



Demokratie als gelebte Praxis

EIN PÄDAGOGISCHER RAHMENTEXT
FÜR EINE BILDUNG DER DEMOKRATISIERUNG





Finanzierung

Dieses Projekt wurde aus Mitteln des Forschungs- und Innovationsprogramm „Horizon Europe“ der Europäischen Union im Rahmen der Finanzhilfevereinbarung Nr. 101094052 und aus Mitteln des UK Research and Innovation (UKRI) - Referenznummer: 10063654 finanziert.

Impressum

Gefördert von der Europäischen Union. Die geäußerten Ansichten und Meinungen sind jedoch nur die der Verfasser*innen und spiegeln nicht unbedingt die der Europäischen Union oder der Bewilligungsbehörde wider. Weder die Europäische Union noch die Bewilligungsbehörde können für sie haftbar gemacht werden.

Titel und Lizenz

Demokratie als gelebte Praxis: Ein pädagogischer Rahmentext für eine Bildung der Demokratisierung.

© 2026 AECED Konsortium (Universität Lappland — Finnland, Universität Hertfordshire — Großbritannien, Philipps-Universität Marburg — Deutschland, Universidade Aberta — Portugal, Technische Universität Riga — Lettland, Universität Zagreb — Kroatien).

Dieses Werk ist lizenziert unter einer Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz (CC BY 4.0). Eine Kopie dieser Lizenz finden Sie unter <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Erreichbarkeit und Nutzung mit Vorlesewerkzeugen

Dieses Framework wurde entwickelt, um die Verwendung von Vorlesewerkzeugen und assistiven Technologien zu unterstützen. Der Text ist in einer klaren, nummerierten Struktur organisiert und in einer logischen Lesereihenfolge dargestellt, um das Audiolesen zu unterstützen. Bilder und Diagramme enthalten alternativen Text, wo sie Bedeutung tragen.

Aufgrund aktueller Plattformbeschränkungen ist in dieser PDF-Datei in der Vollbildlesefunktion die Navigation nach Überschriftenebenen möglicherweise nicht verfügbar. Eine barrierefreie Word-Version dieses Rahmentexts ist jedoch auf Anfrage erhältlich.

Alle Diagramme und Tabellen in diesem Leitfaden werden von kurzen Erläuterungstexten begleitet, um die Zugänglichkeit für Leser mit Bildschirmlesegeräten oder Lesehilfen zu gewährleisten.

Dieses Dokument ist wie folgt zu zitieren:

AECED Konsortium (2026). Demokratie als gelebte Praxis: Ein pädagogischer Rahmentext für eine Bildung der Demokratisierung. DOI: 10.5281/zenodo.19232821



Rahmentextentwicklung: Verfassen, Redigieren, Korrekturlesen und Überprüfen von Beiträgen

(Die Namen sind innerhalb jeder Partnerinstitution alphabetisch geordnet.)

University of Lapland (Finnland)

Pauliina Jääskeläinen; Pilvikki Lantela; Susan Meriläinen; Joonas Vola; Sandra Wallenius-Korkalo;

University of Zagreb (Kroatien)

Katarina Aladrović Slovaček; Monika Pažur

Philipps-Universität Marburg (Deutschland)

Kardelen Dilara Cazgir; Veronika Clara Pinzger; Lea Spahn; Susanne Maria Weber

Riga Technical University (Litauen)

Karine Oganisjana; Rolands Ozols

Universidade Aberta (Portugal)

Marta Abelha; Ana Patrícia Almeida; Pedro Abrantes; Cláudia Neves; Juliana Oliveira,

University of Hertfordshire (Großbritannien)

Jo Barber; Suzanne Culshaw; Claire Dickerson; Karen Mpamhanga; Philippa Mulberry; Marie Toseland; Philip Woods

Wie können wir den Herausforderungen heutiger Demokratien angemessen begegnen?



Ein großes Potential liegt darin, Personen direkte Erfahrungen zu ermöglichen mit:

- Demokratischen Werten, Prinzipien und Möglichkeiten,
- Menschlichen Qualitäten, die eine lebendige Demokratie möglich machen,
- Der Kraft, demokratisch mit anderen in Beziehung zu treten.

Dieser Rahmentext entfaltet eine Pädagogik, die die Demokratisierung von Bildungsprozessen zum Ziel hat und zeigt Wege auf, wie dies unterstützt werden kann. Der Rahmentext ist ein Ergebnis unseres dreijährigen Forschungsprojektes AECED. Er führt ästhetisches und körperbasiertes Lernen für Demokratie (AKLD) als pädagogischen Zugang ein – ein Lernen, das sinnliches und körperliches Erleben sowie Bewusstseinsbildung für ein demokratisches Miteinander in den Mittelpunkt stellt.

Viele Pädagog*innen wenden bereits ästhetische und verkörperte Methoden an und viele Menschen in der politischen Bildung arbeiten explizit daran, Demokratie als gelebte Praxis durch politische oder partizipative Bildung zu stärken. Neu an AKLD ist die bewusste Integration dieser beiden Bildungsansätze, indem ästhetisches und körperbasiertes Lernen mit der Belebung demokratischer Beziehungen, Werte und Prinzipien verbunden wird. Für Pädagog*innen, die bereits mit ästhetischen (z.T. kunstbasierten) oder körperbasierten Methoden vertraut sind, bietet AKLD eine neue

Perspektive, durch die sie das demokratische Potenzial ihrer Arbeit vertiefen können. Für Pädagog*innen mit Fokus auf Demokratie und politische Bildung bietet der Rahmentext zusätzliche Möglichkeiten, Demokratie als Bildungsprozess innerhalb ihrer eigenen Praxis zu beleben. Aber auch für Menschen, die sich schlichtweg die Frage stellen, wie sie einen Beitrag für ein demokratisches Miteinander leisten können, bietet dieser Rahmentext eine Möglichkeit aktiv zu werden – insbesondere in Bildungskontexten.

Warum ist das wichtig?



Mit der Betonung von Demokratie als gelebter Erfahrung und als Bildungsprozess geht es nicht um das, was wir wissen oder denken, also die kognitive Dimension von Lernen. Vielmehr geht es bei AKLD um eine Art des Lernens, die unser Fühlen, Wahrnehmen, Wertschätzen und Tun einbezieht – und dabei auch berücksichtigt, wie wir miteinander und mit unserer Umwelt als MITWELT umgehen. Ästhetisches und körperbasiertes Lernen für Demokratie unterstützt diese Art des Lernens. Unsere Forschung hat gezeigt, dass durch AKLD:

- Fähigkeiten, die für die Demokratie unerlässlich sind, wie Respekt, Empathie, Sinn für Gemeinschaft und Gestaltungskraft kultiviert werden können.
- Das Bewusstsein für ästhetische und körperliche Verstehensprozesse steigt, sodass Menschen sich selbst und ihre Umwelt auf unterschiedliche Weise wahrnehmen und deuten lernen.
- Demokratischere Wege des Lernens unterstützt werden.
- Kollaborative Bildungsprozesse entstehen.
- Sensibilität für demokratische Formen des Miteinanders kultiviert wird.

Dieser Rahmentext richtet sich an alle, die sich für die Demokratisierung von Bildungsprozessen interessieren: Zum einen, wenn Sie demokratische Lernkulturen, Beziehungsgestaltung und Verhaltensweisen kultivieren wollen; zum anderen, wenn Sie die Anwendung von ästhetischem und körperbasiertem Lernen (AKLD) für pädagogische Settings vertiefen wollen, um Inklusion, Partizipation und eine demokratische Praxis zu stärken.

Das können sein: Pädagog*innen, Lehrkräfte, Dozent*innen in der Erwachsenen-, Berufs- und Organisationsbildung, Praxisbegleiter*innen; Führungskräfte, Forscher*innen und politische Entscheidungsträger*innen in Bildungs- und anderen Institutionen sowie in Gemeinschaftseinrichtungen. Der Rahmentext soll als Grundlage dienen und zu den ergänzenden Ressourcen und praktischen Leitfäden für AKLD hinführen.

Wenn dieser Rahmentext Ihre Neugier weckt oder Ihrer Haltung und ihren Interessen entspricht, kann er als Einladung dienen, genauer zu erkunden, wie Demokratie gemeinsam erlebt, umgesetzt und kultiviert werden kann.

Um AELD eingehender zu erkunden, ist die Website des AECED-Projekts unter www.aeced.org der beste Ausgangspunkt. Dort finden Sie:

- **das pädagogische Rahmenkonzept (dieses Dokument),**
- **die AECED-Leitfäden für die Praxis mit Beispielen und methodischen Aktivitäten**
- **Reflexionsinstrumente und -ressourcen,**
- **die Forschungsberichte (EU-Deliverables D4.4 and D4.5)**



Inhalt

1. Einleitung
2. Herausforderungen für das demokratische Miteinander
3. Warum ästhetisches und körperbasiertes Lernen für eine Bildung der Demokratisierung?
4. Ästhetisches und körperbasiertes Lernen für Demokratiebildung – Eine Definition
5. Kernideen von AKLD
6. Zielgruppen und Kontexte für AKLD
7. AKLD an lokale, nationale und kulturelle Kontexte anpassen
8. Vom Rahmentext zur Praxis

Anhänge

Glossar

Übersicht der Fallstudien

AECED-Ressourcen

Leseempfehlungen

1. Einleitung



Demokratien sind gegenwärtig konfrontiert mit einer Vielzahl von Herausforderungen. Dazu zählen das schwindende Vertrauen in Institutionen und Führungspersönlichkeiten, die zunehmende soziale und politische Polarisierung, die Verbreitung von Desinformation, anhaltende Ungleichheiten sowie Hindernisse für ein sinnstiftendes und wirkungsvolles bürgerschaftliches Engagement. Diese Herausforderungen werden durch globale Krisen verschärft und eine drängende gesellschaftliche Frage ist, wie wir ihnen begegnen können. Mit dem Ziel, diese Probleme mit Blick auf das Bildungswesen anzugehen, brachte das AECED-Projekt (2023–2026, finanziert von Horizon Europe und UKRI) Forschungsteams aus sechs Ländern zusammen (Kroatien, Finnland, Deutschland, Lettland, Portugal und Großbritannien).

Im Forschungsprozess haben wir Demokratie als kulturelle Praxis adressiert. Wir haben herausgefunden, dass den Herausforderungen im Wesentlichen nur begegnet werden kann, wenn Menschen die Werte, Grundsätze und Möglichkeiten einer gelebten Demokratie direkt erleben und erfahren können. Demokratie als Erfahrung setzt am Potential demokratischer Beziehungen und Prozesse an, am Erleben und dem Mitgestalten.

Was verstehen wir unter Demokratie als gelebte Erfahrung? Wir betrachten Demokratie als eine lebendige Praxis, deren Grundideen und Möglichkeiten für Individuen und Gesellschaft erst durch Engagement, Reflexion und Interaktion erlebbar wird.

Unser europäisches Vorhaben zielt darauf ab, über alle Bildungsinstitutionen und -instanzen und im Lebensverlauf Bildungskontexte mittels ästhetischer und körperbasierter Demokratiebildung (AKLD) zu demokratisieren. Hier geht es darum, Menschen in ihren sinnlichen Wahrnehmungen, ihren Gefühlen und ihrer Körperlichkeit einzubeziehen. Ziel ist es, ein Bewusstsein für die ästhetischen und körperlichen Aspekte von Demokratie zu schaffen. Demokratische Beziehungen und die demokratisierende Kultivierung des menschlichen Zusammenlebens stehen hier im Zentrum.

Unsere Forschung zeigt, dass Körperlichkeit und Gefühle eine entscheidende Rolle beim Lernen spielen. Sie helfen uns zu verstehen, wie eine gelebte Demokratie sich anfühlt. Unterstützt wird dies durch Methoden, die Bewegung, Körperbewusstsein, kreativen Ausdruck und die Reflexion über ästhetische und körperliche Erfahrungen einbeziehen und ins Zentrum stellen. Indem sie bedeutsame Lernerfahrungen stiften, können sie es Menschen ermöglichen, Demokratie auf eine neue, für sie sinnstiftende Weise zu verstehen und zu erleben.

Solche Lernmethoden sind von den allerjüngsten Lernenden bis hin zu Erwachsenen jeden Alters anwendbar. Sie können jeder*m Lernenden helfen, Demokratie zu erleben – unabhängig von Alter, Geschlecht, Klasse, oder ethnischem Hintergrund. Wir verstehen diesen Ansatz als eine Bildung für Demokratisierung durch ästhetisches und körperbasiertes Lernen für Demokratie (AKLD).

Wie oben beschrieben, geht eine Bildung für Demokratisierung über Wissen und Denken hinaus. Dazu gehört insbesondere eine Lernkultur, die Empfindungen, Emotionen, Stille und gemeinsame Präsenz würdigt. Gerade dieses „mehr als verbale“ Lernen kann dazu führen, dass Menschen für Würde, Unterschiede, Verletzlichkeit, Macht und Verantwortung im alltäglichen Miteinander sensibilisiert werden und Demokratie als gelebte Erfahrung in der Praxis wahrgenommen, erprobt und gepflegt wird.



Aufbauend auf diesen Grundsätzen hat das AECED-Projekt einen Prototyp für einen pädagogischen Rahmentext und Leitfäden für die Praxis entworfen und in Fallstudien erforscht. Ziel war es, zu untersuchen, inwiefern AKLD als Lernkultur unterschiedliche Bildungs- und Berufskontexte unterstützen könnte.

Das Konsortium von Forscher*innen führte insgesamt 19 partizipative Aktionsforschungsstudien mit den Prototypen in einer Vielzahl von Kontexten durch. Dabei wurden die Phase der eigenen Erprobung und Anwendung ästhetischer und körperbasierter pädagogischer Methoden sowie die Erfahrungen der Teilnehmenden selbst untersucht.

Die Forschung wurde in allen sechs Partnerländern und auf folgenden Bildungsebenen durchgeführt: Grundschulbildung, Sekundarstufe, Hochschul- und Erwachsenenbildung sowie berufliche Weiterbildung und organisationales Lernen.



Die Arbeit des Forschungsprojekts stützt sich auf eine Vielzahl von Ideen, die in der Forschung entwickelt und angewendet wurden.

Dazu gehören:

- Eine Vision von Demokratie als „gelebter Erfahrung“, in der Demokratie als ein Prozess gesehen wird, der ständig durch ästhetische, körperliche und relationale Erfahrung geschaffen wird,
- Demokratische Werte – Freiheit, Gleichheit und Gerechtigkeit, Responsivität,
- Grundsätze einer ganzheitlichen Demokratie – Macht Teilen, transformativer Dialog, ganzheitliches Lernen und relationale Beziehungsgestaltung,
- Responsive Pädagogik – praktische Umsetzung der aktiven Einbindung sowohl der Lehrenden als auch der Lernenden, sodass Bildung ein gemeinsames Unterfangen ist, das auf gegenseitiger Verantwortung und gegenseitigem Lernen beruht,
- Demokratische Sensibilität – die Qualität der Aufmerksamkeit, Wertschätzung, Unterstützung und Resonanz die für die sinnliche und körperliche Dimension demokratischer Praktiken und Beziehungen und für eine demokratischere Beziehungsgestaltung mit anderen von entscheidender Bedeutung ist,
- Der akzeptierende Blick – eine Haltung, sich selbst und andere mit Offenheit und Akzeptanz wahrzunehmen, vorschnelle Bewertungen zu vermeiden und Verletzlichkeit und Differenz als Ressourcen für demokratischeres Lernen anzuerkennen.

Unsere 19 Fallstudien zur partizipativen Aktionsforschung haben gezeigt, dass AKLD...

... essenzielle Eigenschaften für ein demokratisches Miteinander fördert,

... das Bewusstsein für ästhetische und körperbasierte Wahrnehmungen erhöht,

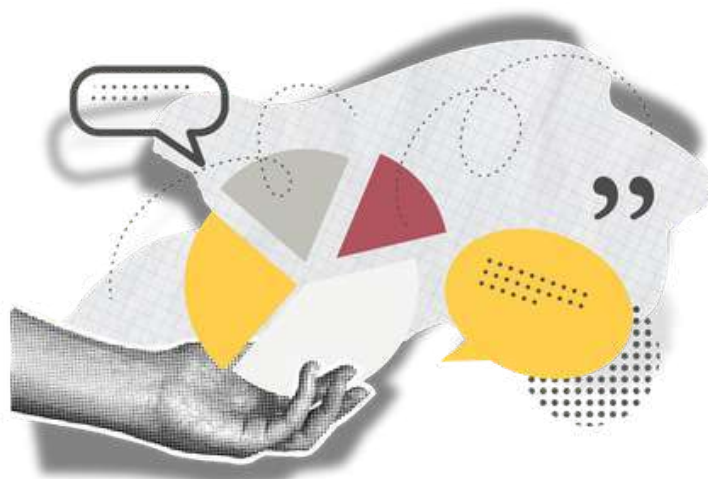
... demokratischere Formen des Lernens und der Bildung fördert,

... Menschen unterstützt, Demokratie auf neue Weise zu sehen, indem es über rein kognitives Wissen hinausgeht,

... eine Lernreise mit offenem Ausgang anbietet,

... eine erhöhte Sensibilität für demokratisches Miteinander kultiviert.

Die Erkenntnisse aus der Forschung wurden zur Überarbeitung der Prototypen verwendet, die wir in diesem neuen pädagogischen Rahmentext zusammenführen: „Demokratie als gelebte Erfahrung: Ein pädagogischer Rahmentext für eine Bildung der Demokratisierung“ (im Folgenden „Rahmentext“) sowie vier Leitfäden für die Praxis. Jeder Leitfaden konzentriert sich auf eine andere Bildungsphase. Die Leitfäden stehen allen Interessierten zur freien Verfügung – sie können heruntergeladen, angewendet und auch angepasst werden. Gemeinsam bilden der Rahmentext und die Leitfäden die Grundlage für die Anwendung von AKLD.



In den verschiedenen Bildungsphasen werden bereits ästhetische und körperbasierte Methoden von Pädagog*innen angewandt. Unsere Forschung zielt darauf ab, diese Ansätze in einer Bildung für Demokratisierung über alle Fächer und Bildungsniveaus hinweg auszubauen und zu unterstützen.

Kurz gesagt, AKLD unterstützt die Demokratisierung von Bildung hin zu einem lebendigen, partizipativen Prozess, in dem methodische Zugänge Lernende erfahrungsbasiert involvieren. Diese Bildung für Demokratisierung kann durch ästhetisches und körperbasiertes Lernen gestärkt werden.

Wir laden Sie ein, diesen Rahmentext und die anderen Ressourcen zu erkunden. Weitere Informationen finden Sie auf der AECED-Website unter: www.aeced.org.

Das Rahmentext und die Ressourcen sind keine Anleitungen, sondern eher als Anregung zu verstehen, sich mit AKLD auseinanderzusetzen und die Angebote kreativ an die vielfältigen Bildungs- und Kulturkontexte in ganz Europa und darüber hinaus anzupassen.

2. Herausforderungen für das demokratische Miteinander



In Europa und weltweit geraten das demokratische Miteinander und die institutionelle Verfasstheit der Demokratie zunehmend unter Druck. Viele Menschen fühlen sich in ihrem Alltag nicht mehr als Teil demokratischer Aushandlungen oder sind von der politischen Praxis ihres Landes desillusioniert. Politische Partizipation, zivilgesellschaftliches Mitwirken, Vertrauen und soziale Verbundenheit werden schwächer; Demokratie wird oft als entfernt, formal oder nur prozedural erlebt. Ein demokratisches Miteinander ist jedoch gerade auch in den alltäglichen, flüchtigen Mikropraktiken fundiert: sich zuhören, Standpunkte aushandeln, in Austausch bleiben, Sorge füreinander tragen, Beziehungen gestalten und gemeinsam handeln.

Wenn diese Grundlagen geschwächt werden – in Klassenzimmern, in Familien, an Arbeitsplätzen und in Gemeinschaften – zehrt dies an den Grundlagen und der Institution der Demokratie. Abbildung A veranschaulicht die Auswirkungen von Erschütterungen und Erosionen der „Fundamente“ der Demokratie: Es zeigt, wie vielfältige Herausforderungen das Fundament, auf dem demokratische Beziehungen und Institutionen aufgebaut sind, untergraben oder schwächen können, wodurch die alltäglichen Praktiken, die die Demokratie stützen, fragiler werden.

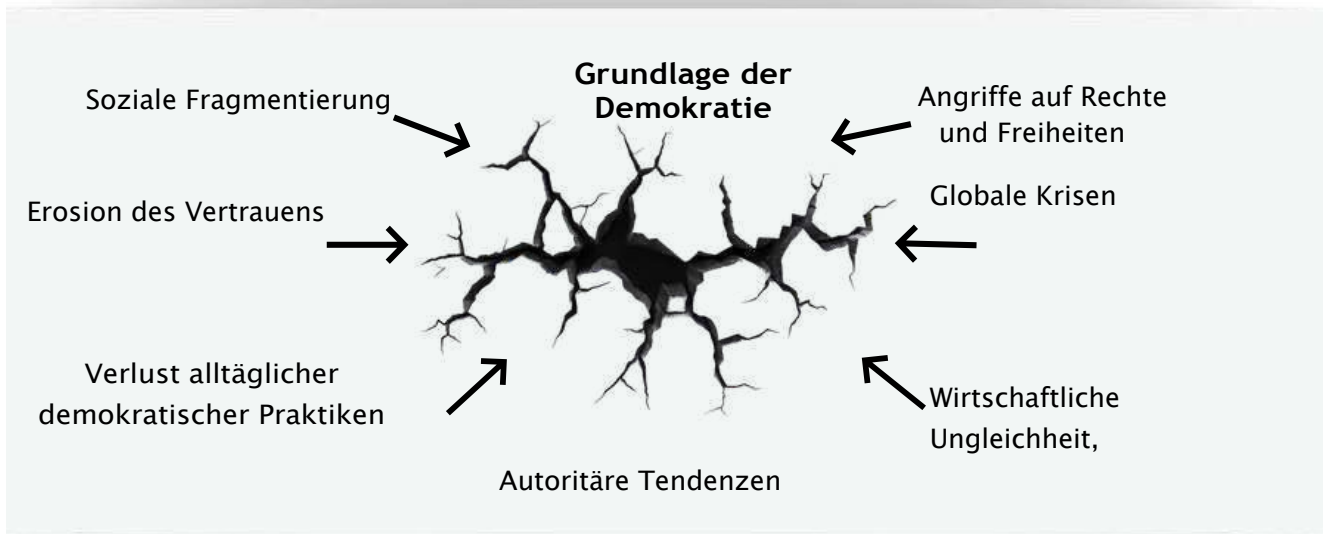


Abbildung A: Herausforderungen für das demokratische Miteinander: (Erstellt von Monika Pažur, 2025)

Abbildung A: Diese Abbildung zeigt Demokratie als etwas, das durch alltägliche Praktiken unterstützt wird (wie Menschen zuhören, aushandeln, sich um andere kümmern, miteinander in Verbindung stehen und gemeinsam handeln). Es veranschaulicht, wie vielfältige Herausforderungen – wie soziale Zersplitterung, Erosion des Vertrauens, wirtschaftliche Ungleichheit, Angriffe auf Rechte und Freiheiten, globale Krisen und autoritäre Tendenzen – dieses Fundament erschüttern und alltägliche demokratische Praktiken schwächen.

Die Aufgabe, das demokratische Miteinander zu fördern, ist nicht nur eine soziale und politische, sondern auch eine zutiefst Pädagogische. Die Frage ist, wie Menschen aktiv erkunden können, was es bedeutet, demokratisch zu leben und zu handeln. Bildung für Demokratisierung ist ein komplexer Prozess, der über die Vermittlung von Informationen und die Ermutigung zur Übernahme bestimmter Werte, Verhaltensweisen oder Standards der aktiven Bürger*innenschaft hinausgeht. Bildung für Demokratisierung stellt sich die Aufgabe, die Vorstellungskraft der Menschen, ihre Gefühle, Emotionen und Sinne sowie ihre Fähigkeit, mit anderen in Beziehung zu treten, anzuregen, so dass Demokratie kein abstraktes Ideal bleibt, sondern als gelebte oder lebendige Praxis erlebbar wird.

Stellen Sie sich vor, Sie fühlen sich von den Belastungen und Beanspruchungen Ihrer Arbeit im Bildungssektor so erschöpft, dass Sie kaum aufstehen können. Sie fühlen sich abgetrennt von den Teilnehmenden, demoralisiert von den Arbeitsbedingungen und spüren den Druck, Lernende innerhalb der gegenwärtigen Verhältnisse zu fördern. Schauen Sie sich nun die Zeichnung weiter unten an (Abbildung B). Für diese* Pädagog*in fühlt sich die Demokratie schwer an: Alle Beteiligungsmöglichkeiten sind mechanisch geworden und Verantwortung fühlt sich belastend an. Die Zeichnung auf diese Weise zu sehen, erinnert uns daran, dass Demokratie nicht nur eine Frage intellektueller Ideale ist; Sie erfordert auch die Förderung, der gefühlten, relationalen und erfahrungsbezogenen Dimensionen des Lernens, die Demokratie greifbar, energetisierend und ein gemeinsames Unternehmen machen.



Abbildung B: „Ist es eine Frage von Idealismus?“ Zeichnung einer sich aufstützenden Figur
(Grafikaufnahme und Illustration von Johanna Benz, 2024, Marburg.)

Abbildung B: Die Abbildung veranschaulicht die Erschöpfung eines*r Pädagog*in. Die Zeichnung unterstützt die Botschaft, dass Demokratie nicht ausschließlich ein Ideal sein kann; Sie wird nur durch die gefühlten, relationalen und verkörperten Dimensionen als Erfahrung lebendig.

Die AECED–Projektforschung hat eine Reihe von Herausforderungen und Hindernissen identifiziert, die die Anwendung und Integration von AKLD verhindern. Zwar variieren diese je nach nationalem und institutionellem Kontext und seinen historischen, kulturellen und politischen Bedingungen, dennoch lassen sich Schnittmengen feststellen.

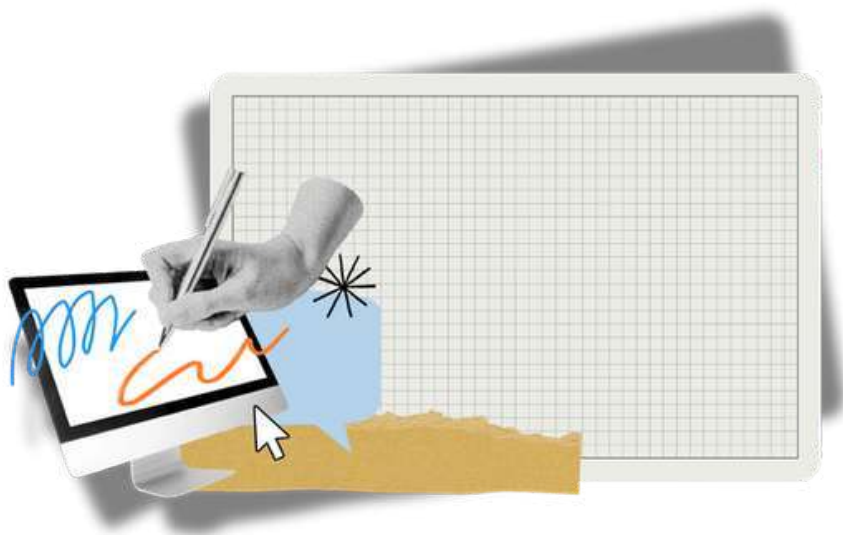
Eine der Herausforderungen ist die sogenannte neoliberale Politik, mit der sich viele Bildungseinrichtungen konfrontiert sehen. Diese Politiken tendieren dazu, den beruflichen Ermessensspielraum der Lehrkräfte und ihre kreative Ausgestaltung von Inhalten einzuschränken. Sie bringen auch Einrichtungen immer mehr dazu, ihre Leistungen in engen, bürokratischen Routinen, in oftmals technokratischen Indikatoren, und zunehmend gerade auch finanziellen Zielen zu messen.

In manchen Kontexten sind die Auswirkungen von performativen und neoliberalen Steuerungslogiken im Bildungssystem weniger unmittelbar spürbar. Gleichzeitig erleben viele Fachkräfte die Vorgaben und impliziten Annahmen im Curriculum als sehr starr. Dadurch geraten Bildungsansätze unter Druck, die mit Vorstellungskraft, Gefühlen, Bewegung, sinnlicher Wahrnehmung und zwischenmenschlichen Beziehungen arbeiten.

Solche strukturellen Vorgaben – zusammen mit Zeitdruck und hierarchischen Entscheidungswegen – erschweren oft die Umsetzung von partizipativen, kreativen und demokratischen pädagogischen Ansätzen.

In den partizipativen Aktionsforschungsprojekten des AECED-Projekts berichteten viele Beteiligte außerdem, dass ihre alltäglichen Lern- und Arbeitssituationen stark von Hierarchien, organisationalen Erwartungen, Unzufriedenheiten und auch von Ängsten geprägt sind. Dies hat zur Folge, dass sich manche Menschen nicht trauen, offen zu sprechen, eigene Ideen einzubringen oder Bildungsentscheidungen mitzugestalten.

Insgesamt zeigt sich: Demokratische Beziehungen in Bildungseinrichtungen werden häufig durch ungleiche Machtverhältnisse eingeschränkt – und es fehlen Räume, in denen ein offener und wirklich bedeutungsvoller Austausch möglich ist.



Wenn Bildungs- und andere Institutionen Bildung für Demokratisierung selbst wirklich ernst nehmen wollen, braucht es ein grundlegendes Neudenken von Bildung. Demokratie müsste dabei nicht nur als Thema vermittelt werden, sondern als gelebte, verkörperte und auch ästhetische Praxis verstanden und erfahren werden.

Unsere Erfahrungen mit AKLD zeigen jedoch, dass ein solches Neudenken durchaus mit kleinen Veränderungen beginnen kann – zum Beispiel mit Aktivitäten wie sie in den Praxisleitfäden vorgeschlagen werden. Solche Ansätze können Räume dahingehend öffnen, dass in ihnen Veränderungen möglich und erfahrbar werden.

3. Warum ästhetisches und körperbasiertes Lernen für eine Bildung der Demokratisierung?



AKLD eröffnet Möglichkeiten, die ästhetischen und körperbasierten Dimensionen von Lernen zu stärken – Dimensionen, die zentral sind, wenn Demokratie als lebendige Praxis im (Bildungs-)Alltag erlebbar werden soll. Damit trägt AKLD zu einer Bildung für Demokratisierung bei, die über rein abstrakte Inhalte und kognitives Lernen hinausgeht.

Um den Wert von AKLD zu verdeutlichen, fassen wir zwei zentrale Punkte zusammen:

- warum die ästhetische und körperliche Dimension von Bildung für Lernprozesse wichtig ist
- und wie AKLD dazu beitragen kann, Demokratie als gelebte Praxis erlebbar zu machen.

Um zu verstehen, wie Menschen lernen, ist es wichtig, auch ihre ästhetischen und körperlichen Erfahrungen mitzudenken. Dazu gehören auch Gefühle, ethische Einstellungen, sinnstiftende oder religiöse Orientierungen, kreative und imaginative Fähigkeiten, biographisch geprägte Erfahrungen sowie körperliche Wahrnehmungen.

Solche Erfahrungen rufen nicht nur Emotionen hervor. Sie spielen auch eine Rolle dabei, wie Menschen Bedeutung und Sinn für sich herstellen und Situationen bewerten – oft noch bevor wir dafür Worte finden.

Ästhetische Erfahrungen und Ausdrucksformen sind dabei immer körperlich und relational: Sie entstehen im und durch den eigenen Körper und immer in Beziehung – zu etwas, zu jemandem oder zu anderen Menschen.



Wenn wir die Zusammenhänge zwischen Gefühl, Sinneswahrnehmung, Bewegung und Denken berücksichtigen, kann sich die ästhetische und körperbasierte Dimension des menschlichen Lernens besser entfalten. Dadurch wird Lernen umfassender und vielschichtiger: Je stärker wir die ästhetische und körperbasierte Dimension von Bildung berücksichtigen, desto besser können wir die Welt, uns selbst und andere Menschen verstehen lernen. Die bewusste Wahrnehmung und Pflege dieser Dimension ist grundlegend für demokratische Praxis. Sie prägt maßgeblich, wie Menschen sich selbst, andere und die Welt wahrnehmen und in Beziehung treten.

Dabei unterstützt sie auch die Entwicklung von Haltungen wie Demut, Respekt, Empathie, aktives Zuhören, Integrität, Mitgefühl und Offenheit für neue Möglichkeiten – alles Qualitäten, die für ein lebendiges demokratisches Zusammenleben zentral sind.

Die Ergebnisse der AECED-Forschung zeigen, dass AKLD auf zwei miteinander verbundenen Ebenen wirkt.

Erstens kann es demokratische Haltungen wie die oben genannten – Empathie, Demut, Aufmerksamkeit und Offenheit – fördern. Zweitens – und ebenso wichtig – ermöglicht es den Teilnehmenden, konkrete Erfahrungen mit demokratischen und undemokratischen Beziehungen zu machen.

Dadurch können sie unmittelbar wahrnehmen, wie sich Macht, Vertrauen, Verantwortung sowie Ein- und Ausschluss in der Praxis zeigen und auswirken.

Die im Rahmentext des AECED-Projekts durchgeführten Untersuchungen zeigen: Demokratie wird nicht nur durch Diskussionen oder Argumente gelernt. Sie wird auch gefühlt, sinnlich wahrgenommen und im eigenen Körper, in Beziehungen und in kreativen Erfahrungen erlebt.

Auch die Auswertung der 19 partizipativen Aktionsforschungsprojekte in sechs europäischen Ländern zeigt uns, dass AKLD Menschen dabei unterstützen kann, demokratisch zu handeln – unabhängig von Geschlecht, Alter, Fähigkeiten, sozialer Herkunft oder ethnischem Hintergrund. Gleichzeitig kann AELD dazu beitragen, dass demokratische Praktiken im Alltag gestärkt und weiterentwickelt werden.

Die wichtigsten Erkenntnisse dazu sind in Tabelle A zusammengefasst.

Tabelle A. Wichtigste Ergebnisse der AECED-Forschung zu AKLD

Unsere Forschung hat gezeigt, dass AELD:

- Fähigkeiten kultiviert, die für die Demokratie wesentlich sind, wie Empathie, aktives Zuhören und Offenheit für Andersartigkeit und neue Möglichkeiten.
- Das Bewusstsein für ästhetische und verkörperte Sinne erhöht, damit die Menschen sich selbst und die Welt auf unterschiedliche Weise kennen und verstehen, beispielsweise durch erhöhtes Körperbewusstsein.
- Demokratischere Wege des Lernens und der Erschließung von Wissen ermöglicht, indem es offenere, dialogische und mitgestaltete Wege des Wissens fördert.
- Menschen dabei hilft, zu erleben, wie Demokratie ästhetisch, körperlich und in Beziehung zu anderen anders kennengelernt und verstanden werden kann.
- Eine Lernreise der Entdeckung ist, das heißt, ein offener, nichtlinearer Prozess des Werdens, angefüllt mit Möglichkeiten.
- Eine demokratische Sensibilität im Sinne eines größeren Bewusstseins für Gefühle und Körperlichkeit bei demokratischen Aktivitäten und für die Verbundenheit mit anderen sowie eine gefühlte Verbundenheit mit demokratischen Werten und Prinzipien fördert.



Demokratie lernen durch gemeinsame Bewegung

Im Rahmen eines universitären Seminarkontextes entwickelten Studierende und Lehrende gemeinsam ein Bewegungstheater zum Thema „Demokratie erleben“. Anstatt den choreografischen Prozess allein zu leiten, lud die Lehrperson die Teilnehmenden ein, das Stück kollektiv zu entwickeln: Entscheidungen gemeinsam zu treffen und aus Bewegungsimprovisationen, kreativem Schreiben und persönlichen Recherchen im Alltag Szenen zu entwickeln.

Zunächst fühlten sich die Teilnehmenden unsicher, viele Teilnehmer*innen der Seminargruppe kannten sich untereinander noch nicht. Einige hatten erwartet, einem strukturierten Seminarplan und Bewegungsvorgaben zu folgen, während andere Lust hatten, die Initiative zu ergreifen. Im Verlauf des Semesters begann sich die Gestaltungsverantwortung zu verteilen: Die Teilnehmenden lernten, einander zuzuhören, Ideen auszuhandeln und die Verantwortung für das entstehende Stück miteinander zu teilen. Obwohl die Ideen und Erfahrungen sehr unterschiedlich waren und zu Spannungen führten, wurden diese vor allem als Gelegenheit für Aushandlungsprozesse und kollektive Reflexion genutzt. Angesichts der großen Offenheit und der gleichzeitigen Notwendigkeit, Entscheidungen zu treffen, gab es Momente der Krise, die jedoch wichtig waren, um immer wieder Verantwortung zu teilen und füreinander zu denken. Gerade in den gemeinsamen Bewegungsphasen konnten alle Teilnehmenden, unabhängig von ihren Vorerfahrungen, ihre Ideen einbringen, da der persönliche Ausdruck gefragt war.

Am Ende des Prozesses beschrieben die Teilnehmenden, Demokratie nicht als Konzept, sondern als gelebte Praxis kennengelernt zu haben. Vertrauen in sich und andere, die Möglichkeit der echten Mitwirkung, Care füreinander und Verantwortung im Prozess wurden als notwendige Voraussetzungen für die Fortführung der Arbeit erlebt. Der Tanz diente dazu gemeinsam zu erforschen, wie Demokratie funktioniert und was sie erfordert, wenn Macht miteinander geteilt wird und ein kollektiver Gestaltungsraum entsteht.

Kontextualisierung von AKLD innerhalb des europäischen Rahmens für demokratische Bildung

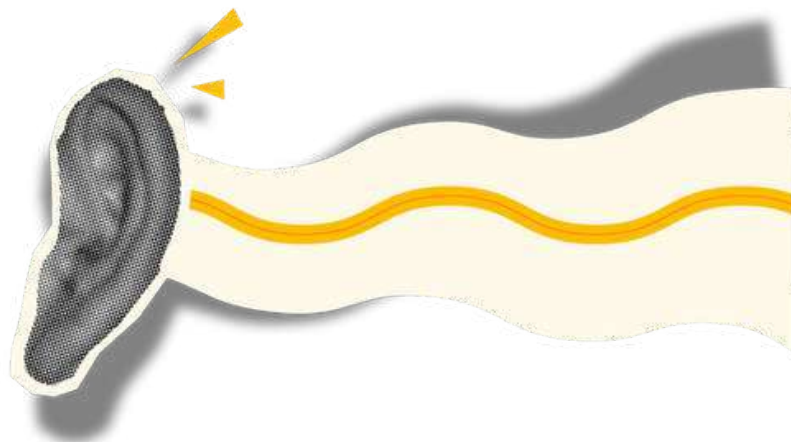
Die europaweit um sich greifende Sorge um die Fragilität der Demokratie, etwa angesichts des Erstarkens rechtspopulistischer Bewegungen und Ansichten, von Kriegen und Fluchtbewegungen sowie von Zukunftsunsicherheiten, hat die Rolle der Bildung für den Erhalt des demokratischen Miteinanders wieder stärker in den Vordergrund gerückt. Dieses Anliegen spiegelt sich in einer Reihe europäischer bildungspolitischer Rahmentexte und Initiativen wider, bei denen aktive Bürger*innenschaft, Partizipation, Inklusion und demokratische Kultur im Vordergrund stehen. Besonders hervorzuheben ist der Europarat, der mit seinem Referenzrahmen für Kompetenzen für eine demokratische Kultur ein umfassendes Verständnis von demokratischer Kompetenz entwickelt hat und dabei Werte, Haltungen, Fähigkeiten, Wissen und kritisches Verstehen als zentral für demokratische Teilhabe herausstellt.

Auch innerhalb der Europäischen Union unterstreichen Initiativen des Europäischen Bildungsraums sowie Steuerungsdokumente zu politischer Bildung und Partizipation die Bedeutung von Handlungsmacht der Lernenden, Inklusion und der aktiven Auseinandersetzung mit demokratischen Prozessen heraus.

Die bestehenden Initiativen bieten zwar wichtige normative und bildungspolitische Orientierungen, richten ihren Blick jedoch vor allem auf die kognitive, diskursive und institutionelle Dimension demokratischer Bildung. In den europäischen Debatten über die Zukunft von Demokratie und Bildung mehren sich jedoch die Stimmen, die Formen des Lernens fordern, die über reine Informationsvermittlung und prozedurale Beteiligung hinausgehen und Erfahrung, Beziehung und Sinnbildung stärker berücksichtigen. Der AECED Rahmentext knüpft an diese Ansätze an und ergänzt sie, indem es die ästhetischen, verkörperten, relationalen und affektiven Dimensionen von Bildung für Demokratie in den Vordergrund stellt. Die AECED-Forschung legt nahe, dass AKLD auf diese Anforderungen antwortet, indem es auf jener Ebene ansetzt, auf der demokratisches Leben tatsächlich geformt wird: darin, wie Menschen gemeinsam wahrnehmen, fühlen, in Beziehung treten und handeln. Auf der Grundlage partizipativer Aktionsforschung in unterschiedlichen Bildungskontexten zeigt das Projekt, dass ästhetische und körperbasierte pädagogische Ansätze demokratische Lernprozesse unterstützen können. Dies wird möglich, indem sie relationale Qualitäten stärken, Formen des Wissens erweitern und dialogischere sowie gemeinsam hervorgebrachte Formen pädagogischer Praxis ermöglichen.

Auf diese Weise bietet AKLD keine technische Lösung für demokratische Herausforderungen, sondern leistet einen Beitrag zu breiteren europäischen Bemühungen, Bildung für Demokratisierung als gelebten, erfahrungsbezogenen und relationalen Prozess neu zu denken.

In diesem Sinne steht AKLD nicht außerhalb bestehender europäischer Rahmenkonzepte, sondern bringt eine eigene pädagogische Perspektive ein: eine Perspektive, die Demokratie als etwas versteht, das in Bildungspraxis erfahren, gespürt und vollzogen werden muss – und nicht nur verstanden oder besprochen.





Wir treten von der Aula in den Innenhof. Die Studierenden haben den Auftrag, sich auf die Reise einzustimmen – der Umgebung zuzuhören, ihre Gefühle, Spannungen und Gedanken zu wahrzunehmen. Wir gehen schweigend in Richtung des Waldes hinter der Universität und fühlen dabei, wie sich der Untergrund unter den Füßen verändert. Erst laufen wir auf Pflaster, dann auf Kies. Später spüre ich Tau unter den Füßen, rieche nassen Boden. Stiefel kratzen, Kleidung raschelt. Ich höre meinen eigenen Atem und den der anderen.

*Auf einer kleinen Lichtung bilden wir einen Kreis. Aus meinem Rucksack nehme ich ein Garnknäul. Ich gebe es dem ersten Studierenden und sage: „Erzähle uns eine Erkenntnis aus deiner eigenen Abschlussarbeit und eine Weitere aus der deiner*s Kommiliton*in – halte das Garnende fest, wenn du den Ball weitergibst.“ Eine*r nach der*dem anderen verbinden wir uns miteinander – Fäden, die sich über die Lichtung erstrecken, während Reflexionen zwischen uns weitergesponnen werden.*

Manchmal verheddern wir uns. Wir hocken, biegen, greifen, um das Garn zu entwirren und zu übergeben. Wir lernen, das Garn nicht zu fest zu ziehen oder zu locker zu lassen, damit die Verbindung nicht verloren geht. Wenn der Ball fällt, nehmen wir ihn auf. In diesem Garngeflecht werden Partizipation, Mitgestaltung und kollektive Entscheidungsfindung greifbar: die Reise, die wir teilen, das gesammelte Wissen, die Solidarität und die Herausforderungen, mit denen wir konfrontiert sind.

Wenn der Kreis abgeschlossen ist, beginnt eine weitere Aufgabe: Sich im Ganzen aus dem Wald zurück zum Campus zu bewegen und das Netzwerk dabei intakt zu halten. Wir verhandeln – mündlich, stillschweigend. Wie kann man einen schmalen Weg gehen, ohne dass jemand fällt? Wie passen wir das Tempo an? Passen wir durch eine Tür? Schließlich sind wir drinnen. Zeit, das Garn loszulassen – aber an den Bindungen festzuhalten, die uns verknüpfen.

Diese Reise hat uns gelehrt, dass demokratisches Lernen nicht auf den Dialog beschränkt ist – es entsteht durch körperliche Praktiken, gemeinsame Bewegung und affektive Atmosphären, im Rhythmus der Körper und im Gewicht des Garns zwischen den Händen. Die Studierenden fühlten Zugehörigkeit, gegenseitige Verantwortung und Meinungsfreiheit. Das Garn machte sichtbar, was oft unsichtbar ist: Interdependenz, Fürsorge und die fragile Stärke der Verbindung, die Empowerment und verantwortliches Miteinander fördern. Demokratie wird in diesem Moment lebendig durch gemeinsames Aushandeln und gemeinsames Tun – sowohl körperlich als auch in Worten.

4. Ästhetisches und körperbasiertes Lernen für Demokratie – Eine Definition



AKLD bietet Wege, die ästhetischen und verkörperten Dimensionen zu erkunden, die für eine lebendige und gelingende demokratische Praxis wesentlich sind – durch Aktivitäten, Reflexion und Dialog.

Warum AKLD?

Ziel ästhetischer und körperbasierter Demokratiebildung ist es, Fühlen, Bewegung, Imagination, Ko-Kreation und Aufmerksamkeit füreinander in Lernprozesse zu integrieren. Auf diese Weise sollen gemeinsame Sinnbildung, Verantwortung und Empathie gefördert und ein Bewusstsein für soziale und ökologische Verbundenheit gestärkt werden. Hierbei gilt es auch, die wechselseitige Abhängigkeit von Menschen und Umwelt als MITWELT anzuerkennen. Im Mittelpunkt von AKLD steht die Förderung eines persönlichen und kollektiven Demokratieverständnisses, das in diesem pädagogischen Rahmentext als demokratische Haltung beschrieben wird.

AKLD als Praxis

AKLD ist ein spezifischer Lernzugang, der die Körperlichkeit von Lernenden in Prozesse gemeinsamer Sinnbildung und Ko-Kreation einbezieht. Dabei geht es um eine besondere Aufmerksamkeit für Emotionen, Gefühle, Empfindungen und körperliche Bewegungen sowie eine Stärkung kreativer, imaginativer und gestalterischer Fähigkeiten.

AKLD versteht ästhetische Erfahrung als Auslöser von Verstehen und Transformation – ästhetische Erfahrung steht für Momente des Staunens, der intensivierten Aufmerksamkeit, der leiblichen Involviertheit. Im Zentrum von AKLD steht die Frage, wie Menschen Demokratie in ihrem (körperlichen) Handeln sowie durch kreative und reflexive Praktiken hervorbringen. AKLD versteht sich als ästhetische und körperbasierte Pädagogik, die betont, dass Demokratie auf persönlicher Ebene, in alltäglichen Bildungssituationen, erfahren werden muss. Erst dann wird Bildung für Demokratisierung für einzelne Personen bedeutsam und in Bildungsinstitutionen als Praxis sichtbar.

Ziele von AKLD

Ein zentrales Ziel von AKLD ist es, Bildungserfahrungen zu schaffen, in denen Demokratie nicht einfach ein Thema ist, das vermittelt wird, sondern eine lebendige kollektive Erfahrung. Tabelle B formuliert die Ziele von AKLD, die als Ergebnisse aus unserem Forschungsprozess hervorgegangen sind.

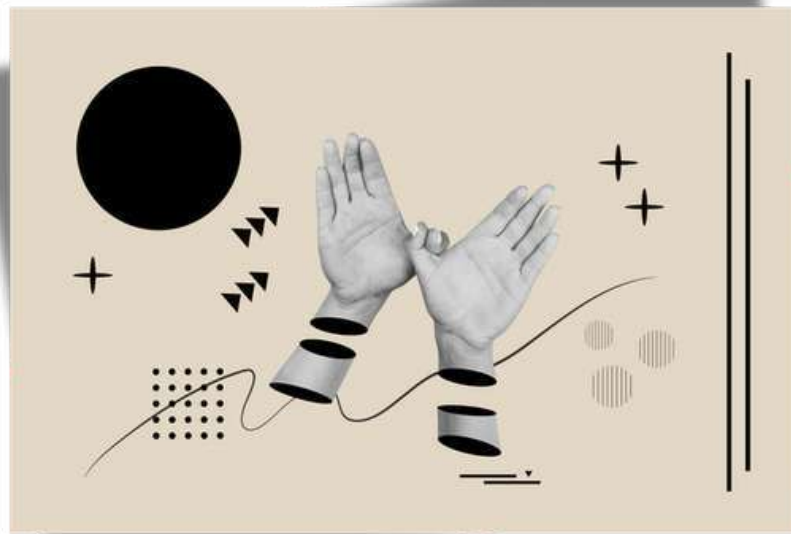


Tabelle B. Ziele von AKLD

Ziel ist es:

- **Qualitäten zu kultivieren** – also Qualitäten, die für Demokratie wesentlich sind, etwa Respekt, Neugier, Empathie, aktives Zuhören, kollektive Verantwortung und Offenheit gegenüber Andersheit und neuen Möglichkeiten.
- **Ästhetische und körperliche Aufmerksamkeit zu stärken** – sodass Menschen sich selbst und die Welt auf unterschiedliche Weise kennen und verstehen lernen; etwa durch den Einbezug multisensorischer Wahrnehmung, durch die Sensibilität für affektive Atmosphären und durch relationale Aufmerksamkeit.
- **demokratische Weisen des Lernens und der Wissensproduktion zu fördern** – indem von starren, hierarchischen Modellen der Wissensvermittlung zu offeneren, dialogischeren und ko-konstruierten Verfahren und Methoden übergegangen wird; dies kann auch bedeuten, bestehende Hierarchien in Bildungsprozessen und Lernumgebungen zu bearbeiten und sowohl Lernende als auch Lehrende für Ko-Kreation zu begeistern.
- **sich Demokratie ganzheitlich anzunähern** – indem Lehrende und Lernende dabei unterstützt werden, Lernsituationen und –prozesse zu demokratisieren, sowohl in der Gestaltung von Lernformaten als auch in der Gestaltung des Miteinanders.

- **Neue Möglichkeitsräume zu öffnen** – eine offene, nicht-lineare Prozessbewegung in Bildungsprozessen, die Menschen einbinden durch ästhetische und körperbasierte Lernzugänge. In ästhetischen Lernprozessen erfahren sich Lernende im selbstgesteuerten Tun als Gestalter*innen, können neue Wahrnehmungsweisen entwickeln und im Austausch mit anderen unterschiedliche Perspektiven kennenlernen und einbinden.
- **Ein gesteigertes demokratisches Bewusstsein zu kultivieren** – also eine vertiefte Aufmerksamkeit und Wertschätzung für demokratisches Handeln, d.h. für die Verbundenheit mit anderen, für Gleichwertigkeit, für geteilte Verantwortung und das Aushandeln von (differenten) Standpunkten. Darüber hinaus bedeutet dies auch demokratische Werte und Prinzipien zu verinnerlichen, wie z.B. eine größere Offenheit dafür, von und mit anderen zu lernen und für die Möglichkeiten, welche neuen Einsichten, Wahrnehmungen und Ideen entstehen.

Zusammenfassend zeigt Tabelle B, dass AKLD darauf zielt, demokratische Qualitäten und Teilhabe zu entwickeln, indem kognitives, emotionales, relationales und körperbasiertes Lernen miteinander verbunden werden – nicht, indem diese Dimensionen getrennt voneinander behandelt werden.

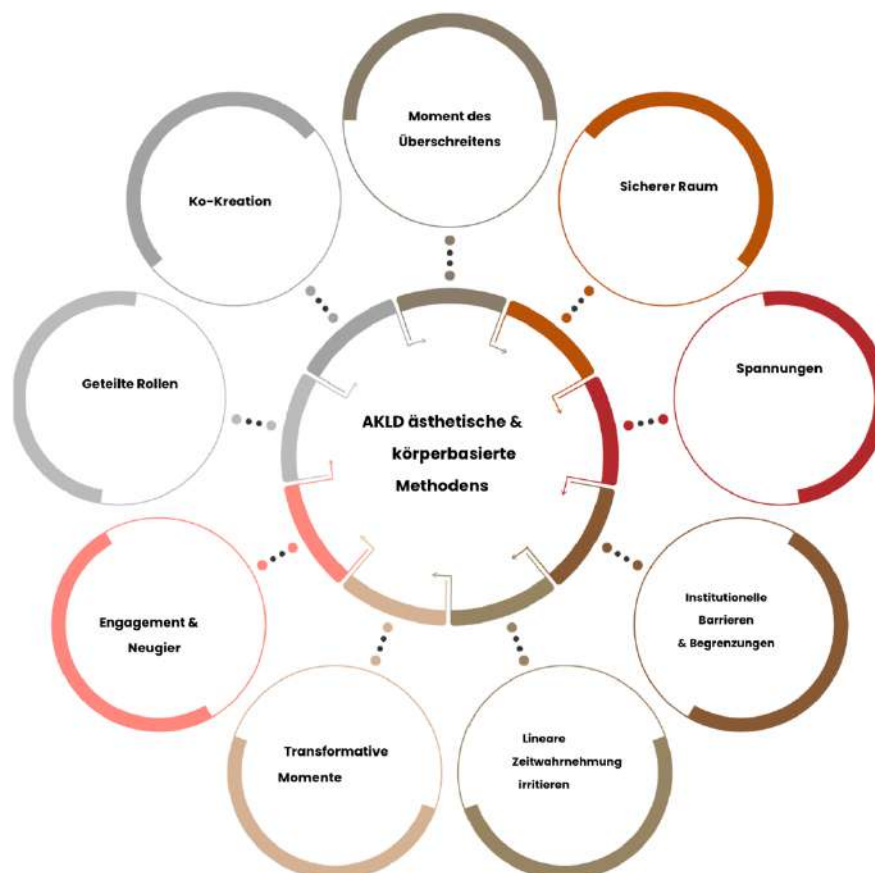
AKLD als Methode

AKLD steht für ein Lernen durch und mit dem Körper. Ästhetische Lernzugänge beziehen sich im Wesentlichen auf die sinnliche Wahrnehmung und stellen subjektive Wahrnehmungsweisen, leibliche Verstehens- und Gestaltungsprozesse sowie die reflexive Auseinandersetzung damit in den Vordergrund. Gerade Lernkulturen, die ästhetische Zugänge (wie Bewegung, Stimme und Formen des

visuellen Ausdrucks) einbeziehen, eröffnen Lernprozesse, in denen die Beteiligten ihre Fragen und Ideen zum Ausdruck bringen können. Ästhetische Lernzugänge fördern Dialog und Reflexion und bieten gemeinsame Ausdrucksformen, mit denen Menschen Beziehungen, Macht und Teilhabe erkunden können, sodass Lernende ein differenziertes und auch kritisches ästhetisches Wahrnehmungs- und Gestaltungsvermögen entwickeln können.

Lernprozesse durch AKLD sind ko-konstruiert, indem Lehrende und Lernende gleichermaßen Verantwortung übernehmen, Vertrauen aufbauen und Lernsituationen gemeinsam gestalten. Auf diese Weise verbindet AKLD Lernen mit demokratischen Werten: Responsivität, Gleichheit, Gerechtigkeit und Freiheit werden nicht nur adressiert, sondern auch praktiziert, sodass Bildungsräume zu lebendigen Beispielen gelebter Demokratie werden.

Abbildung C bildet zentrale Merkmale von AKLD-Praktiken ab, die aus unserer Forschung hervorgegangen sind und veranschaulicht, wie ästhetische und verkörperte pädagogische Methoden diese Merkmale ermöglichen und praktisch umsetzen.



AKLD ästhetische & verkörperte Methoden → ermöglichen / aktivieren / operationalisieren → AKLD-Merkmale

Abbildung C: Merkmale von AKLD und die pädagogischen Methoden, die sie ermöglichen

Abbildung C verknüpft ästhetische und verkörperte Methoden – zum Beispiel Bewegung, Dialog, kreativen Ausdruck sowie sinnliche und reflexive Praktiken – mit zentralen Merkmalen von AKLD. Sie zeigt, dass diese Methoden dazu beitragen, demokratische Lernqualitäten wie Ko-Kreation, verschränkte Rollen, Engagement und Neugier, transformative Momente, die Irritation linearer Zeit, den Umgang mit Spannungen, das Schaffen hinreichend sicherer Räume sowie das Navigieren institutioneller Barrieren und Begrenzungen zu aktivieren und zu tragen.

Ästhetische und körperbasierte pädagogische Methoden zielen nicht auf die Produktion von Kunstobjekten oder die Inszenierung von Aufführungen, sondern auf das Lernen durch intensiviert sinnliche Wahrnehmungs- und Gestaltungsprozesse – auf die Öffnung von Lernräumen, in denen Menschen gemeinsam zuhören, imaginieren und gestalten können. Beispiele dafür können sein:

- Collage, Zeichnung, Malerei und Fotografie – um Wahrnehmungen und Emotionen visuell auszudrücken,
- Bewegung, Tanz und Drama – um Beziehungen, Identität und Kooperation über den Körper zu erkunden,
- Erzählen, Poesie und reflexives Schreiben – um Bedeutung auszudrücken und Erfahrungen zu verbinden,
- Klang, Rhythmus und Performance – um Aufmerksamkeit, Emotion und kollektiven Ausdruck zu ermöglichen,
- Achtsamkeits- oder Sinnesübungen – um die Aufmerksamkeit für sich selbst, andere und die Umwelt zu vertiefen,

Diese methodischen Zugänge stehen exemplarisch für eine ästhetische und körperbasierte Lernkultur, durch die die Merkmale in **Abbildung C** in der Praxis ermöglicht und umgesetzt werden.

Ko-Kreation

Betont die Rolle von Zusammenarbeit in AKLD – nicht nur als pädagogische Haltung, sondern als demokratische Praxis. Alle Beteiligten tragen zu gemeinsamen Aktivitäten, Diskussionen und Erfahrungen bei und verstehen sich als Teil dieser.

Geteilte Rollen

Stehen für fluide Rollenverteilung, auch in hierarchischen Strukturen; Lernende werden nicht als zu belehrende Subjekte positioniert, sondern als wissende und kreative Akteur*innen. Lehrende sind ebenfalls Lernende; auch wenn sie weiterhin Verantwortung tragen, können sie dies zum Gegenstand der Aushandlung machen.

Engagement und Neugier

Dies bezieht sich auf eine aktive, forschende Haltung bei der Gestaltung und Teilnahme an Aktivitäten – aufmerksam, offen für neue Erfahrungen und bereit, Ideen, Empfindungen und Beziehungen zu erkunden, achtsam im Umgang mit Erfahrungen anderer.



Transformative Momente

Hier geht es darum, Veränderung, Entwicklung und Transformation anzustreben, nicht als etwas, das von oben vermittelt wird, sondern als etwas, das durch Beteiligung, kritischen Dialog und Reflexion gemeinsam hervorgebracht wird. Ästhetische und körperbasierte Methoden unterstützen diesen Prozess, indem sie Körper, Imagination und Emotion einbeziehen und es den Beteiligten ermöglichen, in neue Rollen, Stimmen und Geschichten einzutreten – und sich so in alternativen Wirklichkeiten zu erfahren, diese zu teilen und zu reflektieren.

Lineare Zeit irritieren

In vielen Bildungskontexten ist Zeit sehr linear organisiert: Unterricht folgt einem engen Zeitplan, Lernen wird in Schritte zerlegt, und Fortschritt wird daran gemessen, wie schnell Inhalte „abgearbeitet“ sind. Mit AKLD wird Zeit anders interpretiert, als Raum für freie Lernzeiten. Dies bedeutet Lernzeiten so zu gestalten, dass sie nicht eng getaktet sind, sondern so, dass Lernende innehalten, wahrnehmen, fühlen, fragen und reflektieren können. Das ermöglicht eine tiefere Auseinandersetzung mit Inhalten und unterstützt die selbstgeleitete Umgestaltung von Ideen und Annahmen – statt einer Aufgabenstellung zu folgen und sie bis zum Ende einer Stunde abzuschließen.

Spannungen

Spannungen sind der Entwicklung von AKLD inhärent und spiegeln die Komplexität demokratischer Bildungspraxis wider. Sie entstehen durch die Differenz von Erwartungen und gelebten Realitäten, sowohl auf persönlicher als auch auf institutioneller Ebene – zwischen dem Wunsch nach Struktur und dem Wunsch nach Kreativität, zwischen vorgegebenen Lerninhalten und ihrer ästhetischen–forschenden Aneignung.

Institutionelle Barrieren und Begrenzungen

Institutionelle Barrieren und Begrenzungen prägen die Bedingungen, unter denen AKLD entwickelt und kultiviert werden kann. Auch wenn ihre konkrete Form je nach nationalem und institutionellem Kontext variiert, spiegeln solche Begrenzungen häufig historische, kulturelle und bildungspolitische Bedingungen wider, die pädagogische Kulturen prägen. Institutionelle Strukturen können demokratische Transformation behindern. Zugleich können insbesondere ästhetische, körperbasierte und relationale Ansätze auch Governancestrukturen verändern.

Safe(r) Spaces

AKLD braucht Lernatmosphären, in denen sich die Beteiligten angenommen und unterstützt fühlen und in denen sie ein Gefühl von Zugehörigkeit entwickeln können. Dies spiegelt sich in den Arbeitsweisen von AKLD, die körperliche Präsenz, emotionale Sicherheit und relationale Ethik zur Grundlage haben.

Momente des Überschreitens

Bildung für Demokratisierung durch AKLD versteht Lernprozesse als offen, von Transformation, Ungewissheit und Reflexion geprägt. Anstelle vorab festgelegter Ergebnisse ermutigt AKLD zu Offenheit gegenüber neuen Möglichkeiten, die aus demokratische(re)n Beziehungen hervorgehen. Als pädagogische Lernkultur ermutigt AKLD, sich über innere und äußere Begrenzungen hinauszubewegen: tradierte Bildungsnormen befragend, Machtverhältnisse (etwa auf Grundlage von Geschlecht, Alter, Ethnizität oder ihrer Zuschreibung etc.) reflektierend, strukturelle Begrenzungen adressierend. Zugleich bedeutet dies auch, Lernende für AKLD sensibel zu begeistern durch ungewohnte Zugänge, durch achtsames Anleiten und Reflektieren und die Einladung, sich auf Neues einzulassen.

Wo kann AKLD zum Einsatz kommen?

AKLD kann in jedem Bildungssektor und mit jeder Altersgruppe erprobt und integriert werden – also in Schulen, Universitäten, kulturellen Institutionen, beruflichen Arbeitskontexten und gemeinschaftlichen Räumen. Dort, wo ästhetische Zugänge bereits genutzt werden, besteht immer die Möglichkeit, an die bestehende Praxis anzuknüpfen und sie mit Blick auf Demokratisierung von Lernkulturen weiterzuentwickeln.



Safe(r) Spaces und relationale Beziehungsgestaltung

In einem Seminar zu Organisationsentwicklung wurde AKLD durch visuelle und körperbasierte Methoden eingeführt – durch ein Kartenset zur Mustersprache des Commoning sowie szenische Aufstellungsarbeit. Einige Teilnehmende äußerten anfangs Unbehagen, weil sie fürchteten, sich angreifbar zu machen oder bewertet zu werden, wenn sie jenseits vertrauter Austauschformate arbeiteten. Die Lehrenden verlangsamten den Prozess und nahmen die Signale der Lernenden ernst. Einfache Achtsamkeitsübungen führten in das Thema ein und die Teilnahme blieb freiwillig. Im Laufe der Zeit berichteten die Teilnehmer, dass sie sich immer sicherer fühlten, sich zu beteiligen – sich zu bewegen, zu sprechen oder auch ohne Druck zu schweigen. Mit wachsendem Vertrauen begann die Gruppe, sensible Themen wie Hierarchie, Ausschluss und Macht in den eigenen Organisationen anzusprechen. Die Teilnehmenden beschrieben, dass die Akzeptanz ihrer Reaktionen durch die Seminarleitung anstelle von Druck oder Bewertung es ihnen ermöglicht habe, sich auf die körperorientierten Ansätze einzulassen. Im weiteren Verlauf des Projekts haben wir diese Haltung der Akzeptanz als den ‚akzeptierenden Blick‘ gefasst. Diese Erfahrung machte deutlich, dass das Fundament demokratischer Bildungsprozesse die demokratische Praxis selbst ist: Das Gefühl, angenommen und akzeptiert zu werden, gab Sicherheit, sich auf neue Lernzugänge einzulassen, die von Handlungsmacht und gegenseitiger Verantwortung geprägt waren.

AECED-Fallstudie 10, Erwachsenen- Berufs- und Organisationsbildung, Deutschland

5. Kernideen von AKLD



In diesem Absatz erläutern wir unser Verständnis von Demokratie als Bildungsprozess, unsere Positionierungen zu demokratischen Werten und Prinzipien, was wir unter responsiver Pädagogik und Bewusstsein für demokratisches Lernen verstehen und schließlich, was genau der ‚akzeptierende Blick‘ ist.

Demokratie als Bildungsprozess

AKLD gründet auf der Idee Bildung zu demokratisieren. Demokratie ist demnach nicht nur ein politisches System, eine organisationale Form von Governance oder ein Regelwerk, sondern ein lebendiger Prozess, der in unserem Handeln, unseren Beziehungen und unsern Lernkulturen belebt werden kann. In dieser Perspektive wird Demokratie als ein Anspruch an alltägliche Interaktionen verstanden, der darauf zielt, Teilhabe an der Gestaltung des sozialen und organisationalen Umfelds sowie an Entscheidungen zu fördern, die uns betreffen und zugleich Werte Freiheit, Gleichheit und Gerechtigkeit und Responsivität zu leben.

Demokratie ist ein gemeinsames Projekt, in dem die Handlungen Einzelner mit denen anderer verflochten sind. Demokratische Praktiken in Bildungsinstitutionen und Lernkulturen zu integrieren, bedeutet daher nicht nur, über Demokratie zu lehren, sondern auch, gemeinsam durch diese Praktiken zu lernen, indem sie im Unterricht und in anderen Lernumgebungen praktiziert und reflektiert werden.



Nicht-lineares Lernen und „darüber hinausgehen“

In einer weiterführenden Schule beteiligten sich Schüler*innen und Lehrkräfte an AKLD-Aktivitäten, die Theater, Collagen und reflexive Dialoge miteinander verbanden. Die ersten Sitzungen wirkten fragmentiert. Einige Schülerinnen waren engagiert, während andere die Relevanz kreativer Zugänge für ihren Lernprozess infrage stellten. Auf Momente der Begeisterung folgten Widerstand oder Rückzug. Statt abubrechen, entschieden die Lehrkräfte immer wieder kleine Methoden zu erproben. Über den Verlauf einiger Wochen veränderte sich etwas in der Gruppe der Lernenden: Eine Woche zuvor entstandene Collage floss in ein Gespräch über Fairness ein. Eine szenische Darstellung, die zunächst spielerisch anmutete, wurde zum Bezugspunkt für Diskussionen über Ausgrenzung. Die Lernenden konnten den Lernstoff mit ihren selbst gestalteten Collagen oder Szenen verknüpfen und einen Bezug zu ihrer Lebenswelt herstellen; Erfahrungen wurden reflektiert und neu interpretiert. Der Lernprozess war somit erfahrungsbasiert und auf die Möglichkeit ausgerichtet, gemachte Erfahrungen aufzugreifen und neu zu interpretieren, anstatt ergebnisorientiert zu lernen. In dieser Lerngruppe hat sich gezeigt, dass der AKLD durch Wiederholung, Partizipationsmöglichkeiten und gemeinsame Reflexion über einen längeren Zeitraum etabliert werden kann.

AECED-Fallstudie 11, Sekundarbildung, Lettland

Demokratische Werte

Im Zentrum von AKLD stehen die demokratischen Grundwerte:

- Freiheit
- Gleichheit und Gerechtigkeit
- Responsivität

Diese Werte sind wesentlich, um Menschenwürde, Menschenrechte, Respekt und die Anerkennung kultureller Vielfalt in all ihren Formen zu leben – einschließlich der sich überschneidenden Dimensionen von Geschlecht, Ethnizität, Alter, Fähigkeit, sozioökonomischem Hintergrund und anderen Identitätsmerkmalen. Werden diese Werte gelebt, entsteht Teilhabe, Gerechtigkeit, Fairness und Chancengleichheit. AKLD bezieht sich auf diese Werte, um eine vertrauensvolle und inklusive Lernkultur zu fördern.

In diesem Rahmentext werden diese demokratischen Werte hervorgehoben, da sie während des AECED-Forschungsprozesses wiederholt als grundlegend für demokratische Beziehungen in der Bildungspraxis identifiziert wurden.

Freiheit

Freiheit bedeutet, Räume zu schaffen, in denen die Lernenden grundsätzlich in ihrem Sein wertgeschätzt werden – insbesondere dann, wenn die Lehrenden den Teilnehmenden spiegeln, dass sie ihren persönlichen Beitrag zu Situationen, in denen die Teilnehmenden offen erkunden, imaginieren und einen kreativen Ausdruck finden können, als wertvoll erachten. Freiheit bedeutet jedoch auch, ein Umfeld aufzubauen, das Machtausübung, Mobbing oder viktimisierendes Verhalten nicht toleriert und Offenheit gegenüber sich selbst und anderen fördert. Freiheit als Teil von Bildung für Demokratisierung heißt, Möglichkeiten zu schaffen, ein Verständnis dafür zu entwickeln, dass unsere Freiheit immer in Relation zu der Freiheit anderer steht und nicht die Freiheit eines isolierten Individuums ist.

Gleichheit und Gerechtigkeit

Der Wert von Gleichheit und Gerechtigkeit beruht auf dem Prinzip, dass grundsätzlich niemand von Teilhabe ausgeschlossen ist. Ausgehend von der Anerkennung, dass jede Person wertvoll ist und dass jede Stimme, jeder Körper und jede Erfahrung zählt bedeutet Gleichheit, dass jede Person mit denselben Rechten und Verantwortlichkeiten ausgestattet ist. Gerechtigkeit bedeutet, die notwendigen Ressourcen und Unterstützung bereitzustellen, um die Effekte ungleicher Voraussetzungen auszugleichen wie sie beispielsweise aus soziokulturellen Hintergründen, Geschlechterdifferenzen, ethnischen und kulturellen Zugehörigkeiten, Altersgruppen und körperlicher Fähigkeiten entstehen. Dies ist wichtig, weil sie die Lernenden unterschiedlich sozialisieren, und sie in den Bildungsarrangements in sehr verschiedener Weise positionieren. Die Auseinandersetzung mit Gerechtigkeit kann auch heißen, gemeinsam über Hierarchien, Macht und Autorität nachzudenken und darüber, wie sie

(zumindest temporär) infrage gestellt oder verändert werden können.

In der Bildungspraxis heißt das, immer wieder Gelegenheiten zur Reflexion über Ungleichheiten zu schaffen, Wege zu erkunden, ihnen zu begegnen und demokratische Weisen des Miteinanders zu erproben.

Ungleichheit, Geschlecht und körperliche Präsenz

Im Rahmen eines Online-Kurses in der Lehrer*innenbildung erforschten Lehrkräfte aus dem Elementar- und Primarbereich Möglichkeiten demokratischer Partizipation durch ästhetische und verkörperte Aktivitäten, die an digitale Settings angepasst waren. Eine Aktivität lud die Teilnehmenden dazu ein, ihre Unterrichtspraxis mit Hilfe von Bildern und einfachen Bewegungsimpulsen zu reflektieren. Während der Reflexion wurde mehreren Lehrkräften bewusst, wie geschlechtlich geprägte Erwartungen die Interaktionen im Klassenraum formten – wer welche Redeanteile hatte, wer Konflikte vermittelte und wen emotionale Belastungen stärker betrafen. Diese Muster wurden häufig mit Unbehagen wahrgenommen, auch mit Hinblick auf die eigene Beteiligung an ihrer Reproduktion.

In Kleingruppendiskussionen wurden Muster über verschiedene Rollen und Settings hinweg sichtbar, wie etwa Momente des Zögerns, der Selbstzensur oder der Unsicherheit beim Sprechen über Ungleichheit. Mehrere Teilnehmende gaben an, dass sie sich in der Online-Umgebung sicherer fühlten, da sie mehr Kontrolle darüber hatten, wie sie sich einbringen wollten. Beispielsweise durch Zeit zum Nachdenken, durch die Nutzung des Chats, durch die Möglichkeit zu sprechen, ohne in der gleichen Weise sichtbar zu sein und sofort bewertet zu werden wie in einem physischen Raum. Die Teilnehmenden bemerkten zudem, dass durch die ästhetischen Reflexionszugänge Ungleichheit nicht nur als abstraktes Thema behandelt wurde, sondern als etwas, das in alltäglichen Situationen, in (eigenen) Rollenzuweisungen und Erwartungen erlebt wird. Statt Lösungen anzustreben, förderte der Prozess ein kritisches Bewusstsein: Es unterstützte Lehrkräfte dabei, sich der Ungleichheiten in ihren Lernumgebungen bewusst zu werden, ihre eigene Rolle dabei zu erkennen und Wege zu finden, gerechtere Bedingungen zu schaffen.

AECED-Fall 16, Lehrkräfte in der beruflichen Bildung, Portugal



Responsivität

Responsivität bedeutet grundlegend, sich als Teil von Situationen zu verstehen und auf andere in ihrem Handeln zu antworten – mit zunehmender Bewusstheit für soziale Prozesse. In diesem Sinne ist Responsivität als ganzheitliches Zuhören, als eine Form der Aufmerksamkeit des ganzen Körpers zu verstehen. Bildungsräume responsiv zu gestalten, heißt auch situativ auf Teilnehmende, ihre Bedürfnisse und auch soziale Atmosphären einzugehen. Es geht dabei nicht nur um die Beteiligung an Diskussionen, sondern insbesondere um die Aufmerksamkeit für körperliche Reaktionen als Teil verkörperter Handlungsfähigkeit. Responsivität als pädagogische Haltung versteht Pädagog*innen als emotional und körperlich involviert. Sie sollten sich aber auch bewusst mit sozialen Dynamiken auseinandersetzen und ästhetische Zugänge zum Lernen kultivieren, um den Lernenden die Möglichkeit zu geben, ihre Beziehung zu sich selbst, zu den Inhalten und zu anderen zu vertiefen.

Sich überschneidende Werte

Wir verstehen diese Werte nicht nur als abstrakte Konzepte, sondern als gelebte pädagogische Haltung, die sich in unseren alltäglichen Praktiken zeigt und kultiviert werden kann. AKLD bezieht sich auf diese Werte und hat demokratischere Bildungsprozesse zum Ziel, durch die Lernende ermächtigt werden sich als Mitgestalter*innen zu erleben.

Demokratische Prinzipien

Demokratische Bildung entsteht nicht durch einzelne Methoden, sondern durch die Art, wie Lernprozesse organisiert werden. Vier miteinander verbundene Dimensionen können dabei Orientierung geben, um das eigene pädagogische Handeln zu orientieren und zu sensibilisieren.

- Macht Teilen: Beteiligung ernst nehmen und Entscheidungen gemeinsam gestalten.
- Transformativer Dialog: Unterschiedliche Perspektiven sichtbar machen und produktiv verhandeln.
- Ganzheitliches Lernen: kognitive, emotionale und körperliche Erfahrungen verbinden.
- Beziehungen achtsam gestalten: Zugehörigkeit, Vertrauen und gegenseitige Anerkennung fördern.

Für Fachkräfte bedeutet das, in den eigenen Bildungsräumen regelmäßig zu fragen:

Wer spricht?

Wer entscheidet?

Wer wird gehört – und wer nicht?

Macht Teilen

beschreibt die aktive Beteiligung von Menschen an der Gestaltung von Institutionen, Kultur und Beziehungen, die ihr soziales und organisationales Umfeld ausmachen.

Macht miteinander zu teilen bedeutet nicht, dass es keine Struktur, keine gemeinsamen Regeln oder Verantwortung gibt. Im Gegenteil: Demokratische Praxis ist auf gemeinsame Normen angewiesen und darauf, dass Einzelne – einschließlich Lehrende – Verantwortung dafür übernehmen, sichere, vertrauensvolle und faire Lernumgebungen zu schaffen und aufrechtzuerhalten. In Bildungskontexten wird die Freiheit der Lernenden oft gerade durch die besondere Verantwortung der Lehrenden ermöglicht, einschließlich des Eingreifens, wenn dies zum Schutz der Teilnehmenden erforderlich ist. Macht zu teilen bezieht sich auch auf die Machtdifferenzen, die durch Privilegien, eine soziale Positionierung oder soziale Hierarchien entstehen. Es steht damit auch für eine reflexive Intervention in Lernkulturen.

Transformativer Dialog

Das Prinzip des transformativen Dialogs umfasst den Austausch und die Erkundung von unterschiedlichen Perspektiven, das Sich-Einlassen auf Diskussion und die Förderung gegenseitigen Verständnisses. Damit der Dialog transformativ sein kann, sind bestimmte Merkmale entscheidend: gegenseitiger Respekt für die Beteiligten und für unterschiedliche Sichtweisen, aktives Zuhören für alle geäußerten Standpunkte, die ausdrückliche Absicht, das gegenseitige Verständnis zu vertiefen, konstruktive Kritik zu fördern und über enge persönliche oder gruppenspezifische Interessen hinauszugehen.

Transformativer Dialog lebt außerdem von Offenheit für Reflexion darüber, was wir erleben, was im Dialog zu uns gesagt wird und wie wir uns dabei fühlen, sowie von der Bereitschaft, uns Zeit zu geben zu überlegen, ob wir zustimmen oder nicht, statt vorschnell zu einem quasi „automatischen“ Urteil zu gelangen. Wichtig ist auch, wie wir mit anderen kommunizieren – sowohl durch die Sprache, die wir verwenden, als auch durch unsere körperlichen Kommunikationsweisen, also auch jene Botschaften, die wir körperlich senden und empfangen.

Ganzheitliches Lernen

Das dritte Prinzip ist das des ganzheitlichen Lernens. In einem ganzheitlichen Lernverständnis, das demokratische Bildung einschließt, wird der Mensch als Ganzes angesprochen – in seiner gesellschaftlichen Verortung, in seinem biografischen Geworden–sein und in seinem subjektiven Wahrnehmen und Empfinden. Es verbindet Denken, Fühlen, Wahrnehmen und Handeln. Neben Wissen und Reflexion gehören auch ästhetische Erfahrungen, körperliche Wahrnehmung und emotionale Resonanz zu demokratischen Lernprozessen.

Für die Praxis bedeutet das:

- Lernräume schaffen, in denen Menschen körperlich und sinnlich involviert, sowie in ihren subjektiven Wahrnehmungen und Emotionen beteiligt sind.
- Methoden einsetzen, die Bewegung, Gestaltungsprozess und Dialog verbinden.
- Lernprozesse so gestalten, dass in ihnen Freude, Irritation, Konflikt und gemeinsames Nachdenken Platz haben.

Demokratische Bildung wird dadurch zu einem Prozess, in dem Menschen sich selbst, andere und ihre gemeinsame Welt bewusster wahrnehmen und gestalten.

Beziehungen relational gestalten

Demokratie lebt von Beziehungen. Bildungsräume können Orte sein, an denen Menschen Zugehörigkeit, Anerkennung und gegenseitige Unterstützung erfahren.

Für die Praxis bedeutet das:

- Vertrauensvolle und respektvolle Beziehungen aktiv fördern,
- Räume schaffen, in denen Unterschiede sichtbar sein dürfen, ohne Ausgrenzung zu produzieren,
- Beteiligung so gestalten, dass Menschen sich als wirksam und zugehörig erleben,

Demokratische Lernprozesse entstehen dort, wo Menschen sich sicher genug fühlen, ihre Perspektiven einzubringen – und offen genug bleiben, andere Perspektiven wahrzunehmen.

Responsive Pädagogik

Responsive Pädagogik versteht Bildung als gemeinsamen und offenen Prozess. Lehrende und Lernende gestalten ihn zusammen, indem sie wach und sensibel aufeinander sowie auf die jeweilige Situation reagieren:

1.	<p>Lernen gemeinsam gestalten</p> <p>Bildung als ko-konstruktiven Prozess verstehen. Perspektiven von Lernenden, Familien und Gemeinschaften einbeziehen. Gemeinsam Verantwortung übernehmen.</p>
2.	<p>Wechselseitiges Lernen ermöglichen</p> <p>Fachkräfte reflektieren ihre Rolle und handeln mit einer Haltung, die Individuen in ihren Lernprozessen aufmerksam wahrnimmt und unterstützt und zugleich offen bleibt für Impulse der Lernenden für den gemeinsamen Prozess.</p>
3.	<p>Körperliche und emotionale Resonanzen wahrnehmen</p> <p>Achtsam sein für Stimmung, Dynamiken, Spannungen und Begeisterung im Raum. Körperliche Resonanzen als integralen Bestandteil von Lernprozessen betrachten.</p>
4.	<p>Kontexte berücksichtigen</p> <p>Soziale Ungleichheiten, Machtverhältnisse und unterschiedliche Erfahrungen mitdenken. Gesellschaftliche Themen, Diskurse und Situationen einbinden, um Lernende zu ermutigen sich als Teil zu verstehen und Lernprozesse mit Erfahrungen zu verbinden.</p>
5.	<p>Gemeinsame Lernräume öffnen</p> <p>Situationen schaffen, in denen alle Teilnehmenden voneinander lernen und gemeinsam neue Perspektiven entwickeln. Ästhetische und körperbasierte Zugänge zu Demokratiebildung kultivieren, um Lernprozesse als ko-konstitutiven Erfahrungsraum für alle zu öffnen.</p>

Demokratische Sensibilität

Demokratie ist keine Selbstverständlichkeit; Demokratie ist kein rein politisches Konstrukt – sie wird gelebt. Menschen entwickeln eine demokratische Haltung vor allem durch Erfahrungen, in denen sie Beteiligung, Verantwortung und Aushandlung praktisch erleben.

Für die Praxis bedeutet das:

- Lernformate gestalten, die Erfahrung statt nur Vermittlung ermöglichen.
- Ästhetische, kreative und körperbasierte Methoden einsetzen, um demokratische Prozesse erfahrbar zu machen.
- Situationen schaffen, in denen Menschen Perspektiven wechseln, zuhören, verhandeln und gemeinsam entscheiden. So entsteht eine demokratische Sensibilität: die Fähigkeit, demokratische Werte nicht nur zu kennen, sondern sie im eigenen Handeln wahrzunehmen, zu fühlen und zu gestalten.

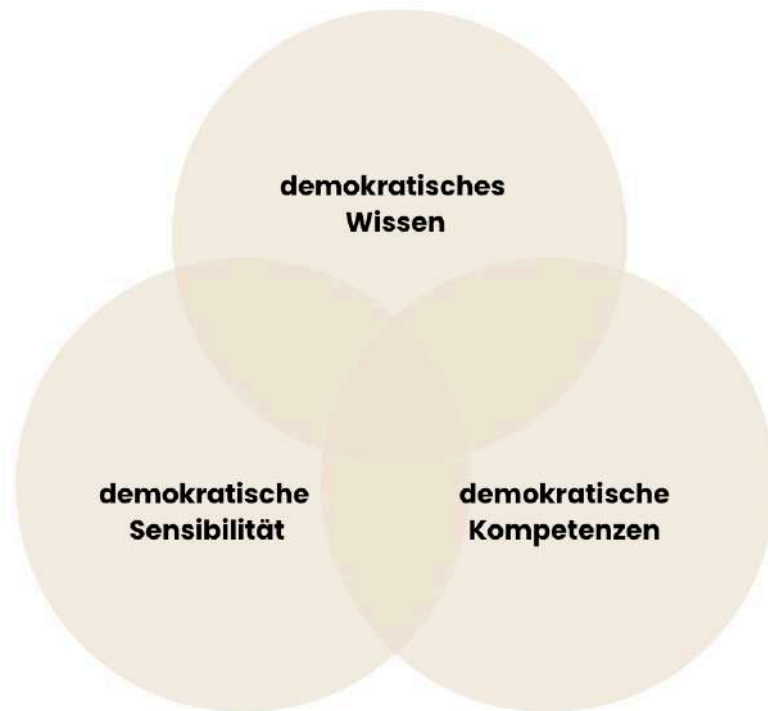


Abbildung D: Demokratische Sensibilität im Kontext anderer zentraler Aspekte von Bildung für Demokratisierung

Abbildung D zeigt in Form eines Venn-Diagramms drei miteinander verbundene Aspekte von Bildung für Demokratie: demokratisches Wissen, demokratische Kompetenzen und demokratische Sensibilität. Abb. D betont, dass diese Aspekte sich überschneiden und gegenseitig stärken.

Was also ist demokratische Sensibilität? Sie ist eine gelebte Aufmerksamkeit, die für das Gelingen demokratischer Praxis und Beziehungen sowie für demokratischere Formen der Verbundenheit mit anderen wesentlich ist. Demokratische Sensibilität heißt, anderen aufmerksam zu begegnen, sie wertzuschätzen, auf sie zu reagieren und auf dieser Basis nach Möglichkeiten eines demokratischen Miteinanders – im Sinne eines geteilten Bildungsprozesses – zu suchen.

Zu den bestimmenden Elementen demokratischer Sensibilität gehören:

- ästhetisch-verkörperte Aufmerksamkeit – Wertschätzung und Sensibilität für die ästhetische und körperliche Dimension des Menschseins und die Fähigkeit, daraus zu lernen, um anderen zu antworten und demokratischer zu handeln.
- Verbundenheit – Bewusstsein für und Gefühl der Verbundenheit und Achtsamkeit mit sich selbst, mit anderen und mit der Welt, deren Teil wir sind. Ein Gefühl von Verbundenheit kann zur Entwicklung einer Sensibilität für Ungerechtigkeit beitragen, besonders dann, wenn sie mit Möglichkeiten zu kritischer Reflexion und zum Lernen über soziale, historische und politische Kontexte verbunden ist.
- Qualitäten einer gelingenden Demokratie entfalten sich auch in Bescheidenheit, Respekt, Empathie, aktivem Zuhören, Integrität und Mitgefühl.
- Gespür für demokratische Situationen, das ein Gefühl der Wertschätzung gegenüber demokratischen Werten einschließt – also ein gefühltes Verständnis für den Wert von Freiheit, von Gleichheit und Gerechtigkeit und von Responsivität. Ebenso ein Gespür für demokratische Prinzipien – also gefühlte Orientierungen an den vier Dimensionen gelebter Demokratie: Macht Teilen, transformativer Dialog, ganzheitliches Lernen und achtsame Beziehungsgestaltung – als lebendiger Erfahrung.

Der akzeptierende Blick

AKLD wird gestärkt von dem, was wir den ‚akzeptierenden Blick‘ nennen und kultiviert ihn zugleich. Dies ist eine Form der Wahrnehmung, die sich bemüht, Situationen und andere Personen ohne vorschnelle Urteile zu betrachten. Gemeint ist, sich selbst, andere und die Umwelt mit Offenheit, Respekt und Neugier anzuschauen, statt sie direkt kontrollieren oder kategorisieren zu wollen. Den akzeptierenden Blick als kollektive Vereinbarung zu praktizieren, auf die eigenen und die Reaktionen anderer in einer akzeptierenden Weise zu blicken, ebnet den Weg für sichere Lernumgebungen. Das ist besonders wichtig, wenn Reaktionen auf ästhetische und verkörperte Aktivitäten herausforderndere oder möglicherweise tiefere Formen von Verletzlichkeit hervorrufen als vertrautere, kognitiv ausgerichtete Lernformen. AKLD berührt unmittelbar persönliche, verborgene Schichten in uns, was einschüchternd oder überwältigend sein kann, wenn persönliche Unsicherheit und Verletzlichkeit nicht berücksichtigt wird.

Der akzeptierende Blick zielt darauf, Vorurteile und Annahmen über sich selbst und andere zurückzustellen. Er kann daher als eine ethische Weise des Wahrnehmens verstanden werden, durch die Freiheit, Gleichheit und Gerechtigkeit zu erlebten Realitäten werden können. Den akzeptierenden Blick zu praktizieren ist eine bewusste Entscheidung, responsiver für das zu werden, was in uns geschieht, und zugleich offener und nicht urteilend sich selbst und anderen gegenüber zu sein. Den akzeptierenden Blick zu verkörpern bedeutet nicht, dass alles einfach so akzeptiert wird, sondern dass allem, was in einer Begegnung aufkommt, mit empathischer Einschätzung begegnet wird. Der akzeptierende Blick ist daher ein konstruktives Element, das dazu beiträgt, Räume zu schaffen, die sicher genug für demokratische Weisen des Handelns, des Beratens und des gemeinsamen Lernens sind.

AKLD richtet sich an all diejenigen, die im Bildungsbereich tätig sind – an das gesamte Spektrum von Institutionen, Initiativen und Vereinen. Von der frühen Kindheit bis ins Erwachsenenalter, in formalen, non-formalen und informellen Kontexten.

Es spricht insbesondere folgende Gruppen an:

- Lehrende – in Schulen, Universitäten, in der Erwachsenenbildung sowie in kulturellen oder gemeinschaftlichen Kontexten.
- Lehrende in der Lehrkräftebildung, Dozent*innen und Beraterinnen – in der Begleitung von Erwachsenen-, beruflichem und organisationalem Lernen, im Bereich Beratung und pädagogischer Weiterbildung.
- Organisationale Leitungen und Manager*innen, die Kulturen und Strukturen von Bildungseinrichtungen gestalten.
- Akteur*innen und Entscheidungsträger*innen in der (Bildungs-)Politik, die Bedingungen dafür schaffen, dass AKLD in Lernkulturen integriert werden kann.
- Forschende und Künstler*innen in der Kulturellen Bildung, die neue Wege erkunden und mitgestalten wollen, um eine Bildung für Demokratisierung ästhetisch und körperbasiert zu vermitteln.

AKLD kann damit in einem breiten Spektrum von Bildungsangeboten und Lernwelten Anwendung finden durch gelebte demokratische Praxis und verbindet Menschen, denen daran liegt, wie in Lernprozessen ein Gespür für Demokratie kultiviert werden kann.

Unabhängig davon, ob AKLD bereits Teil der eigenen Praxis ist oder neu ist, kann dieser Rahmentext zur Reflexion, Entwicklung und Vertiefung der eigenen pädagogischen Haltung genutzt werden. Es kann sowohl für diejenigen hilfreich sein, die bestehende Ansätze vertiefen wollen, als auch als Einstieg dienen, um AKLD zum ersten Mal auszuprobieren und sich darin zu üben.

Unsere Einladung lautet:

- Dort innovativ zu sein, wo AKLD bereits existiert. Experimentieren Sie mit neuen Verbindungen zwischen ästhetischer Erfahrung und demokratischer Teilhabe.
- AKLD dort einzuführen, wo es bislang noch nicht genutzt wird. Erproben Sie kleine, kreative und körperbasierte Aktivitäten – zum Beispiel Bewegung, Zeichnen, gemeinsames Erzählen oder kreative Reflexion – die Lernende dazu einladen, Demokratie zu erleben und gemeinsam zu erproben.
- Zu reflektieren und zu teilen. Achten Sie darauf, was sich verändert, wenn Lernen sinnlicher, relationaler und offener wird – auch in Bezug darauf, wie Menschen zuhören, sich beteiligen und Macht teilen. Tauschen Sie sich über Ihre Entdeckungen mit anderen aus.

An Bildungsorganisationen und Leitungspersonen:

- Unterstützen Sie AKLD als Teil Ihrer Organisationskultur. Schaffen Sie in Ihren Teams Zeit und Raum für Experimentieren, Zusammenarbeiten und Reflektieren.
- Bauen Sie Barrieren ab. Erkennen Sie körperbasierte, kreative, ästhetische Ansätze als legitime Formen professioneller und pädagogischer Praxis für Demokratie an.
- Leben Sie demokratische Führung vor. Fördern Sie Zuhören, Teilhabe und geteilte Verantwortung in Ihrer gesamten Organisation.

An politische Entscheidungsträger*innen und Curriculum-Entwickler*innen:

- Erkennen Sie die Bedeutung ästhetischen und körperbasierten Lernens für Demokratie an.
- Verankerung in Lehrplänen, bildungspolitischen Rahmenbedingungen und Förderprioritäten, die ermöglichen statt einschränken.
- Gestalten Sie politische Rahmen für AKLD so, dass sie der Kreativität und dem professionellen Urteil von Lehrenden vertrauen.
- Fördern Sie Demokratie und bildungspolitische Ansätze für Demokratie durch Teilhabe. Entwickeln Sie Bildungspolitik im Dialog mit Lehrenden und Lernenden.

An Forschende, Künstler*innen und Vermittler*innen:

- Vertiefen und dokumentieren Sie das Verständnis von AKLD. Erkunden Sie, wie ästhetische und körperbasierte pädagogische Methoden neue demokratische Einsichten sichtbar machen.
- Arbeiten Sie mit Lehrenden und Gemeinschaften zusammen. Bauen Sie Partnerschaften auf, die künstlerische, pädagogische, zivilgesellschaftliche, lernbezogene und demokratische Perspektiven miteinander ins Gespräch bringen.



Institutionelle Barrieren und Verantwortung

In einer weiterführenden Schule führte eine Lehrkraft AKLD-Aktivitäten in einem stark regulierten Curriculum und in einem von Rechenschaftsdruck geprägten Umfeld ein. Die Integration körperlicher und dialogischer Praktiken war mit professionellem Risiko verbunden, und nicht alle Kolleg*innen unterstützten diesen Ansatz.

Die ersten Sitzungen waren herausfordernd. Schüler*innen testeten Grenzen aus, und es entstanden Momente von Unordnung. Anstatt den Ansatz aufzugeben, klärte die Lehrkraft gemeinsame Erwartungen und übernahm Verantwortung dafür, eine sichere Lernumgebung aufrechtzuerhalten. Mit der Zeit waren die Schülerinnen eher bereit, Verantwortung für sich selbst zu übernehmen – sie hörten aufmerksamer zu, unterstützten Mitschülerinnen und reflektierten, wie ihr Handeln andere beeinflusste. Die Erfahrung hat gezeigt, dass AKLD weder Autorität noch Regeln abschafft. Vielmehr verändert es die Art und Weise, wie Verantwortung wahrgenommen wird, und macht deutlich, dass demokratische Beziehungen in der Bildung sowohl von geteilter Handlungsfähigkeit als auch von verantwortlicher Führung abhängen.

AECED Fall 19, Sekundarstufe, Großbritannien

Die Einladung an ALLE

Unabhängig von Ihrer Rolle können alle im Bildungsbereich Tätigen – und vielleicht auch Sie – an dem Projekt mitwirken, indem Sie es:

- **Entdecken**– indem Sie mit AELD in der eigenen Umgebung experimentieren.
- **Erweitern** – durch Kontaktaufnahme mit anderen und Erfahrungsaustausch.
- **Unterstützen** – durch die Beseitigung von Hindernissen und das Eintreten für ästhetisches und körperbasiertes Lernen als wesentlichem Bestandteil der Bildung für Demokratisierung.

AELD ist sowohl ein Konzept als auch eine Bewegung. Sie entsteht überall dort, wo Menschen Lernbedingungen schaffen, die responsiv, beziehungsorientiert, imaginativ und gerecht sind.

AKLD ist kein feststehendes Konzept. Es handelt sich um einen gestaltbaren pädagogischen Ansatz, der an verschiedene Lernumgebungen angepasst werden kann wie Schulen, Hochschulen, Universitäten, gemeinnützige Organisationen oder andere Community-Kontexte. Lehrende können AKLD an ihre Traditionen, Kulturen und sozialen Welten adaptieren.

Bei AKLD geht es darum, wie wir gemeinsam lernen, nicht darum, einer einzigen Methode zu folgen. Zentral für AKLD sind Vielfalt, Imagination und Responsivität – Qualitäten, die ermöglichen, dass AKLD in unterschiedlichen Kontexten verschiedene Formen annimmt und dabei denselben Zweck behält: Fühlen, Imagination, Ko-Kreation, Aufmerksamkeit für andere, Akzeptanz von Differenz und gemeinsame Sinnbildung in Demokratiebildung zu integrieren und ein persönliches und gemeinsames Gespür für Demokratie zu kultivieren.

Das AECED-Projekt hat AKLD in sechs europäischen Ländern erprobt und weiterentwickelt. Auch wenn dies umfangreiche Erfahrungen in der Anpassung von AKLD an unterschiedliche europäische Kontexte erbracht hat, ist weitere Arbeit notwendig, um AKLD bildungspolitisch noch mehr zu etablieren

Warum Anpassung an Kontexte wichtig ist

Demokratie hat je nach Nation, Kultur und Region andere Ausprägungen und wird sehr unterschiedlich gelebt. Auch Traditionen und Erfahrungen ästhetischer und körperbasierter Aktivitäten und Lernformen sind verschiedenen Menschen, Lernkontexten und -kulturen unterschiedlich vertraut. Darüber hinaus unterscheiden sich die Ausbildungen für Pädagog*innen in der Elementar- und Primarbildung, der Sekundarstufe, der Hochschulbildung sowie im Erwachsenen-, Berufs- und Organisationslernen enorm. Nicht zuletzt bringen auch die Lernenden Erfahrungen aus unterschiedlichen Lebensbereichen und Bildungswegen mit.

Was konstant bleibt, ist das Bedürfnis nach Teilhabe, Selbstaussdruck und gemeinsamem Lernen.

AKLD funktioniert am besten, wenn es an lokale Gegebenheiten angepasst wird – wenn es zum Beispiel auf Folgendes zurückgreift:

- Lokale Kulturen, Geschichten, Lieder und Bewegungen, die Menschen bereits kennen und denen sie vertrauen.
- Politische Rahmen und Traditionen lokaler Bildungssysteme.
- Die spezifischen Bedürfnisse, Herausforderungen und Stärken der Gemeinschaften, Kontexte und Organisationen, in denen es praktiziert wird.

Anpassung ist kein Kompromiss; sie hält AKLD lebendig und relevant – verlangt aber Dialog und kulturelle Sensibilität.

Wenn Lehrende mit lokalen Praktiken und kulturellen Materialien arbeiten, wird Lernen bedeutsamer und demokratische Werte und Prinzipien werden als authentisch, relevant und geteilt erfahren.

Wie Anpassung aussehen kann

AKLD anzupassen kann bedeuten:

- Kreative Formen zu wählen, die lokal bedeutsam sind oder an die Erfahrungen der Lernenden anknüpfen.
- Die Zeit, die Gruppengröße oder den Raum anzupassen.
- Die AKLD-Prinzipien mit bestehenden Curricula, institutionellen Zielen oder gemeinschaftlichen Werten zu verknüpfen.
- Die Aktivitäten gemeinsam mit Lernenden, Lehrenden, Führungskräften und Gemeinschaften zu entwickeln, so dass sie von allen mitgetragen werden.

Entscheidend ist, mit demokratischen Prinzipien zu arbeiten – Macht Teilen, transformativer Dialog, ganzheitliches Lernen und achtsame Beziehungsgestaltung – und zugleich zu erlauben, dass AKLD in jedem Kontext auf eigene Weise Gestalt annehmen darf.

Woher wir wissen, dass AKLD anpassungsfähig ist?

Die Forschung in sechs europäischen Kontexten im AECED-Projekt zeigte, dass AKLD in unterschiedlichen Settings wirksam ist: von Outdoor- und erfahrungsbezogenen Kontexten bis hin zu traditionellen Klassenräumen, Workshops in der Organisationsentwicklung, Lehrer*innenbildung und Räumen der Erwachsenenbildung. Jeder Kontext brachte eigene Herausforderungen mit sich, doch überall dort, wo die Prinzipien ernst genommen wurden, erzeugte AKLD verlässlich Neugier, Selbstausdruck und Verbundenheit.

Selbst in Systemen, die von Standardisierung oder knappen Ressourcen geprägt sind, fanden Lehrende kleine, aber wirkungsvolle Wege, AKLD durch Vertrauen, gemeinsame Entscheidungen und kreatives Handeln lebendig werden zu lassen.

Dieser Rahmentext ist kein Endpunkt – es ist eine Einladung, sich auf den Weg zu machen.

Es lädt Sie ein – als Lehrende*r, Pädagog*in, Leitungsperson, Manager*in, politische Entscheidungsträger*in, Forscher*in oder Künstler*in –, AKLD aufzugreifen und eine demokratische Lernkultur im eigenen Kontext lebendig werden zu lassen.

Sie sind eingeladen zu experimentieren, zu reflektieren und anzupassen – und zu erkunden, was geschieht, wenn Demokratiebildung ästhetischer und körperlicher, imaginativer und relationaler wird.

Wege der Weiterarbeit

Die Auseinandersetzung mit dem Framework kann Folgendes anstoßen:

- Inspiration – die eigene Praxis zu reflektieren und sich neue, demokratischere sowie ästhetischere und körperlichere Wege vorzustellen, Lernende einzubeziehen und ihnen demokratische Erfahrungen zu ermöglichen.
- Neugier – die in diesem Rahmentext eingeführten Werte, Prinzipien und Ideen weiterzuverfolgen und zu vertiefen; sie bilden die Grundpfeiler von AKLD.
- Motivation für praktische Veränderung – eine Brücke zu schlagen zwischen dem, was Sie durch die Arbeit mit dem Framework gewonnen haben, und den Möglichkeiten, AKLD in der eigenen Praxis oder Institution weiterzuentwickeln oder einzuführen.

Sehen Sie dazu im Framework nach – und nutzen Sie die folgende Tabelle, um zu entscheiden, wo Sie beginnen möchten. Wechseln Sie anschließend zum Guide für konkrete Schritte, Beispiele und Werkzeuge.

Wenn Sie...	Beginnen Sie hier im Rahmentext:	Danach:	Das wird geboten:
Lehrende*r (jede Bildungsphase / jedes Setting)	Kapitel 4–5 (Definition von AKLD und zentrale Ideen) + Kapitel 7 (Anpassung an Kontexte)	Die Leitfäden für Ihre Bildungsphase (Frühe Bildung/Primarstufe; Sekundarstufe; Hochschule; Erwachsenen-, Berufs- und Organisationsbildung)	Praktische Aktivitätsbeispiele, Reflexionsimpulse und Ideen, wie AKLD an Ihren Kontext angepasst werden kann.
Lehrerinnenbilder*in / Vermittler*in / Berater*in	Kapitel 5 (zentrale Ideen) + akzeptierender Blick (Schaffung ‚sicherer‘ Bedingungen für Beteiligung)	Leitfäden für die jeweiligen Bildungsphasen + Praxisbegleitbücher mit zusätzlichen Ressourcen	Anschlussfähige Wege für die Vermittlungsarbeit, Impulse für Reflexion und Experimentieren sowie Möglichkeiten, Gruppen mit unterschiedlichen Erfahrungswerten zu begleiten.
Führungskraft / Manager*in	Kapitel 2 (aktuelle Herausforderungen) + Vignette(n) zu institutionellen Barrieren + Abschnitt 7 (Anpassung an Kontexte) für Erwachsenenbildung und professionelles/organisationales Lernen	Leitfaden und Praxisbegleitbuch	AKLD als Kultur- und Bedingungsansatz: was ermöglicht werden sollte, was geschützt werden sollte und wie demokratische Praktiken in Institutionen unterstützt werden können.
Politische*r Akteur*in / Curriculumentwickler*in / Entscheidungsträger*in	Kapitel 2–3 (Aktuelle Herausforderungen und warum AKLD wichtig ist) + Kapitel 7 (Anpassung an Kontexte)	Leitfaden für die jeweilige Bildungsphase (je nachdem, auf welcher Ebene Sie Einfluss haben) + Praxisbegleitbuch mit zusätzlichen Ressourcen	Eine Rahmung förderlicher Bedingungen, Umsetzungswege nach Bildungsphase und eine Sprache zur Unterstützung nachhaltiger Einführung
Forscher*in / Künstler*in	Abschnitte 3–5 (Warum AKLD wichtig ist / Definition / zentrale Ideen)	Praxisbegleitbücher mit zusätzlichen Ressourcen + Leitfäden für Beispiele und Feldbezüge	Eine gemeinsame konzeptionelle Sprache + praxisnahe Ansatzpunkte für Forschung, Dokumentation und kunstbasierte Forschung.

Machen Sie einen ersten Schritt, passen Sie alle Impulse an Ihren Kontext an und nehmen Sie sich Zeit für die Reflexion, um Ihre Praxis weiterzuentwickeln.

Verbindung mit den Leitfäden und Praxisbegleitbüchern

Um Ihnen zu helfen, diesen Rahmentext in der von Ihnen gewünschten Weise umzusetzen, gibt es eine Reihe von Leitfäden und Praxisbegleitbüchern. Dieser Rahmentext erläutert das Warum und das Was von AKLD. Die vier Leitfäden richten den Blick auf das Wie der Praxis von AKLD.

Es gibt Praxisbegleitbuch für jede der vier Bildungsphasen:

- frühe Bildung und Primarstufe
- Sekundarstufe
- Hochschulbildung
- Erwachsenen-, Berufs- und Organisationsbildung

Jeder Leitfaden:

- Bietet Beispiele, Aktivitäten und Reflexionsinstrumente aus ganz Europa.
- Bietet anpassbare Strategien für verschiedene Bildungstufen und Kontexte.
- Unterstützt Pädagog*innen und Organisationen bei der Entwicklung, Umsetzung und Reflexion eigener, von AKLD inspirierter Praktiken.

Es stehen zusätzliche Ressourcen zur Verfügung, die den Rahmentext, die Leitfäden und die Praxisbegleitbücher unterstützen. Dazu gehören Informationen über die zugrunde liegende Forschung, Positionspapiere zu zentralen Konzepten, Fallstudien und Videos. Diese können Sie auf der AECED Webseite finden: www.aeced.org.



Alle Ressourcen bilden zusammen eine AKLD Lernwelt:

- Der Rahmentext definiert die Werte, Prinzipien und Terminologie und fasst zusammen, warum AKLD wichtig ist und was es ausmacht.
- Die Leitfäden setzen diese Ideen in gelebte Praxis um und laden zum Nachdenken, Gestalten und Experimentieren ein.
- Die Praxisbegleitbücher und Ressourcenpakete bieten zusätzliche Materialien und Aktivitäten, die Sie bei einer vertieften Auseinandersetzung unterstützen können.

Erkunden, experimentieren, Verbindung aufnehmen

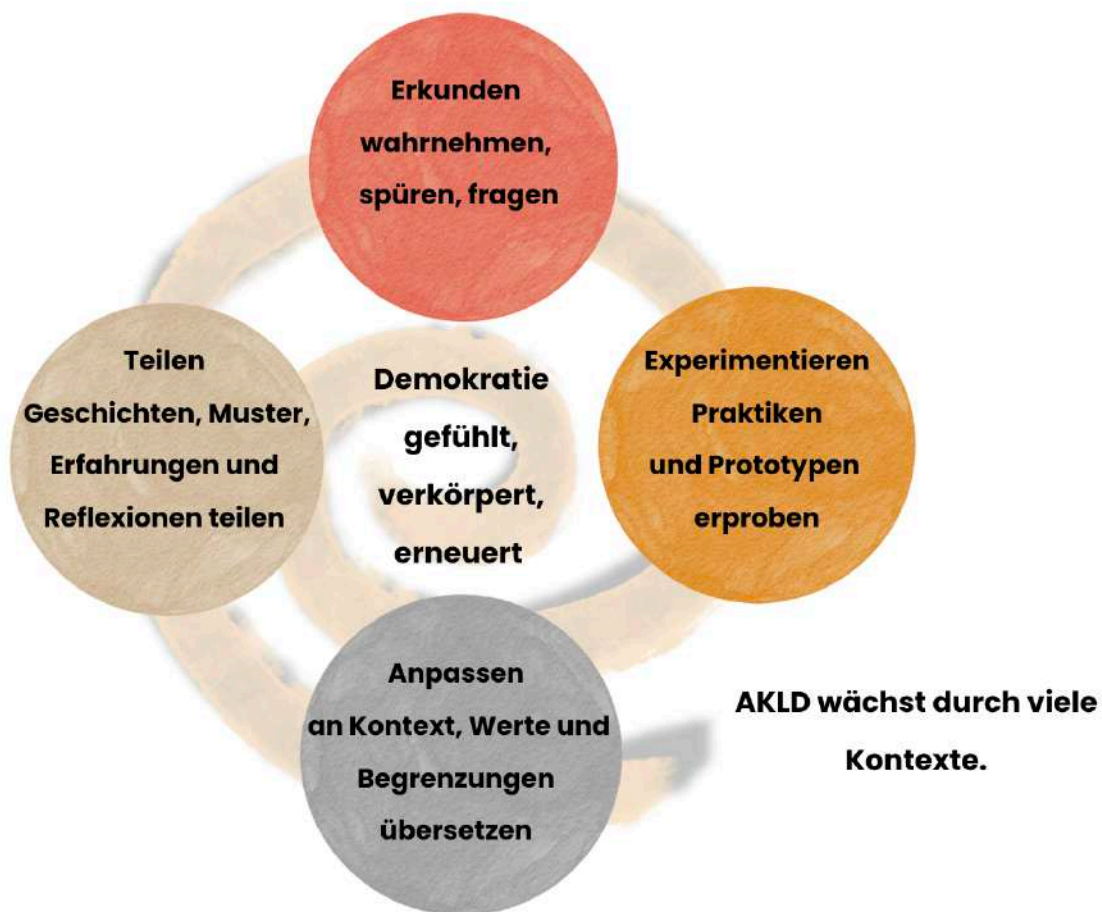
Um Ihren Weg mit AKLD fortzusetzen:

- Erkunden Sie die AECED-Website, auf der Sie diesen Rahmentext, die Leitfäden und zusätzliche Ressourcen aus sechs Ländern finden können.
- Experimentieren und reflektieren Sie – beginnen Sie im Kleinen oder knüpfen Sie an Bestehendes an, beobachten Sie, welche Veränderungen entstehen und wie andere darauf reagieren und schauen Sie, wie sich Ihre Praxis auf demokratische Weise weiterentwickelt.
- Vernetzen Sie sich mit anderen innerhalb und außerhalb Ihrer eigenen Organisation, um AKLD-Erfahrungen und Anpassungen zu teilen, zu reflektieren und miteinander zu kooperieren.

Ein lebendiger Prozess

AKLD ist kein geschlossenes Modell, sondern ein lebendiges und wachsendes Feld demokratischen Lernens. Daher ist AKLD immer nur so transformativ, wie es von denjenigen, die damit arbeiten, (immer wieder neu) imaginiert wird. Alle, die damit experimentieren, tragen zu einer gemeinsamen und sich weiterentwickelnden Praxis bei, die demokratische Werte, Prinzipien und Kultur in der Bildungspraxis nicht nur lehren, sondern leben will.

Indem Sie AKLD in Ihrem Kontext ausprobieren, anpassen und teilen, tragen Sie dazu bei, Demokratie lebendig zu halten – als etwas, das wir gemeinsam lernen, spüren und hervorbringen.





Der akzeptierende Blick

Eine offene, neugierige und wertfreie Art, uns selbst, andere und die Welt zu betrachten und wahrzunehmen – aufmerksam für das, was sich zeigt, anstatt Kontrolle auszuüben. Im Bildungsbereich ermöglicht er Lehrenden wie Lernenden, den Wert des Vorhandenen zu erkennen und empathisch darauf zu reagieren. Diese Haltung dient als fortlaufender Prozess der gemeinsamen Gestaltung sicherer Lernumgebungen für ästhetische und körperbasierte Methoden. Der akzeptierende Blick ist verwurzelt in Achtsamkeit und Akzeptanz und fördert die Voraussetzungen für Freiheit, Gleichheit, Gerechtigkeit und Reaktionsfähigkeit in der Bildungspraxis und darüber hinaus.

Ästhetik

Die Vielfalt sinnlicher Wahrnehmung, die nicht nur Gefühle und Emotionen, sondern auch Erkenntnis, vorreflexive Sinnggebungsprozesse und unmittelbare, emotional aufgeladene Bewertungen einschließt.

Ästhetisches und körperbasiertes Lernen

Ästhetisches und körperbasiertes Lernen ist ganzheitliches Lernen, das die Wechselwirkungen zwischen Gefühlen, sinnlicher Wahrnehmung, Körperlichkeit und Denken berücksichtigt. Dies beinhaltet, unserer sinnlich-leiblichen Dimension Raum zur Entfaltung zu geben, ohne dass die Entwicklung des Kognitiven überbetont wird.

Ästhetisches und körperbasiertes Lernen für Demokratie (AKLD)

AKLD bietet Möglichkeiten, durch Aktivitäten, Reflexion und Dialog, um die ästhetischen und körperlichen Dimensionen von einer Bildung für Demokratisierung zu erkunden, die integraler Bestandteil einer lebendigen Demokratie sind. AKLD spielt eine entscheidende Rolle dabei, sicherzustellen, dass Bildung für Demokratisierung weit mehr ist als ein Lernprozess, der von Abstraktionen, kognitivem Lernen und linearem, rationalistischem Denken dominiert wird.

Ästhetische und körperbasierte pädagogische Methoden

Dies sind Aktivitäten, die Bewegung, Körperwahrnehmung und kreativen Ausdruck sowie das Teilen, Reflektieren und Erleben von Gefühlen und ästhetischen und körperlichen Empfindungen umfassen. Dazu gehören beispielsweise: Collagen anfertigen, Zeichnen, Malen und Fotografieren; Bewegung, Tanz und Theater; Geschichtenerzählen, Poesie und kreatives Schreiben; Klang, Rhythmus und Performance; sowie Achtsamkeits- oder Sinnesübungen. Ästhetische und körperbasierte pädagogische Methoden können Menschen befähigen, Demokratie auf neue und für sie bedeutsame Weise zu verstehen und zu erleben. Diese Aktivitäten werden mitunter als kunstbasierte und körperorientierte Lernmethoden (KKL) bezeichnet.

Ästhetische und verkörperte Reflexivität

Kritische, tiefgründige Reflexion, die herausfordernde Fragen zu Handlungs- und Wahrnehmungsmustern, Werten, Überzeugungen und Annahmen in unseren ästhetischen Erfahrungen aufwirft und beantwortet, wobei die Aufmerksamkeit bewusst auf körperliche Reaktionen als Teil des Lernprozesses gelenkt wird.

Künstlerische und verkörperte Methoden

Siehe Ästhetische und verkörperte pädagogische Methoden.

Achtsamkeit

Eine tiefe, anhaltende Aufmerksamkeit – das bewusste Wahrnehmen des Subtilen, des Übersehenen, des Verkörperten. Achtsamkeit ist sowohl kognitiv als auch körperlich und ethisch verankert: Sie schafft Raum für Fürsorge, Neugier und authentische Begegnung mit anderen.

Körperliche Responsivität

Körper reagieren auf die Umwelt, einschließlich anderer Lernender, mit ihren Bewegungen, sinnlichen Wahrnehmungen, Emotionen und Gedanken – bewusst und unbewusst. Diese Reaktionen sind wechselseitig und finden gleichzeitig in allen Bildungsbeziehungen statt.

Demokratie als gelebte Praxis

Ein Verständnis von Demokratie als einem lebendigen, unvollendeten

Prozess, der durch unsere Interaktionen, Entscheidungen und Beziehungen geprägt ist und stetig weiterentwickelt. Demokratie ist weder ein starres System noch einfach ein politisches System, eine Organisationsform des Regierens oder ein Regelwerk. Es ist eine lebendige, sich ständig wandelnde Praxis, die wir täglich praktizieren, erleben und erneuern – in der Art, wie wir sprechen, mit anderen umgehen, zusammenarbeiten oder etwas aushandeln.

Demokratische Prinzipien

Diese beschreiben, was es bedeutet, Demokratie als Praxis zu (er)leben, und bieten Handlungsleitfäden für die Gestaltung von Demokratie als einen Prozess des Werdens. Siehe den Glossareintrag für jeden der folgenden Werte: Macht Teilen; Transformierender Dialog; Ganzheitliches Lernen; Beziehungen achtsam gestalten.

Demokratische Sensibilität

Kurz gesagt, es geht um ein Gespür für Demokratie. Das verstehen wir als die Fähigkeit, Sinneseindrücke, Bewusstsein, Eigenschaften und Gefühle, die für das Beleben demokratischer Praxis und Beziehungen sowie für die demokratische Vernetzung unerlässlich sind, also dafür aufmerksam zu sein, sie wahrzunehmen, wertzuschätzen, zu fördern und darauf zu reagieren.

Demokratische Werte

Dies sind die zentralen demokratischen Werte, die dem AELD zugrunde liegen. Siehe den Glossareintrag für jeden der Werte: Freiheit; Gleichheit und

Gerechtigkeit; Responsivität.

Bildung für Demokratisierung

Dabei geht es darum, Einzelpersonen zu unterstützen und darauf vorzubereiten, sich aktiv in demokratischen Gesellschaften und Kontexten zu engagieren und demokratisch mit anderen umzugehen. Bildung für Demokratisierung umfasst das Erlernen von Wissen über Demokratie (ihre Institutionen und Praktiken, Menschenrechte, Ungleichheiten, soziale Gerechtigkeit und andere Themen) sowie demokratische Kompetenzen (wie die Fähigkeit, demokratische Aktivitäten zu initiieren, sich daran zu beteiligen oder darauf zu reagieren). Es geht jedoch nicht nur um Wissen und Fertigkeiten. Es geht auch darum, Einzelpersonen durch die Förderung demokratischer Sensibilität zu unterstützen und darauf vorzubereiten, sich demokratisch zu beteiligen und mit anderen in Dialog zu treten.

Gleichheit und Gerechtigkeit

Gleichheit und Gerechtigkeit sind zentrale demokratische Werte von AKLD und basieren auf der Erkenntnis, dass jeder Mensch wertvoll ist und dass die Stimme, der Körper und die Erfahrung jedes Einzelnen zählen. Gleichheit bedeutet, dass jede*r die gleichen Rechte und Pflichten hat wie alle anderen: beispielsweise, dass Lehrende und Teilnehmende an Bildung für Demokratie unabhängig von Alter, Geschlecht, sozialer Schicht, ethnischer Zugehörigkeit und sozioökonomischem Hintergrund die gleichen Rechte und Pflichten haben. Gerechtigkeit bedeutet, dass jede*r die notwendigen Ressourcen erhält, um gleiche Möglichkeiten zu haben: Dies kann beispielsweise bedeuten, dass Ressourcen und Unterstützung unterschiedlich verteilt werden, um die ungleichen Auswirkungen

unterschiedlicher soziokultureller Hintergründe, Geschlechter, Nationalitäten, Altersgruppen und körperlicher Fähigkeiten auszugleichen, die die Teilnehmenden an Bildung für Demokratie hinsichtlich Prinzipien wie dem Macht Teilen in Bildungsinteraktionen unterschiedlich positionieren.

Körperlichkeit

Eine ganzheitliche Perspektive auf den Menschen, die den Schwerpunkt auf das Verständnis der Wechselwirkungen – und des Zusammenspiels – zwischen körperlichem Empfinden und Wahrnehmungen mit Umwelt, anderen Körpern sowie Institutionen legt.

Freiheit

Die Fähigkeit, offen und verantwortungsbewusst zu denken, zu handeln und sich auszudrücken – im Rahmen eines demokratischen Miteinanders. Freiheit ist einer der zentralen demokratischen Werte im Zentrum von AKLD. Ein gelebtes Freiheitsgefühl prägt Inhalt und Form von AKLD und trägt dazu bei, die Gestaltung und den Austausch von Lernumgebungen zu beeinflussen.

Ganzheitliches Lernen

Ganzheitliches Lernen erkennt an, dass Lernen nicht allein durch formalen Unterricht oder Lesen stattfindet, sondern durch vielfältige Medien – wie künstlerisches Schaffen, Bewegung, Diskussion, Filmvorführungen oder gemeinsame Reflexion über gelebte Erfahrungen. Oftmals sind solche Erfahrungen bedeutsamer oder transformativer als die formalen Inhalte selbst, gerade weil sie Gefühle, Beziehungen und ein körperliches

Verständnis ansprechen.

Vorstellungskraft

Die menschliche Fähigkeit, sich das (noch) Nicht-Existierende vorzustellen, Möglichkeiten zu erkennen und sich in andere Perspektiven hineinzusetzen. Vorstellungskraft ermöglicht es, Bildung und Demokratie neu zu begreifen und Transformationen denkbar und wünschenswert zu machen.

Mustersprache des Commoning (MdC)

Eine Sammlung wiederkehrender Muster, die beschreiben, wie Menschen sich kollektiv organisieren, um gemeinsame Ressourcen durch demokratische, beziehungsorientierte Praktiken zu pflegen und zu erhalten. Das MdC-Kartenset, unterstützt Reflexion, Dialog und gemeinsames Lernen, indem es Gruppen hilft, gemeinschaftliche Praktiken auf offene und nicht-präskriptive Weise zu erkunden und zu verknüpfen. Dieses Thema wird im Leitfaden für Erwachsenen-, Berufs- und Organisationsbildung sowie im zugehörigen Praxisbegleitbuch ausführlicher behandelt.

Macht Teilen

Macht zu teilen bedeutet, dass Menschen in machtvollen Positionen oder mit Privilegien die Möglichkeit der aktiven Beteiligung an der Gestaltung der Institutionen, der Kultur und der Beziehungen, die unser soziales und organisatorisches Umfeld prägen, auch an andere geben. Das bedeutet, sich an den Entscheidungen zu beteiligen, die einen selbst betreffen, die Verantwortlichen zur Rechenschaft zu ziehen und zu den neuen

Möglichkeiten beizutragen, die sich aus Dialog und Zusammenarbeit ergeben. Macht zu teilen beinhaltet auch die individuelle Entscheidungsfreiheit, Initiativen zu ergreifen, die eigene Identität zum Ausdruck zu bringen und frei zu handeln, indem man proaktiv vorgeht (mit Selbstvertrauen und Überzeugung Veränderungen initiiert und umsetzt) innerhalb der Grenzen vereinbarter Werte und Verantwortlichkeiten.

Beziehungen achtsam gestalten

Dieser demokratische Wert entsteht aus dem Zusammenspiel von Individualität und Verbundenheit. Er betrifft die Schaffung sozialen Zusammenhalts (im Rahmen eines umfassenderen Verbundenheitsgefühls) und positiver Gefühle der Teilhabe durch Partizipation. Es fördert das Gefühl der Selbstwirksamkeit und ein hohes Selbstwertgefühl als Mitglied einer demokratischen Gemeinschaft, die Individualität wertschätzt – also die Fähigkeit, selbstständig zu denken, die eigenen Fähigkeiten ganzheitlich zu entwickeln und proaktiv zu handeln. Ein solches Miteinander zeichnet sich durch ein förderliches Umfeld und Beziehungen aus, die sich gegenseitig unterstützen und bereichern.

Übersicht der Fallstudien

Hier finden Sie eine Übersicht der 19 Fallstudien der partizipativen Aktionsforschung mit den Lernenden bzw. Teilnehmenden.

Fall	Partner*innen	Theilnehmende	Bildungsphase	Kennung
1	Kroatien	Grundschullehrkräfte und Kindergärtner*innen	Frühe Jahre und Grundschulbildung	CR:1
2	Kroatien	Grundschullehrkräfte	Grundschulbildung	CR:2
3	Kroatien	Dozent*innen und Postdoktoranden	Hochschulbildung	CR:3
4	Kroatien	Lehramtsstudierende	Hochschulbildung	CR:4
5	Finnland	Dozent*innen und Studierende	Hochschulbildung	FI:5
6	Finnland	Tanz- und Bewegungstherapeut*innen Hochschullehrer*innen	Erwachsenen-, Berufs- und Organisationsbildung	FI:6

Fall	Partner*innen	Teilnehmenden	Bildungsphase	Kennung
7	Deutschland	Bachelor- und Masterstudierende	Hochschulbildung;	DE:7
8	Deutschland	Fachleute, die in Schulen, in der Sozialarbeit, im Bildungsministerium und in Einrichtungen der sozialen Inklusion arbeiten und an einem MA-Programm für Hochschulweiterbildung teilnehmen	Erwachsenen-/Berufs- /Organisationsbildung	DE:8
9	Deutschland	Deutsches Commoning- Netzwerk (Fachleute, Berater*innen, Pädagog*innen und Aktivist*innen im Commoning-Bereich)	Erwachsenen-, Berufs- und Organisations-bildung	DE:9
10	Deutschland	Expert*innen, Multiplikator*innen und Vermittler*innen in der Kulturellen Bildung & Hochschulstudent*innen in der Lehrkräfteausbildung	Hochschul- sowie Erwachsenen-, Berufs- und Organisationsbildung	DE:10

Fall	Partner*innen	Teilnehmer*innen	Bildungsphase	Kennung
11	Lettland	Sekundarschule; Lehrer*innen, Schulleiter*innen und Schüler*innen	Sekundar- schulbildung	LV:11
12	Lettland	Sekundarschule; Lehrer*innen, Schulleiter*innen und Schüler*innen	Sekundarbildung und Erwachsenen-, Berufs- und Organisationsbildung	LV:12
13	Lettland	Sekundarschule; Lehrer*innen, Schulleiter*innen und Schüler*innen	Sekundarbildung und generationen- übergreifendes Lernen	LV:13
14	Portugal	Vor- und Grundschullehrkräfte und Pädagog*innen	Frühe Jahre & Grundschulbildung	PT:14
15	Portugal	Vor- und Grundschullehrkräfte und Pädagog*innen	Frühe Jahre & Grundschulbildung	PT:15

Fall	Partner*innen	Teilnehmende	Bildungsphase	Kennung
16	Portugal	Lehrkräfte im Bereich des beruflichen Lernens	Erwachsenen-, Berufs- und Organisationsbildung	PT:16
17	Portugal	Lehrkräfte im Bereich des beruflichen Lernens	Erwachsenen-, Berufs- und Organisationsbildung	PT:17
18	Großbritannien	Betreuer*innen von Doktoranden	Professionelles Lernen in der Hochschulbildung	UK:18
19	Großbritannien	Lehrkräfte	Sekundarschulbildung	UK:19

Empfohlene Lektüre



Um AELD genauer zu erkunden, ist der beste Ausgangspunkt die Website des AECED-Projekts unter www.aeced.org. Dort finden Sie:

- Den pädagogischen Rahmentext (dieses Dokument),
 - Die AECED-Leitfäden und Praxisbegleitbücher die Beispiele, Aktivitäten, und Reflexionswerkzeuge bieten,
 - Das Ressourcenpaket,
 - Die Forschungsberichte (Deliverables D4.4 und D4.5), die beschreiben, wie AELD entwickelt und getestet wurde und wie die Ergebnisse in sechs europäischen Ländern synthetisiert wurden:
- AECED. (2023). D4.1 Report of methodological framework. Erläutert die partizipative Aktionsforschung (PAR) als gemeinsame methodologische Grundlage für das AECED-Projekt.
 - AECED-Projekt. (2024). National- and Intrapphase-Synthesisreport (D4.4). AECED-Projekt. (www.aeced.org)
 - AECED-Projekt. (2025). Transnational conclusions and evidence based Implications (Deliverable D4.5). AECED-Projekt. (www.aeced.org)

Positionspapiere (abrufbar unter <https://aeced.org/resources/>):

- Jääskeläinen, P., Woods, P. A., & Oganisjana, K. (2025, June). The importance of the aesthetic-embodied dimension in learning for democracy [Position paper]. AECED Project
- Woods, P. A. (2024, November). The four dimensions of holistic democracy [Position paper]. AECED Project.
- Woods, P. A., & Pažur, M. (2025, December). Democratic sensibility [Position paper]. AECED Project



Ästhetisches und körperbasiertes Lernen

- Biesta, G. (2017). Letting art teach: Art education after Joseph Beuys. ArtEZ Press.
- Dewey, J. (1934). Art as experience. Minton, Balch & Co.
- Eisner, E. W. (2002). The arts and the creation of mind. Yale University Press.
- Fuchs, T. (2018). Ecology of the brain: The phenomenology and biology of the embodied mind. Oxford University Press.
- Gallagher, S. (Ed.). (2011). The Oxford handbook of the self. Oxford University Press.
- Greene, M. (1995). Releasing the imagination: Essays on education, the arts, and social change. Jossey-Bass Publishers.
- Jääskeläinen, P., Woods, P. A., & Oganisjana, K. (2025). The importance of the aesthetic-embodied dimension in learning for democracy [Position paper]. AECED Project.
- Laban, R. von, & Lawrence, F. C. (1974). Effort: Economy of human movement (2nd ed.). Macdonald & Evans.
- Shusterman, R. (2012). Thinking through the body: Essays in somaesthetics. Cambridge University Press



Demokratie und Bildung

- Arendt, H. (1958). *The human condition*. University of Chicago Press.
- Ball, S., & Collet-Sabé, J. (2022). Against school: An epistemological critique. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 43(6), 985–999. <https://doi.org/10.1080/01596306.2021.1947780>
- Biesta, G. J. J. (2011). *Learning democracy in school and society: Education, lifelong learning, and the politics of citizenship*. Sense Publishers.
- Bollier, D., & Helfrich, S. (2019). *Free, fair, and alive: The insurgent power of the commons*. New Society Publishers.
- Collet-Sabé, J., & Ball, S. J. (2024). Without school: Education as common(ing) activities in local social infrastructures—An escape from extinction ethics. *British Journal of Educational Studies*, 2(4), 441–456. <https://doi.org/10.1080/00071005.2023.2298776>
- Collet-Sabé, J., & Ball, S. J. (2023). Beyond school: The challenge of co-producing and commoning a different episteme for education. *Journal of Education Policy*, 38(6), 895–910. <https://doi.org/10.1080/02680939.2022.2157890>
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. Macmillan.
- Mouffe, C. (2000). *The democratic paradox*. Verso.

- Todd, S. (2015). *Toward an imperfect education: Facing humanity, rethinking cosmopolitanism*. Routledge.
- Woods, P. A., & Woods, G. J. (2010). The geography of reflective leadership: The inner life of democratic learning communities. *Philosophy of Management*, 9(2), 81-97. <https://doi.org/10.5840/pom20109213>



Das pädagogische Konzept von AKLD

- Dallmayr, F. (2017). *Democracy to come: Politics as relational praxis*. Oxford: Oxford University Press.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. Macmillan.
- Dewey, J. (1933). *How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. D. C. Heath.
- Dewey, J. (1934). *Art as experience*. Minton, Balch.
- Docherty, T. (2006). *Aesthetic democracy*. Stanford: Stanford University Press.
- Ellsworth, E. (1989). Why doesn't this feel empowering? Working through the repressive myths of critical pedagogy. *Harvard Educational Review*, 59(3), 297–324.
- Freire, P. (2005). *Pedagogy of the oppressed* (30th anniversary ed.). Continuum.
- Fuchs, T., & De Jaegher, H. (2009). Enactive intersubjectivity: Participatory sense-making and mutual incorporation. *Phenomenology and the Cognitive Sciences*, 8(4), 465–486. <https://doi.org/10.1007/s11097-009-9136-4>
- Greene, M. (2007). *Toward a pedagogy of thought and a pedagogy of imagination* [PDF]. Maxine Greene Institute. https://maxinegreene.org/uploads/library/toward_pt.pdf

- Hooks, b. (1994). Teaching to transgress: Education as the practice of freedom. Routledge.
- Plot, M. (2012). Our element: Flesh and democracy in Merleau-Ponty. *Continental Philosophy Review*, 45, 235-259.
<https://doi.org/10.1007/s11007-012-9213-1>



Empfohlene Lektüre



- Plot, M. (2014). *The aesthetico-political: The question of democracy in Merleau-Ponty, Arendt, and Rancière*. Bloomsbury.
- Lakoff, G., & Johnson, M. (1999). *Philosophy in the flesh: The embodied mind and its challenge to Western thought*. Basic Books.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. Jossey-Bass.
- Rosa, H. (2020). *The uncontrollability of the world* (J. C. Wagner, Trans.). Polity.
- Selman, R. L. (2003). *The promotion of social awareness: Powerful lessons from the partnership of developmental theory and classroom practice*. Russell Sage Foundation.
- Taylor, E. W., & Cranton, P. (Eds.). (2012). *The handbook of transformative learning: Theory, research, and practice*. Jossey-Bass.
- Woods, P. A., Culshaw, S., Smith, K., Jarvis, J., Payne, H., & Roberts, A. (2023). Nurturing change: Processes and outcomes of workshops using collage and gesture to foster aesthetic qualities and capabilities for distributed leadership. *Professional Development in Education*, 49(4), 600-619. <https://doi.org/10.1080/19415257.2023.218743>



Demokratie als gelebter Prozess

- Asenbaum, H. (2022a). Democratic assemblage. In A. Davidian & L. Jeanpierre (Eds.), *What makes an assembly? Stories, experiments, and inquiries* (pp. 249–260). Evens Foundation & Sternberg Press.
- Asenbaum, H. (2023). *The politics of becoming: Anonymity and democracy in the digital age*. Oxford University Press.
- Barad, K. (2007). *Meeting the universe halfway: Quantum physics and the entanglement of matter and meaning*. Duke University Press.
- Heinämaa, S. (2018). Embodiment and bodily becoming. In D. Zahavi (Ed.), *The Oxford handbook of the history of phenomenology* (pp. 533–557). Oxford University Press.
- Merleau-Ponty, M. (1968). *The visible and the invisible* (C. Lefort, Ed.; A. Lingis, Trans.). Northwestern University Press. (Original work published 1964)
- Merleau-Ponty, M. (2012). *Phenomenology of perception* (D. A. Landes, Trans.). Routledge. (Original work published 1945)
- Plot, M. (2014). Our element: Flesh and democracy in Merleau-Ponty. *Continental Philosophy Review*, 45, 235–259. <https://doi.org/10.1007/s11007-012-9213-1>
- Plot, M. (2014). *The aesthetico-political: The question of democracy in Merleau-Ponty, Arendt, and Rancière*. Bloomsbury.
- Woods, P. A. (2024). *The four dimensions of holistic democracy* [Position paper]. AECED Project.



Demokratische Werte

- Collins, J., Hess, M., & Lowery, C. (2019). Democratic spaces: How teachers establish and sustain democracy and education in their classrooms. *Democracy & Education*, 27(1), 1-12.
- Council of Europe. (2018). Reference framework of competences for democratic culture: Vol. 1. Context, concepts and model. Council of Europe. <https://rm.coe.int/prems-008318-gbr-2508-reference-framework-of-competences-vol-1-8573-o/16807bc66c>
- Opheim, V. (2004). Equity in education (Analytical report). NIFU STEP.
- Woods, P. A. (2017) 'Freedom: Uniqueness and diversity at the heart of social justice', in P. S. Angelle (ed) *A Global Perspective of Social Justice for School Principals*, Charlotte, NC: Information Age Publishing.



Demokratische Prinzipien

- Bächtiger, A., Dryzek, J. S., Mansbridge, J., & Warren, M. E. (Eds.). (2018). The Oxford handbook of deliberative democracy. Oxford University Press.
- Dallmayr, F. (2016). Freedom and solidarity: Toward new beginnings. University Press of Kentucky.
- Dallmayr, F. (2017). Democracy to come: Politics as relational praxis. Oxford University Press.
- Räber, M. (2020). Knowing democracy: A pragmatist account of the epistemic dimension in democratic politics. Springer.
- Woods, P. A. (2021). Democratic leadership. In Oxford Research Encyclopedia of Education. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.609>



Responsive Pädagogik

- Ashby-King, D. T., Iannacone, J. I., Salzano, M., & Ledford, V. A. (2025). Theorizing critical care: Examining communication instructors' care-based pedagogies. *Communication Teacher*, 39(4), 349–369. <https://doi.org/10.1080/17404622.2025.2489661>
- Khalil, N., Aljanazrah, A., Hamed, G., & Murtagh, E. M. (2023). Teacher educators' perspectives on gender responsive pedagogy in higher education. *Irish Educational Studies*, 43(4), 903–919. <https://doi.org/10.1080/03323315.2023.2174575>
- Mannion, G., Fenwick, A., & Lynch, J. (2013). Place-responsive pedagogy: Learning from teachers' experiences of excursions in nature. *Environmental Education Research*, 19(6), 792–809. <https://doi.org/10.1080/13504622.2012.749980>
- Rychly, L., & Graves, E. (2012). Teacher characteristics for culturally responsive pedagogy. *Multicultural Perspectives*, 14(1), 44–49. <https://doi.org/10.1080/15210960.2012.646853>
- Savage, C., Hindle, R., Meyer, L. H., Hynds, A., Penetito, W., & Sleeter, C. E. (2011). Culturally responsive pedagogies in the classroom: Indigenous student experiences across the curriculum. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 39(3), 183–198. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2011.588311>



Demokratische Sensibilität

- Boler, Boler, M. (1999). *Feeling power: Emotions and education*. Routledge.
- Docherty, T. (2006). *Aesthetic democracy*. Stanford University Press.
- Vendrell Ferran, I. (2022). Feeling as consciousness of value. *Ethical Theory and Moral Practice*, 25(1), 71–88. <https://doi.org/10.1007/s10677-021-10244-x>
- Kennedy, D. (2017). Anarchism, schooling, and democratic sensibility. *Studies in Philosophy and Education*, 36(5), 551–568. <https://doi.org/10.1007/s11217-016-9534-3>
- Rosa, H. (2024). *Democracy needs religion* (V. A. Pakis, Trans.). Polity.
- Todd, C. (2014). Emotion and value. *Philosophy Compass*, 9(10), 702–712. <https://doi.org/10.1111/phc3.12167>
- Todd, S. (2023). *The touch of the present: Educational encounters, aesthetics, and the politics of the senses*. SUNY Press.
- Woods, P. A. (2016). Against ideology: Democracy and the human interaction sphere. In E. A. Samier (Ed.), *Ideologies in educational administration and leadership*. Routledge.



Der akzeptierende Blick

- AECED Project. (2025). Transnational conclusions and evidence-based implications (Deliverable D4.5). AECED Project. (URL forthcoming)
- Jääskeläinen, P. (2023). The reversibility of body movements in reachsearching organisational relations (Doctoral dissertation, University of Lapland). <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-337-396-9>
- Jääskeläinen, P., & Vola, J. (in press). Acceptive gaze in encountering barriers of uncertainties: Openings for organising democratising pedagogies. In S. M. Weber & L. Revsbæk (Eds.), *Organizing in times of uncertainty: Research perspectives of organizational education*. Springer.