ein Leben in der – oder besser: *als* – Gemeinschaft vorzubereiten.

¹¹ Im Rahmenlehrplan zählt es zum Kompetenzbereich „politisches Erschließen“, dass die S_S, „z.B. simulativ, Chancen zur eigenen Teilnahme an demokratischen Prozessen“ erproben (RLP C, 5). Zudem verfestigen die S_S ihre historischen Kenntnisse über die griechische Antike und üben ihre Urteilskraft, wenn sie sich in der Reflexionsphase „auf persönliche und gesellschaftliche Wertmaßstäbe“ beziehen (RLP C, 5).

Dieses Ideal wird heute zunehmend durch eine Korrosion des sozialen Zusammenhalts herausgefordert. So ist in der Planung der Unterrichtsreihe davon auszugehen, dass auch in den Elternhäusern mancher S_S Nationalismus, Populismus oder Ellenbogenindividualismus anzutreffen sind.¹² Wie kann Unterricht unter diesen Voraussetzungen ein demokratisches Gemeinschaftsgefühl erzeugen und zugleich Achtung vor Diversität im Wertebewusstsein der S_S verankern?

Ich denke, dass Deweys Verknüpfung von Bildung, Erfahrung und Demokratie gerade mit Blick auf eine zunehmende Politikverdrossenheit aktueller denn je ist. Seine Antwort lautet: Guter Unterricht ist immer schon Teil der Demokratiebildung, weil die S_S darin positive Erfahrungen mit kooperativen Verhaltensweisen sammeln und selbst ein respektvolles Miteinander erfahren. Wenn wir daher, mit Dewey, Demokratiebildung als Verhaltensschulung begreifen, dann folgt daraus die Forderung, bereits (und gerade) in der Grundschule eine projektförmige, erfahrungsorientierte und wertebasierte Demokratiebildung anzubieten.¹³ Auch die jüngste Studie zur Demokratiebildung an Berliner Schulen bezieht sich daher nicht zufällig auf Dewey, wo sie Schule als einen Raum demokratiebezogener Erfahrungen beschreibt (Achour et. al. 2020). Folgendes Zitat daraus bringt die didaktisch-methodischen Grundüberlegungen der hier vorgestellten Unterrichtsreihe noch einmal instruktiv auf den Punkt und bietet sich daher als summarischer Schlusspunkt an:

In Anlehnung an Dewey (1916/2000) wird davon ausgegangen, dass Schule in offenen Gesellschaften demokratiebezogene Erfahrungen ermöglichen kann und zum Lernraum für Demokratie wird, wenn Schüler_innen sich mit gesellschaftsrelevanten Problemen auseinandersetzen, ihre Interessen einbringen, Lösungsprozesse gestalten, mitbestimmen und Verantwortung übernehmen: „Die Demokratie ist mehr als eine Regierungsform; sie ist in erster Linie eine Form des Zusammenlebens, der gemeinsamen und geteilten Erfahrung“ (Dewey 1916/2000: 121; Oelkers 2009).

(Achour et. al. 2020, 25)

Literatur

Achour, Sabine/Höpner, Anja/Jordan, Annemarie (Hg.) (2020): Zwischen Status Quo und State of the Art. Politische Bildung und Demokratiebildung an Berliner Schulen. Friedrich-Ebert-Stiftung, Forum Berlin.

Apel, Hans-Jürgen (1974): Theorie der Schule in einer demokratischen Industriegesellschaft. Rekonstruktion des Zusammenhangs von Erziehung, Gesellschaft und Politik bei John Dewey. Düsseldorf: Schroedel.

Bittner, Stefan (2001): Learning by Dewey? John Dewey und die deutsche Pädagogik 1900-2000. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Bohnsack, Fritz (1976): Erziehung zur Demokratie. John Deweys Pädagogik und ihre Bedeutung für die Reform unserer Schule. Ravensburg: Maier.

Dewey, John (1916): Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education. New York: Macmillan. (dt.: Demokratie und Erziehung. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik. Breslau 1930; Beltz, Weinheim 2000).

Dewey, John (1888): The Ethics of Democracy. University of Michigan Philosophical Papers, Ann Arbor, Mich.: Andrews L. Menand.

Dirk Jörke/Veith Selk (2019): John Dewey (Handbuchbeitrag), in: Radikale Demokratietheorie. Ein Handbuch. Hrsg. von Dagmar Comtesse u.a., Suhrkamp: Berlin, S. 78–87.

¹² Eine positive Einstellung zur Demokratie korreliert mit Bildungsstand und kulturellem Kapital. So halten auf dem Gymnasium 83% der S_S Demokratie für die beste Staatsform, aber nur 49% an der ISS. (Achour et. al. 2020, 111).

¹³ Dem neu konzipierten Fach GeWi kommt darin eine besondere Bedeutung zu. Darauf, dass Demokratiebildung an Berliner Schulen immer gefragter wird, sie aber weitgehend an weiterführenden Schulen stattfindet, weisen ebenfalls Achour et. al. (2020) hin. Darin geben Sekundarschüler_innen an, dass handlungs- und erfahrungsorientierte Rollenspielmethode im Politikunterricht noch eher selten durchgeführt werden (Achour et al. 2020, 66f.).

- Dirk Jörke (2003): Demokratie als Erfahrung. John Dewey und die politische Philosophie der Gegenwart. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Frey, Karl (1982): Die Projektmethode. Weinheim.
- Hook, Sidney (1938): "Democracy as a Way of Life". In: Southern Review, Vol. 4, S. 45-57.
- Knoll, Michael (2013): Das Scheitern eines weltberühmten Experiments. John Dewey und das Ende der Laborschule in Chicago. In: Pädagogische Rundschau 67, S. 253-289.
- Knoll, Michael (2011): Dewey, Kilpatrick und „progressive“ Erziehung. Kritische Studien zur Projektpädagogik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Konrad, Franz-Michael (1998): Dewey in Deutschland (1900 bis 1940). Rezeptionsgeschichtliche Anmerkungen. In: Pädagogische Rundschau, 52, S. 23–46.
- OHR („Orientierungs- und Handlungsrahmen für das übergreifende Thema Demokratiebildung“, Schriftenreihe LISUM) (2020). Hg. von Achour, Sabine/Elke Buresch/Angelika Eikel/Reinhold Reitschuster/Eva Schröder/Christian Töreki, Ludwigsfelde.
- Kehrbaum, Tom (2020): „John Dewey: Demokratie und Bildung als Lebensform“. In: Denk doch mal. IG Metall Vorstand, ver.di – Vereinte Dienstleistungsgewerkschaft. (<http://denk-doch-mal.de/wp/tom-kehrbaum-john-dewey-demokratie-und-bildung-als-lebensform/> - Abgerufen im Januar 2021)
- Oelkers, Jürgen (2009): Dewey und die Pädagogik, Weinheim; Basel: Beltz.
- RLP B (2017/8): Rahmenlehrplan für Berlin und Brandenburg, Teil B: „Fachübergreifende Kompetenzentwicklung“. (<https://www.berlin.de/sen/bildung/unterricht/faecher-rahmenlehrplaene/rahmenlehrplaene/> - Abgerufen im Januar 2021)
- RLP C (2017/8): Rahmenlehrplan für Berlin und Brandenburg, Teil C: „Gesellschaftswissenschaften – Jahrgangsstufe 5/6“ (<https://www.berlin.de/sen/bildung/unterricht/faecher-rahmenlehrplaene/rahmenlehrplaene/> - Abgerufen im Januar 2021).
- Riley, Patrick/Weichman, Jennifer (Hg.) (2003): "Rousseau, Dewey, and Democracy". In: Randall Curren (Hg.): A companion to the Philosophy of Education. Oxford (UK): Wiley-Blackwell, S. 94-112.
- Schulgesetz für das Land Berlin (SchulG) (01/2004) (<https://www.schulgesetz-berlin.de/berlin/schulgesetz.php> - Abgerufen im Januar 2021)
- Warwitz, Siegbert/Rudolf, Anita (1977): Projektunterricht. Didaktische Grundlagen und Modelle. Schorndorf.

Bildnachweis

J. Dewey: https://commons.wikimedia.org/wiki/Category:John_Dewey#/media/File:John_Dewey_cph.3a51565.jpg.