Universität Münster



Demokratiebildung in der Schule

Ansätze und Perspektiven der Schulsozialarbeit

wissen.leben

Dr. Oliver Bokelmann

Bleiben Sie zuversichtlich?













(Bildquelle: Pixabay)

Die Verlustparadoxie der Spätmoderne

Phase, die sich durch **rasante technologische Fortschritte**, **Globalisierung** und zunehmende **Betonung von Individualität** und kultureller **Diversität** auszeichnet. Gekennzeichnet von **rapider Transformation** der Gesellschaft, Lebensweisen und Technologien (z. B. Veränderung von Familienstrukturen, Demografischer Wandel).

Antrieb ist die Orientierung am Fortschritt, am Glauben, dass die Zukunft anders und besser sein wird als die Gegenwart.

Das „Fortschrittsnarrativ“ bröckelt - alte Gewissheiten „schwinden“:

- Politische Stabilität („Demokratien geraten ins Wanken“)
- Internationale Bündnisse („Verlässlichkeit von Partnern infrage gestellt“)
- Zukunftsperspektiven („Angst vor sozialem Abstieg und globalen Krisen“)

(Quellen: Reckwitz/Rosa 2021, Reckwitz 2024)

Die Verlustparadoxie der Spätmoderne

Es wächst das Gefühl, dass

- die Welt weniger berechenbar ist,
- Zukunft nicht mehr sicher planbar ist,
- der Alltag von Unsicherheit und Verlustängsten geprägt ist und
- Fortschrittserzählungen und Zukunftsvisionen fehlen.



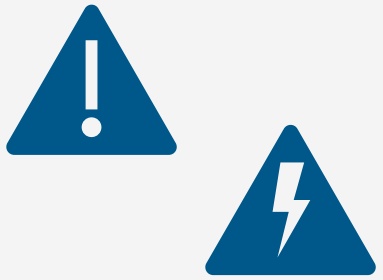
„Muddling through“ komplexe Herausforderungen

- Hohe Unsicherheit, schnell wechselnde Umstände, vielschichtige Ursache-Wirkungs-Beziehungen.
- Durchkommen mit verfügbaren Mitteln und Kenntnissen statt optimaler und langfristig geplanter Lösungen.

(Quellen: Reckwitz 2024, Reckwitz/Rosa 2021)

Die Verlustparadoxie der Spätmoderne

Gesellschaft fehlt ein angemessener Umgang mit diesen Verlusterfahrungen



- Wir leben in einer Zeit „eskalierender Verlusterfahrungen“ (Reckwitz 2024, S. 285 ff.).
- Emotionale Reaktionen auf Verluste sind häufig Angst, Trauer, Wut, Zorn oder Rachegefühle.
- Rechtspopulist*innen nutzen Verluste aus, indem sie einfache Antworten liefern und auf Vergangenheit verweisen.
- Menschen sind zu wenig auf den Umgang mit Negativereignissen vorbereitet (Resilienz).

(Quellen: Reckwitz 2024)

1. Gesellschaftliche Verlusterfahrungen erfordern besondere pädagogische Antworten.

1. Raum für die Beschäftigung mit Verlusterfahrungen

POLITISCHES SORGENSPEKTRUM DER JUGENDLICHEN

TOP OF MIND	HÄUFIG GENANNT		EINZELNENNUNGEN
Große Betroffenheit – Klimawandel / Naturkatastrophen – Ausgrenzung / Rassismus / Diskriminierung **Mediale Aktualitäten (weniger eigene Betroffenheit)** – Inflation – Krieg	– bezahlbares Wohnen – (systemische) Defizite in Schule und Ausbildung – soziale Ungleichheit / Arm vs. Reich – Kriminalität in Deutschland – Fake News / Verschwörungserzählungen – Egoismus – schlimme Meinungen (Extremismus & Populismus)	– Überwachung und Kontrolle der Bürger*innen – Pandemien / Krankheiten – Gefahren durch Digitalisierung / künstliche Intelligenz – Energieversorgung – Terroranschläge – eingeschränkte Meinungsfreiheit	– gesellschaftliche Spannungen wegen Geflüchteten – Politik löst Probleme nicht – Bedrohung der Demokratie Spontane Ergänzungen: – Obdachlosigkeit (insbesondere Kinder) – Drogenhandel & -konsum

Gestützte Abfrage mit 20 Themen, die Möglichkeit für Ergänzungen durch die Befragten und anschließende Exploration der wichtigsten Themen im Interview

(Quelle: SINUS-Jugendstudie 2024, S. 156)

1. Raum für die Beschäftigung mit Verlusterfahrungen

Verlierer*innen der Spätmoderne

- Menschen mit fehlender Bildung, fehlenden finanziellen Mitteln und Zugängen zu neuen Technologien
- Menschen in ländlichen Regionen, die häufig von wirtschaftlicher Stagnation oder Abwanderung geprägt sind



Pädagogische Unterstützung

- Verlust persönlicher Zukunftsperspektiven, Ohnmachtserfahrungen und fehlende Selbstwirksamkeitserfahrungen reflektieren
- Räume zur Reflexion, Erleben eigener Wirksamkeit und Erfahren produktiver Gestaltungsmöglichkeiten, Gemeinschaftserfahrungen

→ Entwicklung von Zuversicht, Vertrauen und Resilienz

(Quellen: Reckwitz/Rosa 2021, Reckwitz 2024)

2. Demokratiebildung ist mehr als Wissensvermittlung und Mitbestimmung.

2. Politische Bildung und sozialpädagogische Demokratiebildung

Politische Bildung

- findet Verwendung insbesondere nach dem 2. Weltkrieg (Re-Education)
- Disziplinär in der Politikwissenschaft (Politikdidaktik) verortet
- Fokus auf Demokratie als Herrschafts-/Regierungsform
- Ziel: politische Urteils- und Handlungsfähigkeit



Sozialpädagogische Demokratiebildung

- findet Verwendung insbesondere seit Anfang der 2000er Jahren
- Disziplinär in der Erziehungswissenschaft (Sozialpädagogik) verortet
- Fokus auf Partizipation, gesicherten strukturellen Rechten und Verfahren in pädagogischen Organisationen (deliberative Vorstellung)
- Ziel: Mitsprache, Mitentscheiden, Widerspruch

(Quellen: Massing und Weißeno 1995, BMFSFJ 2020, Sturzenhecker/Peters 2023))

3. Demokratiebildung beginnt mit den Erfahrungen junger Menschen im Alltag.



Erfahrung



Reflexion

Bildung



Zum Beispiel:

- Alltagserfahrungen
- Unsicherheiten & Verluste
- Konflikte (Macht & Ungerechtigkeiten)
- Selbstwirksamkeitserlebnisse
- Mitbestimmung

Zum Beispiel:

- Selbstreflexion
- Peerreflexion
- Professionelle Reflexion
- Vermittlung von Wissen
- methodische Vielfalt sinnvoll

Zum Beispiel:

- Demokratische Kompetenzen
- Werteorientierung (Solidarität, Partizipation)
- Politische Urteilsfähigkeit

Demokratiepädagogische Herangehensweise



ICH	WIR	WELT
Selbstbestimmung, -vertrauen & -achtung Motivation & Initiative Selbstorganisationsfähigkeit & Zuverlässigkeit Selbstbeherrschung & Frustrationstoleranz Selbstbewusstsein Selbstwirksamkeit Reflexions- & Kritikfähigkeit Artikulationsfähigkeit kritisches Denken	Kommunikations-, Dialog-, Diskurs- & Interaktionsfähigkeit Perspektivübernahmefähigkeit, Empathie, Solidarität Kooperationsfähigkeit Konflikt- & Kompromissfähigkeit Achtung, Toleranz, Offenheit & Neugier Diversitätskompetenz	Denk- und Urteilsfähigkeit Medienfähigkeit Vertrauen in demokratische Prinzipien Meinungsvielfalt Weltoffenheit & Zivilcourage politisches Wissen und Interesse Orientierung an ethischen, moralischen und rechtlichen Prinzipien, Gerechtigkeitssinn Umweltbewusstsein & -verhalten zivilgesellschaftliches Engagement, Verantwortungsübernahme & Partizipation Öffentlichkeit herstellen können

(Quelle: Bokelmann 2020, S. 525; Bokelmann 2023, S. 63 ff.)

3. Beispiel – Israel-Palästina-Konflikt auf dem Schulhof

Erfahrung

Emotionale Diskussion unter Jugendlichen, teils mit antisemitischen oder pauschalisierenden Äußerungen

Sichtbar: Verunsicherung, starke Zugehörigkeitsgefühle, Ohnmacht

Reflexion

Argumenten-Battle (Teams mit kurzen Pro-/Contra-Positionen), Argumente-Galerie zum Kommentieren

Gespräche und Diskurse auf der Grundlage von Grundrechten & Menschenwürde

(Demokratie-)Bildung

Raum für Haltung, Differenzierung & Ausdruck, Komplexität und Widersprüchlichkeit

Aufbau von Dialogfähigkeit und Respekt gegenüber anderen Perspektiven

3. Beispiel – Erlebnispädagogik auf einer Klassenfahrt

Erfahrung

Jugendliche sollen gemeinsam ein Floß bauen. Ein Junge wird zunächst gemieden und von den anderen als „anstrengend“ empfunden.

In der Zusammenarbeit zeigt sich seine Verlässlichkeit und sein Geschick.

Sichtbar: unerwartete Stärken, stille Aha-Momente, Perspektivverschiebung.

Reflexion

Am Abend lockeres Gespräch am Lagerfeuer. Jugendliche erzählen, wie sie andere plötzlich unerwartet anders wahrgenommen haben.

Die begleitende Teamerin kommentiert augenzwinkernd: „So schnell stolpert man über eigene Vorurteile, nech?“

Offener Austausch über Eindrücke, Erlebnisse und Irritationen.

(Demokratie-)Bildung

Raum für Perspektivübernahme, Empathie und kritische Selbstreflexion. Stärkung von Haltungen wie Respekt und Offenheit.

Erfahrbar: Vielfalt braucht Begegnung, Kooperation verändert Sichtweisen (Kontakthypothese von Allport 1954)

3. Pädagogische Anknüpfungspunkte des Modells

Ausgangspunkt Alltagserfahrungen

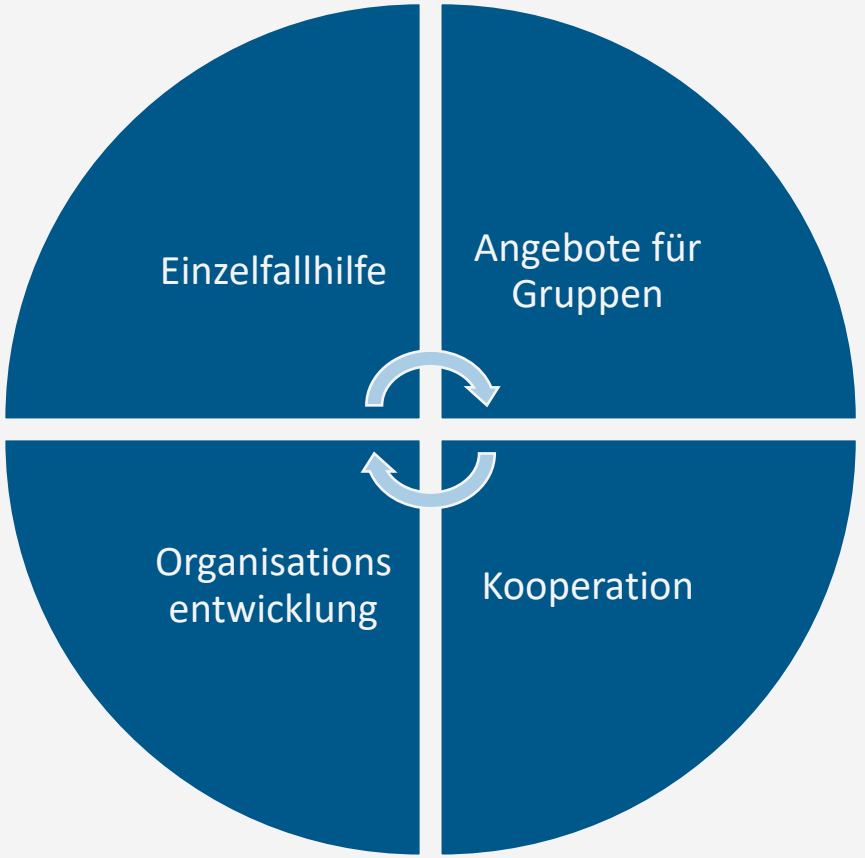
- **Konkret erlebte Situationen:** Konflikte im Alltag, Ausgrenzungserfahrungen, Erfolgserlebnisse
- **Situative Äußerungen und Bedarfe:** Spontan geäußerte Sorgen, politische Äußerungen, Interessen und Problemlagen junger Menschen
- **Pädagogisch gestaltete Erfahrungsräume:** Beteiligungsprojekte, gemeinschaftliche Aktionen, erlebnispädagogische Angebote

Gestaltung der Reflexion (pädagogisch begleitet)

- **Anregung zur Selbstreflexion:** Eigene Standpunkte und Gefühle erkennen und hinterfragen
- **Peerreflexion:** Austausch und Dialog in der Gruppe über unterschiedliche Perspektiven
- **Professionelle Reflexion:** Sozialpädagogische und politische Bildung gezielt miteinander verbinden, demokratische Prinzipien vermitteln und kritisch diskutieren

Demokratiepädagogische Herangehensweisen







Einzelfall-Hilfen

Einzelfallbezogene demokratiepädagogische Möglichkeiten

Individuelle Unterstützung zur Förderung demokratischer Bildung

- Unterstützung bei der Verarbeitung von Diskriminierungserfahrungen (persönliche Erlebnisse von Ungerechtigkeit/Ausgrenzung)
- Schwierigkeiten mit Toleranz, Respekt und Meinungsfreiheit reflektieren
- Förderung von Konfliktlösungskompetenzen (gewaltfreie Konfliktlösung und Kommunikation, aktives Zuhören)
- Eigene Rechte verstehen lernen und für diese einstehen
- Zu Verantwortungsübernahme und Engagement ermutigen

Einzelfall-Hilfen

Einzelfallbezogene demokratiepädagogische Möglichkeiten

1. Methoden der Verarbeitung von Diskriminierungserfahrungen

- **Reflektierende Gespräche**: Diskriminierungserfahrungen reflektieren und verbalisieren sowie Gefühle identifizieren und bearbeiten
- **Empowerment-Techniken**: Stärkung des Selbstwertgefühls/der Selbstwirksamkeit, z. B. Rollenspiele, positive Selbstbekräftigung
- **Traumasensitive Ansätze**: Stabilisierende Phase der Traumabearbeitung um Sicherheit und Distanz zu schaffen (Atemübungen, etc.)
- **Vermittlung an Fachberatungsstellen**

2. Ansätze der Radikalisierungs- und Extremismusprävention

- **Biographiearbeit**: Reflexive Momente und Faktoren identifizieren, die zur Anfälligkeit für extremistische Ideologien beitragen
- **Medienkompetenz einüben**: Medieninhalte kritisch betrachten und Fakenews, Propaganda und extremistische Inhalte erkennen
- **Förderung von Resilienz**: Individuelle Stärkung sozialer Ressourcen (u. a. Erfahrung von Gemeinschaftsgefühl, kritisches Denken)

Einzelfall-Hilfen

Einzelfallbezogene demokratiepädagogische Möglichkeiten

3. Methoden der Förderung von Konfliktlösungen

- **Mediationstechniken**: Gegenseitiges Verständnis entwickeln und Kompromisse finden
- **Soziale Kompetenzen stärken**: Schulung von Kommunikationstechniken, z. B. aktives Zuhören, Ich-Botschaften, etc.
- **Rollenspiele**: Einüben neuer Verhaltensweisen in Konfliktsituationen

4. Ansätze zum Einüben des Einstehens für eigene Rechte und zur Ermutigung zu Engagement

- **Selbstbehauptung**: Eigene Bedürfnisse und Rechte klar und bestimmt vertreten lernen
- **Informationen zu Engagement weitergeben**: Möglichkeiten in der Schule und im Sozialraum aufzeigen und zu Engagement anregen

Angebote für Gruppen

Gruppenbezogene demokratiepädagogische Möglichkeiten

1. Soziales Lernen und Kommunikation

- **Soziales Lernen**: Stärkung von Kooperation, Kommunikation, Empathie (z. B. durch Erlebnispädagogik, FairPlayer FU Berlin)
- **Peer-Ansätze**: Streitschlichtung, Medienscouts, etc., Stärkung Verantwortungsbewusstsein, Selbstwirksamkeitserfahrung
- **Anti-Gewalt- und Deeskalation**: Gewaltprävention, Techniken der Konfliktlösung, Impulskontrolle, etc.
- **Dilemma-Diskussionen/Philosophieren:** Förderung Moralentwicklung, Perspektivübernahme, kritisches Denken

2. Demokratie als Regierungsform und politische Bildung

- **Parlamentssimulationen**: Kennenlernen demokratischer Prozesse, Simulieren politischer Entscheidungsfindungsverfahren
- **Kommunalpolitische Projekte**: Kontakt mit lokaler Politik, Zukunftswerkstätten, etc.
- **Exkursionen und Gedenkstättenangebote**: Förderung des historischen und politischen Bewusstseins

Angebote für Gruppen

Gruppenbezogene demokratiepädagogische Möglichkeiten

4. Diversität und interkulturelles Lernen

- **Geschlechtssensible Formate**: Thematisierung von Geschlechterrollen/–identitäten um Diskriminierung/Vorurteilen zu begegnen
- **Diversity-Projekte**: Kulturelle, soziale und persönliche Vielfalt thematisieren um Verständnis und Toleranz zu fördern
- **Interkulturelles Lernen**: Auseinandersetzung mit kulturellen Hintergründen, Förderung von Neugier u. Empathie, Respekt u. Toleranz

5. Medien und Informationskompetenz

- **Medien-Projekte**: Kritischer und verantwortungsbewusster Umgang mit Medien (z. B. Medienhelden der FU Berlin)

Angebote für Gruppen

Gruppenbezogene demokratiepädagogische Möglichkeiten

6. Gesellschaftliches Engagement und Sozialraumbezug

- **Service Learning**: Lernen durch Engagement zur Förderung von Verantwortungsübernahme, Selbstwirksamkeit, Kooperation, etc.
- **Verantwortungsübernahme in der Organisation**

7. Umweltbildung und Nachhaltigkeitsprojekte

- **Umweltprojekte**: Schulgartenprojekte, Recyclingprogramme, Fairtrade
- **Exkursionen**: Besuch von Umweltzentren, Naturparks, nachhaltigen Unternehmen

Organisations entwicklung

2. Organisationen als Orte demokratischer Erfahrung

- Organisationen prägen **demokratische Alltagserfahrungen**
- Beteiligung braucht **verbindliche Strukturen**
- **Gremien und Beteiligungsformate** mit realer Wirkung
- **Transparente Entscheidungs- und Rückkopplungswege**
- Demokratische Kultur entsteht im **Alltag**, nicht im Projekt

2. Schulsozialarbeit und demokratische Organisationsentwicklung

Organisations entwicklung

- Schulsozialarbeit als **reflexiver Akteur** zwischen Unterricht, Organisation und Sozialraum
- Stärkung von **Stimme, Beschwerde und inklusiver Beteiligung**
- Einfordern **transparenter und begründungspflichtiger Entscheidungsprozesse**
- Mitgestaltung und Begleitung von **Gremien- und Beteiligungsprozessen** (z.B. SV-Arbeit, Schulversammlung, Klassenrat)
- Partizipative Entwicklung und Weiterentwicklung von **Schutzkonzepten**
- Thematisierung von **Fairness, Gerechtigkeit und Ausschlüssen** im Schulalltag

4. Demokratiebildung bewegt sich zwischen Verlust und Erfahrungen.

4. Demokratiebildung zwischen Verlust und Erfahrungen

🧭 Demokratiepädagogische Perspektive

Demokratiebildung darf nicht als „reaktives“ Maßnahmenpaket umgedeutet werden. Sie muss dort ansetzen, wo junge Menschen stehen – mit ihren **alltäglichen Erfahrungen, Fragen, Verlusten und Unsicherheiten**.

🧩 Reflexionsräume

In Zeiten gesellschaftlicher Umbrüche und eskalierender Verlusterfahrungen brauchen junge Menschen **Räume für Ambivalenz, Begegnung und produktive Auseinandersetzung**.

🛠️ Von der Erfahrung über die Reflexion zur demokratischen Bildung

Demokratiepädagogik bedeutet, das Potenzial junger Menschen ernst zu nehmen: **Selbstwirksamkeitserfahrungen** zu fördern, **Gemeinschaft** zu erleben und **Erfahrungen zu reflektieren**. Sichere Reflexionsräume schaffen.

5. Kooperation von Jugendarbeit und Schule schafft unterschätzte demokratische Bildungsräume.

Kooperation

5. Demokratiebildung in der Schule – empirische Befunde

- Politisches **Wissen** deutscher Schüler*innen liegt im europäischen Vergleich **signifikant unter Mittelwert** (ICCS 2016)
- Politische Bildung als **Schulfach** in den meisten Bundesländern **wenig stark verankert** (Besand 2019, Gökbudak/Hedtke 2020)
- Hohe Anzahl **fachfremd unterrichtender Lehrkräfte** (Lange 2018)
- Vielfach ein **von Lehrer*innen bestimmtes Geschehen von Wissensvermittlung** (Henkenborg et al. 2008, Kötters-König 2002), **abstrakt und beschreibend** (ICCS 2016), **ohne Diskussionsmöglichkeiten** (Weber et al. 2007)
- **Fokus auf wirtschaftlichen Aspekten** (Hippe et al. 2020)

5. Demokratiebildung in der Schule – empirische Befunde

Kooperation

- Zusätzliche **Angebote der Demokratiebildung/Demokratiepädagogik** an Schule **wenig präsent** (Schneider/Gerold 2018), meist **Kurzzeitveranstaltungen** (Achour/Wagner 2019), nur von kleinem Teil genutzt (Lange 2018).
- **Klassenräte weit verbreitet** (Schneider/Gerold 2018), aber mit **schulischen Ablauf-/Bewertungslogiken** (Budde/Weuster 2018)
- **Service-Learning-Projekte zeigen positive Wirkungen** auf Verantwortungsbereitschaft, Empathie und Selbstwirksamkeit (Conway et al. 2009, Speck et al. 2013, Yorio/Ye 2012).
- **Zusammenhang** zwischen Programmen zur Förderung **psychosozialer Fähigkeiten und Bürgerbeteiligung**/Wahlbeteiligung feststellbar (Holbein 2017).

5. Kooperation – Potenziale eines gemeinsamen Bildungsraums



Kooperation

Der „Zwischenraum“

- Durch Kooperation mit der Kinder- und Jugendhilfe entsteht ein **fluider Zwischenraum**, der sich von Schule und Jugendhilfe unterscheidet.
- Weder Schule noch Jugendhilfe können diesen Raum vollständig definieren oder kontrollieren – er ist ein **gemeinsamer Bildungsraum**.

(Quelle: Bokelmann 2022)

5. Kooperation – Potenziale eines gemeinsamen Bildungsraums

Kooperation

Potenziale

- Jugendliche erleben diesen Raum **positiv**: mehr Beziehung, weniger Leistungsdruck, neue Erfahrungen außerhalb schulischer Routinen.
- Es entstehen **Erfahrungsräume**, in denen demokratische Kompetenzen praktisch erprobt und reflektiert werden können.
- **Freiwilligkeit, Beteiligung und Vertrauensbeziehungen** werden als Gegensatz zum Schulalltag erlebt – das kann pädagogisch fruchtbar gemacht werden.

(Quelle: Bokelmann 2022)

Kooperation

5. Genese des Zwischenraums

- Zwei **Formen der inhaltlichen Ausgestaltung**: a) Kinder- und Jugendhilfe entwickelt autark Projekte und bietet diese an und b) Schule formuliert Bedarf und ist in die inhaltliche Ausgestaltung der Angebote eng einbezogen. Dies hat **Auswirkungen auf die Konstitution** des Zwischenraums.
- **Gelingensbedingungen**: Engagement der Schulleitung, (finanzielle Absicherung der Projekte) und persönliche Relationalität zwischen den Projektverantwortlichen beider Institutionen.

(Quelle: Bokelmann 2022)

Kooperation

5. Konstitution des Zwischenraums

- Schüler*innen beschreiben **Projekte durchweg positiv** (räumliche Atmosphäre, Beziehungsgestaltung zu Pädagog*innen); Kinder- und Jugendhilfe profitiert vom **Kontrast zu alltäglichen schulischen Bildungssettings**.
- Bei Schüler*innen entsteht durch Zeitkapazität **Eindruck von Flexibilität sowie Ergebnisoffenheit**, ‚lockere' und ‚freie' Atmosphäre; verstärkt durch divergierende Rolle der pädagogischen Fachkräfte und Verzicht auf Leistungsbewertung.
- Projekte erwecken **Eindruck von Freiwilligkeit**, durch Kontrast zu Schule; Programme (geplant/durchgeführt) bestätigen dies nicht.
- **Vorfreude** überwiegt; nur bedingte Mitbestimmungsmöglichkeiten im Programm.

(Quelle: Bokelmann 2022)

Kooperation

5. Kooperation – Potenziale eines gemeinsamen Bildungsraums

ICH-Dimension (Zukunftswerkstatt mit Träger der Jugendverbandsarbeit)



„Auf jeden Fall das Thema Vorstellung, „Wie stelle ich ein Projekt vor?“. Ich bin so eine, ich hatte sehr viel Lampenfieber davor gehabt, das Projekt vorzustellen, habe mich aber trotzdem dazu ***entschieden****, mich vorne* ***hinzustellen****,* ***laut zu reden****, das* ***zu sagen, was ich zu sagen habe*** *und versucht habe auch,* ***den Leuten das richtig zu erklären, warum ich das genau machen möchte****. Das hat mir schon sehr geholfen in die Zukunft auch, so was umzusetzen.“* (Schülerin Lisa, Z. 224-229)

(Quelle: Bokelmann 2022)

Kooperation

5. Kooperation – Potenziale eines gemeinsamen Bildungsraums

ICH-Dimension (Zukunftswerkstatt mit Träger der Jugendverbandsarbeit)



*„Ich wusste zum Beispiel nicht, dass ich so kreativ sein kann. Ich dachte davor immer nur, weil ich das Thema nicht gekannt habe, so mal darüber nachzudenken: ‚**Was will ich eigentlich?**‘ Davor habe ich immer nur Sachen vorgelegt bekommen, wie es andere gerne möchten, aber ich habe **nie darüber nachgedacht, wie ich es eigentlich gerne haben möchte**. Das sind solche Sachen, die sind mir auch gestern erst aufgefallen, dass **ich eigentlich einen ganz anderen Willen habe als andere**.“* (Schüler Martin, Z. 150-155)

(Quelle: Bokelmann 2022)

5. Kooperation – Potenziale eines gemeinsamen Bildungsraums



Kooperation

WIR-Dimension (Fahrt der Klassensprecher*innen mit Einrichtung der Offenen Kinder- und Jugendarbeit)

„Ja, also auf jeden Fall aus dem Gespräch habe ich sehr viel mitgenommen, da man halt auch dadurch ***erfahren hat, wie das so ist****, und dass man sich dann* ***auch dafür einsetzt*** *und auch mal* ***die Lage mehr versteht****, worum es geht, also das werde ich auf jeden Fall mit rausnehmen. Und dann auch mit dem* ***Ersteindruck, dass man halt auch mal tiefer noch mal mit einem eingeht*** *und auch nicht: „Ach, okay, er hat jetzt mal nicht ein T-Shirt an, was mir gefällt, aber* ***ich rede trotzdem mal mit ihm****“, und* ***dass sich daraus dann ja auch noch was entwickeln kann****. Also diese Sachen habe ich auf jeden Fall mitgenommen und, ich denke mal, die werde ich auch in naher Zukunft mal anwenden.“* (Schüler Martin, Z. 312-320)

(Quelle: Bokelmann 2022)

5. Kooperation – Potenziale eines gemeinsamen Bildungsraums

WELT-Dimension (Gedenkstättenprojekt in einer Jugendbildungsstätte)



*„Die Exkursion war halt, dass wir eine Historikerin hatten und dass wir die verschiedenen Orte rumgelaufen sind und sie uns das erklärt hat, was **wie dazugehört und was es mit sich hat**, was das mit der NS-Zeit zu tun hat. Ich kann mal sagen, ja, sie hat eigentlich auch **viel detaillierter** gesprochen. Also in der Schule habe ich jetzt natürlich auch gelernt, dass das an der einen Straße die einzige Synagoge ist, die abgebrannt wurde und wo man das aufgenommen hat, aber **was die Geschichte mit sich hat, warum die das gemacht haben oder wieso**, hat man dann besser verstanden. Und wir hatten dann halt auch die Gelegenheit dazu, die Fotos und so zu machen für später dann. Ja, das war eigentlich eine sehr gute Gelegenheit, noch mal **die Erfahrungen ausführlicher zu haben**.“* (Schülerin Zeynep, Z. 384–393)

(Quelle: Bokelmann 2022)

Zusammenfassung

1. Gesellschaftliche **Verlusterfahrungen erfordern** reflektierte **pädagogische Antworten**.
2. Demokratiebildung ist **mehr als Wissensvermittlung und** institutionalisierte **Mitbestimmung**.
3. Demokratiebildung geschieht im **Alltag** und setzt bei den **Erfahrungen junger Menschen** an (in **Einzelfallhilfe**, bei **Gruppenangebote**, in der **Organisationsentwicklung**).
4. Demokratiebildung bewegt sich **zwischen Verlust und Erfahrungen**.
5. **Kooperation** von Jugendhilfe und Schule **schafft** unterschätzte **demokratiebildende Aneignungsmöglichkeiten**.

Zeit für Diskussion

Wie äußern sich gesellschaftliche Unsicherheiten bei den jungen Menschen, mit denen Sie arbeiten?

Mit welchen Anätzen der Demokratiebildung haben Sie besonders positive Erfahrungen gesammelt?

Herausforderungen und Chancen der Kooperation mit externen Angeboten der Kinder- und Jugendarbeit?

Was benötigen Sie, damit Demokratiebildung an Ihrer Schule möglich wird?

Literatur

Abs, H. J. & Hahn-Laudenberg, K. (Hrsg.). (2017). Das politische Mindset von 14-Jährigen. Ergebnisse der International Civic and Citizenship Education Study 2016. Münster: Waxmann.

Achour, S. & Wagner, S. (2019). Wer hat, dem wird gegeben: Politische Bildung an Schulen. Bestandsaufnahme, Rückschlüsse und Handlungsempfehlungen. Berlin. Verfügbar unter: http://library.fes.de/pdf-files/studienfoerderung/15611.pdf

Ahlrichs, R. (2019). Demokratiebildung im Jugendverband. Grundlagen – empirische Befunde – Entwicklungsperspektiven. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Allport, G. W. (1954). The nature of prejudice. Cambridge, MA: Addison-Wesley.

Balzter, N., Ristau, Y. & Schröder, A. (2014). Wie politische Bildung wirkt. Wirkungsstudie zur biographischen Nachhaltigkeit politischer Jugendbildung. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.

Becker, H. (2020). Studie zum Thema „Demokratiebildung und politische Bildung in den Handlungsfeldern der Kinder- und Jugendarbeit (SGB VIII § 11-13)". Recherche im Rahmen des 16. Kinder- und Jugendberichts der Bundesregierung. Verfügbar unter: https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs2021/Becker_Exp16KJB_16032021_final.pdf

Beierle, S., Bischoff, U., Greuel, F., Johansson, S., König, F., Reiter, S., Zierold, D. & Zimmermann, E. (2013). Leistungen und Wirkungen. Ergebnisse der Programmevaluation des Bundesprogramms „Toleranz fördern – Kompetenz stärken": Zwischenbericht 2013. Verfügbar unter: https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/toko/2013_Leistungen_und_Wirkungen.pdf

Besand, A. (2019). Was ist gute politische Bildung in der Schule? Bildung und Erziehung, 72(3), 262–276.

BMFSFJ (Hrsg.) (2020). 16. Kinder- und Jugendbericht. Berlin: Eigenverlag.

Literatur

Bokelmann, O. (2020). Demokratiepädagogik in Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Betrachtungen und Befunde eines wenig beachteten Kooperationsfeldes. neue praxis, 50(6), 517–533.

Bokelmann, O. (2022). Demokratiepädagogik in Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Eine explorativ-empirische Untersuchung der Aneignung demokratischer Kompetenzen. Wiesbaden: Springer VS.

Bokelmann, O. (2023). Aneignung demokratischer Kompetenzen. In O. Bokelmann (Hrsg.), Demokratiepädagogik. Theorie und Praxis der Demokratiebildung in Jugendhilfe und Schule (S. 63–76). Wiesbaden: Springer VS.

Budde, J. & Weuster, N. (2018). Subjektivierungen im Persönlichkeitsbildungsdispositiv. Das Beispiel Klassenrat. In J. Budde & N. Weuster (Hrsg.), Erziehung in Schule. Persönlichkeitsbildung als Dispositiv (S. 139–162). Wiesbaden: Springer VS.

Calmbach, M. & Borgstedt, S. (2012). „Unsichtbares" Politikprogramm? Themenwelten und politisches Interesse von „bildungsfernen" Jugendlichen. In W. Kohl & A. Seibring (Hrsg.), „Unsichtbares" Politikprogramm? Themenwelten und politisches Interesse von „bildungsfernen" Jugendlichen (S. 43–80). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.

Calmbach, M. et al. (2024). SINUS-Jugendstudie 2024. Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.

Cloos, P., Köngeter, S., Müller, B. & Thole, W. (2009). Die Pädagogik der Kinder- und Jugendarbeit. 2. Aufl. Wiesbaden: Springer VS.

Conway, J., Amel, E. & Gerwien, D. (2009). Teaching and learning in the social context. A meta-analysis of service learning's effects on academic, personal, social, and citizenship outcomes. Teaching of Psychology, 36, 233–245.

Literatur

Decker, O., Kiess, J., Heller, A. & Brähler, E. (2022). Leipziger Autoritarismus Studie 2022. In O. Decker & E. Brähler (Hrsg.), Autoritäre Dynamiken. Alte Ressentiments – neue Radikalität (S. 1–20). Gießen: Psychosozial-Verlag.

Deinet, U., Icking, M., Nüsken, D. & Schmidt, H. (2017). Potentiale der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Innen- und Außensichten. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Gökbudak, M. & Hedtke, R. (2020). 3. Ranking Politische Bildung. Politische Bildung an allgemeinbildenden Schulen der Sekundarstufe I im Bundesländervergleich 2019. Working Papers Nr. 11/2020. Bielefeld. Verfügbar unter: https://pub.uni-bielefeld.de/download/2941780/2943402

Götz, M. & Wohnig, A. (2015). Chance(n) für die Politische Bildung. Denkansätze und Forderungen. In M. Götz, B. Widmaier & A. Wohnig (Hrsg.), Soziales Engagement politisch denken: Chancen für Politische Bildung (S. 85–96). Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.

Groß, E. & Hövermann, A. (2014). Die Abwertung von Menschen mit Behinderung in Deutschland. Ein Element der Gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit im Fokus von Effizienzkalkülen. Behindertenpädagogik, 53(2), 117–129.

Heitmeyer, W. (2012). Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit (GMF) in einem entsicherten Jahrzehnt. In W. Heitmeyer (Hrsg.), Deutsche Zustände. Folge 10 (S. 15–41). Berlin: Suhrkamp.

Henkenborg, P., Krieger, A., Pinseler, J. & Behrens, R. (2008). Politische Bildung in Ostdeutschland: Demokratie-Lernen zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Wiesbaden: Springer VS.

Hippe, T., Hedtke, R. & Hellmich, N. (2020). Politische Bildung und Demokratie-Lernen in der Sekundarstufe. Curriculumanalyse für den Bereich Demokratiebildung für Kinder und Jugendliche in den Fächern der sozialwissenschaftlichen Bildung. München: Deutsches Jugendinstitut e. V.

Literatur

Holbein, J. B. (2017). Childhood Skill Development and Adult Political Participation. American Political Science Review, 111(3), 572–583.

Kilb, R. (2018). Wirkt Offene Kinder- und Jugendarbeit wirklich? deutsche jugend, 66(3), 122–129.

Kötters-König, C. (2002). Handlungsorientierung und Kontroversität im Sozialkundeunterricht. In H.-H. Krüger, S. Reinhardt, C. Kötters-König, N. Pfaff, R. Schmidt, A. Krappidel & F. Tillmann (Hrsg.), Jugend und Demokratie – Politische Bildung auf dem Prüfstand. Eine quantitative und qualitative Studie aus Sachsen-Anhalt (S. 115–144). Wiesbaden: Springer VS.

Lange, V. (2018). Politische Bildung in der Schule – ein Statusbericht. Ergebnisse einer bundesweiten Befragung der Kultusministerien. Verfügbar unter: http://library.fes.de/pdf-files/studienfoerderung/14033.pdf

Lehmann, L., Goede, L.-R. & Schröder, C. P. (2020). Meine Gewaltaffinität, mein Interesse an Politik und meine Zukunftssicht? Einflussfaktoren von extremistischen Einstellungen bei Jugendlichen. In A.-K. Meinhardt & B. Redlich (Hrsg.), Linke Militanz. Pädagogische Arbeit in Theorie und Praxis (S. 68–77). Frankfurt a.M.: Brandes & Apsel.

Massing, P. & Weißeno, G. (Hrsg.) (1995). Politik als Kern der politischen Bildung. Wege zur Überwindung der politischen Bildung. Opladen: Leske + Budrich.

Möller, K. & Honer, O. (2020). Demokratische Bildung in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit sowie der Aufsuchenden Jugend(sozial)arbeit – Befunde einer Umfrage unter Einrichtungen. deutsche jugend, 68(7-8), 328–337.

Müller, B., Schmidt, S. & Schulz, M. (2008). Wahrnehmen können. Jugendarbeit und informelle Bildung. 2. Aufl. Freiburg im Breisgau: Lambertus.

Reckwitz, A. (2024). Verlust. Ein Grundproblem der Moderne. Berlin: Suhrkamp.

Literatur

Reckwitz, A. & Rosa, H. (2021). Spätmoderne in der Krise. Was leistet die Gesellschaftstheorie? Berlin: Suhrkamp.

Salihi, N. (2020). Sekundärauswertung von Jugendbeteiligungsprozessen für den 16. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung. Perspektiven junger Menschen zum Thema „Demokratiebildung und politische Bildung". Verfügbar unter: https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs2020/Salihi_Exp16KJB_03032021_final.pdf

Schäfer, E. & Schack, S. (2009). Wirkungen des Projektes „Schule und Ausbildung für Toleranz und Demokratie". In W. Lindner (Hrsg.), Jugendarbeit wirkt (S. 81–197). Wiesbaden: Springer VS.

Schmidt, H. (2011) (Hrsg.). Empirie der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden: Springer VS.

Schmidt, H. (2014). ‚Das Gesetz bin ich'. Verhandlungen von Normalität in der Sozialen Arbeit. Wiesbaden: Springer VS.

Schneider, H. & Gerold, M. (2018). Demokratiebildung an Schulen – Analyse lehrerbezogener Einflussgrößen. Gütersloh. Verfügbar unter: https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/Projekte/Jungbewegt/Lehrerbefragung_Demokratiebildung_final.pdf

Schröder, A., Balzter, N. & Schroedter, T. (2004). Politische Jugendbildung auf dem Prüfstand: Ergebnisse einer bundesweiten Evaluation. Weinheim/München: Juventa.

Seckinger, M., Pluto, L., Peucker, C. & van Santen, E. (2016). Einrichtungen der offenen Kinder- und Jugendarbeit. Eine empirische Bestandsaufnahme. Weinheim: Beltz Juventa.

Speck, K., Ivanova-Chessex, O. & Wulf, C. (2013). Wirkungsstudie Service Learning in Schulen. Forschungsbericht über eine repräsentative Befragung von Schülerinnen und Schülern aus sozialgenial-Schulprojekten in Nordrhein-Westfalen. Oldenburg: Carl-von-Ossietzky-Universität Oldenburg.

Literatur

Stumpp, G., Üstünsöz-Beurer, D., Walter, S., Beulich, F. & Bolay, E. (2009). Wirkungseffekte Mobiler Jugendarbeit in Stuttgart (WIMO). Eine empirische Studie. Stuttgart: Evangelische Gesellschaft Stuttgart e.V., Caritasverband für Stuttgart e.V., Dachverband Mobile Jugendarbeit Stuttgart. Verfügbar unter: http://www.mobile-jugendarbeit-stuttgart.de/public/Mobile-Jugendarbeit-Stuttgart-Wirkungsstudie-Kurzfassung-Endf.pdf

Sturzenhecker, B. (2014). Anspruch, Potential und Realität von Demokratiebildung in der Jugendverbandsarbeit. In M. Oechler & H. Schmidt (Hrsg.), Empirie der Kinder- und Jugendverbandsarbeit. Forschungsergebnisse und ihre Relevanz für die Entwicklung von Theorie, Praxis und Forschungsmethodik (S. 225–236). Wiesbaden: Springer VS.

Sturzenhecker, B. & Peters, L. (2023). Demokratiebildung in der Sozialpädagogik. In O. Bokelmann (Hrsg.), Demokratiepädagogik. Theorie und Praxis der Demokratiebildung in Jugendhilfe und Schule (S. 49–61). Wiesbaden: Springer VS.

Toyka-Seid, C. (2019). Zwei Jahre „Empowered by Democracy" – Jugendliche berichten. Bundesausschuss Politische Bildung (Hrsg.). Verfügbar unter: https://empowered-by-democracy.de/wp-content/uploads/2019/09/PJB_EbD_Broschüre_web_doppelseiten_110919-1.pdf

Waldmann, K. (2020). Die Entwicklung der Landschaft der außerschulischen politischen Jugendbildung in Deutschland seit 1990. Expertise für die Kommission zum 16. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung. Verfügbar unter: https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs2020/Waldmann_Exp16KJB_03032021_final.pdf

Weber, C., Winklhofer, U. & Bacher, J. (2007). Partizipation von Kindern in der Grund- und Sekundarschule. In C. Alt (Hrsg.), Kinderleben – Individuelle Entwicklungen in sozialen Kontexten. Wiesbaden: Springer VS.

Yorio, P. L. & Ye, F. (2012). A Meta-Analysis on the Effects of Service-Learning on the Social, Personal, and Cognitive Outcomes of Learning. Academy of Management Learning & Education, 11(1), 9–27.

Literatur

Zick, A., Küpper, B. & Mokros, N. (Hrsg.) (2023). Die distanzierte Mitte. Rechtsextreme und demokratiegefährdende Einstellungen in Deutschland 2022/23. Bonn: Dietz.

Zimmermann, E. & König, F. (2018). Wie wirkt politische Bildung? Wege zur Erfassung von Wirkungen und Wirkungsbedingungen in der politischen Bildung. Journal für politische Bildung, 8(3), 22–26.