



DEMOKRATIE ALS GELEBTE ERFAHRUNG IM SCHULISCHEN ALLTAG

Ein Leitfaden für ästhetisches und
körperbasiertes Lernen in der
Sekundarstufe

Autor*innen

Karine Oganisjana

Philip A. Woods

Joanne Barber

Redaktion

Suzanne Culshaw

Claire Dickerson

Pilvikki Lantela

Philippa Mulberry

Cláudia Neves

Sandra Wallenius-Korkalo

Mitwirkende Forscher*innen

Joanne Barber

Suzanne Culshaw

Uldis Dūmiņš

Konstantins Kozlovskis

Natalja Lāce

Karine Oganisjana

Rolands Ozols

Marie Toseland

Philip A. Woods

Finanzierung

Dieses Projekt wurde durch das Forschungs- und Innovationsprogramm „Horizon Europe“ der Europäischen Union unter der Fördervereinbarung Nr. 101094052 und durch UK Research and Innovation (UKRI) – Referenznummer: 10063654 – finanziert.

Haftungsausschluss

Finanziert durch die Europäische Union. Die geäußerten Ansichten und Meinungen sind jedoch ausschließlich die der Autor*innen und spiegeln nicht unbedingt die Ansichten der Europäischen Union oder der Agentur wider. Weder die Europäische Union noch die Förderbehörden können dafür verantwortlich gemacht werden.

Titel und Lizenz

Demokratie als gelebte Erfahrung im schulischen Alltag: Ein Leitfaden für ästhetisches und körperbasiertes Lernen in der Sekundarstufe © 2026 AECED-Konsortium (Universität Lapland – Finnland, Universität Hertfordshire – Großbritannien, Philipps-Universität Marburg – Deutschland, Universidade Aberta – Portugal, Technische Universität Riga – Lettland, Universität Zagreb – Kroatien).

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

Barrierefreiheit und Verwendung mit Vorleseprogrammen

Dieses Dokument ist für die Nutzung mit Vorleseprogrammen und assistiven Technologien konzipiert. Der Text ist klar strukturiert, nummeriert und in einer logischen Lesereihenfolge angeordnet, um das Vorlesen zu unterstützen. Bilder und Diagramme enthalten Alternativtexte, sofern sie inhaltlich bedeutsam sind.

Zur verbesserten Navigation ist auf Anfrage auch eine barrierefreie Word-Version verfügbar. Alle Diagramme und Tabellen in diesem Dokument sind mit kurzen erläuternden Texten versehen, um die Zugänglichkeit für Leser*innen sicherzustellen, die Screenreader oder Vorleseprogramme verwenden.

Zitierweise:

AECED-Konsortium (2026). Demokratie als gelebte Erfahrung im schulischen Alltag: Ein Leitfaden für ästhetisches und körperbasiertes Lernen in der Sekundarstufe. DOI: 10.5281/zenodo.19235470



Danksagungen

Dieser Leitfaden wurde im Rahmen des Projekts AECED „Transforming Education for Democracy through Aesthetic and Embodied Learning for Democracy, Responsive Pedagogies and Democracy-as-becoming“ entwickelt.

Wir danken...

... allen Teilnehmenden und Lerngemeinschaften, die sich in unterschiedlichen Bildungsphasen an AECED-Aktivitäten beteiligt haben, darunter Lernende, Pädagog*innen, Moderator*innen, Schul- und Institutionsmitarbeitende sowie Familien und Community-Partner*innen.

... den nationalen Teams in Kroatien, Finnland, Deutschland, Lettland, Portugal und Großbritannien für die Erarbeitung praxisbezogener Erkenntnisse, die direkt in die Wege und Praktiken dieses Leitfadens eingeflossen sind.

... den Mitglieder*innen des AECED-Konsortiums für ihre Beiträge zum pädagogischen Rahmentext, zur transnationalen Synthese (nationale Fälle und vergleichende Analyse) und den weiteren Ressourcen.

... den Gutachter*innen, die mit ihren Rückmeldungen zur Klarheit, konzeptionellen Kohärenz und praktischen Anwendbarkeit beigetragen haben.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung
2. Warum AKLD in der Sekundarstufe einen Unterschied macht
3. Demokratische Werte in der Sekundarstufe
4. Demokratische Prinzipien in der Sekundarstufe
5. Demokratische Sensibilität und Bewusstsein für demokratisches Miteinander in der Sekundarstufe
6. Responsive Pädagogik in der Sekundarstufe
7. Der akzeptierende Blick in der Sekundarstufe
8. Das Potenzial demokratisierender Transformation durch AKLD
9. Reflexivität und berufliche Identität von Pädagog*innen
10. Gestaltung von AKLD-Umgebungen in der Sekundarstufe
11. Alltägliche Praktiken für die Sekundarstufe
12. Einladung zur Reflexion
13. Eine Einladung zur Erkundung des Praxisbegleitbuchs

I. Einleitung

Dies ist ein Leitfaden für kreatives Handeln im schulischen Kontext. Es handelt sich um einen Text, der speziell für den schulischen Kontext der Sekundarstufe entwickelt wurde. Während der Rahmentext das konzeptionelle Fundament und die grundlegenden Argumente für ästhetisches und körperbasiertes Lernen für Demokratie (AKLD) darlegt, geht es im hier vorliegenden Leitfaden um eine praxisbezogene Orientierung für die Sekundarstufe. Wir bauen hier also auf den Ansätzen des pädagogischen Rahmentextes auf. Darüber hinaus beziehen wir hier auch die Ergebnisse unserer partizipativen Aktionsforschung ein. Diese von Horizon Europe und UKRI finanzierten Fallstudien wurden im Rahmen des AECED-Projekts durchgeführt.

Dieser Leitfaden ist einer von vier Leitfäden, die den pädagogischen Rahmen für jede Phase der formalen Bildung konkretisieren. Auf diese Weise werden die verschiedenen Bildungskontexte - frühkindliche und Grundschulbildung, Sekundarbildung, Hochschulbildung sowie Erwachsenen-, Berufs- und Organisationsbildung - differenziert behandelt. Ziel dieser Leitfäden ist es, Pädagog*innen für die Demokratiebildung zu befähigen. Wir möchten Sie dabei unterstützen, Ihr persönliches und kollektives Gespür für unser demokratisches Zusammenleben im schulischen Kontext (weiter) zu entwickeln und zu pflegen - was später als Bewusstsein für demokratisches Miteinander näher erläutert wird.

Der Leitfaden soll Sie unterstützen, ästhetisches und körperbasiertes Lernen (AKLD) in und für die Sekundarstufe flexibel einsetzen zu können. Er versteht sich also nicht als Regelwerk oder Vorgabe, sondern als kreative und kooperative Ressource, die Sie für die Konzeptionierung Ihrer pädagogischen Praxis nutzen können.

Der Leitfaden richtet sich an:

- Lehrkräfte und andere Pädagog*innen aller Fachrichtungen sowie durchaus auch außerschulischer Kontexte,
- Schulleitungen, die die Lernkultur an ihrer Schule hin zu Demokratiebildung weiterentwickeln möchten,
- Kulturbildner*innen, Künstler*innen und kommunale Partner*innen, die mit weiterführenden Schulen und anderen Einrichtungen der Sekundarstufe zusammenarbeiten,

- Fachkräfte der Jugendarbeit und NGOs, die als wertvolle Partner*innen zur Entwicklung demokratischer Lernwelten gerade auch im Ganztagskontext beitragen,
- politische Akteur*innen, die Strategien für Demokratiebildung und demokratisierende Bildung (weiter-)entwickeln möchten.

Der Leitfaden spiegelt die Projektergebnisse unseres AECED-Projektes wider. Diese haben wir aus der partizipativen Forschung und den Konsultationen und Rückkopplungen mit verschiedenen Schulpartner*innen gewonnen. Der Leitfaden baut auf der Erkenntnis und Erfahrung auf, dass Lehrer*innen in der Sekundarstufe unter schwierigen Bedingungen arbeiten. Sie haben oftmals große Klassen, Prüfungsdruck und wenig Zeit. Demokratiebildung kann erheblich zur Verbesserung der kulturellen und alltagsweltlichen Hürden beitragen.

Daher wird der Leitfaden durch ein Praxisbegleitbuch ergänzt. Dieses enthält konkrete Vorschläge ebenso wie Beispiele für die kreative Gestaltung und Umsetzung ästhetischer und körperbasierter Interventionen und Übungen. Das Praxisbegleitbuch beinhaltet Aktivitätskarten, Vorlagen, ausführliche Beispiele und Planungsressourcen.

Die Einführung bzw. Weiterentwicklung von Unterricht und Schulkultur in Richtung einer Bildung für Demokratisierung erfordert weder die Einführung neuer Unterrichtsfächer noch eine grundlegende Veränderung der Lehrpläne. Bereits unter den gegebenen Bedingungen lassen sich die Inhalte verschiedenster Fächer mit der Entwicklung unseres Alltags hin zu demokratischen Werten und Prinzipien verknüpfen. Einfache, anpassungsfähige Praktiken und Aktivitäten können problemlos in bestehende Unterrichtseinheiten, Routinen und Kontexte eingefügt und integriert werden. Ästhetisches und körperbasiertes Lernen für Demokratisierung (AKLD) kann daher viele Formen annehmen. Ausgehend von ganz kurzen Mikro-Methoden, die Sie in den Alltag integrieren können, bis hin zu komplexeren Projekten finden Sie im Leitfaden und insbesondere im Praxisbegleitbuch Ideen, Beispiele und Anwendungsmöglichkeiten.

Im Folgenden vermittelt Ihnen dieses Kapitel:

- eine kurze Einführung in AKLD,
- eine Übersicht der Rollen von Pädagog*innen in AKLD,
- eine Übersicht über die wichtigsten Ideen von AKLD,
- Vorschläge, wie Sie diesen Leitfaden anwenden und nutzen können.

Im Anschluss an die Einleitung stellen wir Ihnen Inhalte vor. Diese

- erläutern, warum AKLD in der Sekundarstufe wichtig ist (Abschnitt 2),
- stellen die wichtigsten Ideen der AKLD im Kontext der Sekundarstufe vor (Abschnitte 3 bis 7),
- geben basierend auf unseren Forschungsergebnissen im AECED Projekt mit Sekundarschulen Einblicke in Beispiele (siehe Abschnitte 8 und 9),
- stellen Ihnen Ideen zu geeigneten AKLD-Lernumgebungen und geeigneten Praktiken für den Lernalltag Ihrer Klasse vor (Abschnitte 10 und 11)
- machen Ihnen Vorschläge für Interventionen und Maßnahmen, die das Reflektieren Ihrer Praxis unterstützen (Abschnitt 12),
- laden zur Erkundung des Praxisbegleitbuchs ein (Abschnitt 13).

Eine kurze Einführung in AKLD

Ästhetisches und körperbasiertes Lernen für Demokratie (AKLD) ist ein Ansatz der Bildung für Demokratisierung, der Lernen durch Bewegung, körperliche Wahrnehmung und kreativen Ausdruck in den Mittelpunkt stellt. Wir beziehen uns dabei auch auf Alltagserfahrungen, auf die emotionale Resonanz und Reflexion von Gefühlen und setzen in unserem Ansatz auf die bewusste Auseinandersetzung mit ästhetischen und körperlichen Sinneserfahrungen.

Mit unserem AKLD-Ansatz wollen wir Lernende und Pädagog*innen dabei unterstützen, demokratische Werte und Prinzipien für sich selbst wie auch für ihre pädagogische Praxis fruchtbar zu machen. Wir möchten Demokratie als menschliche und kulturelle Alltagspraxis ins Zentrum stellen und demokratischere Formen des Miteinanders kultivieren. Mittels einer solchen relationalen und gelebten Praxis möchten wir auch Schüler*innen dazu einladen, Demokratie als verkörperte Beteiligung zu erfahren. Wir erkennen jede junge Persönlichkeit als Subjekt an - mit ihrer je eigenen Geschichte, ihrem je eigenen Denken, Fühlen, Wahrnehmen, Vorstellen, Handeln und Gestalten. Es geht darum, den je eigenen Wegen des Verstehens und Nicht-Verstehens im Alltag, den je eigenen Konstruktionen von Bedeutung nachzuspüren. Wir schlagen eine multimodale, viele Wege umfassende und körperbasierte Auseinandersetzung mit dem Anliegen der demokratischen Wertebildung vor. Auf diese Weise werden diese nicht nur intellektuell mittels Diskussionen erfasst, sondern im Modus ganzheitlichen Lernens auch durch Erleben und Erfahren praktisch bedeutsam.

Die Ziele von AKLD sind demnach

- demokratische Qualitäten wie Demut, Respekt, Neugier, Empathie, aktives Zuhören, kollektive Verantwortung und Offenheit für Andersartigkeit, Differenz und neue Möglichkeiten zu fördern,
- die Wahrnehmung ästhetischer und körperbasierter Sinnes- und Gefühlsdimensionen zu vertiefen,
- demokratische Lernwelten zu fördern und ein verkörpertes Wissen im Alltag zu verankern,
- über rein kognitive Lernstrategien hinaus Demokratie ganzheitlich als gelebte Erfahrung begreifbar zu machen in der Erkundung der Beziehungen in unseren Gruppen und Arbeitskontexten,
- Bildung damit als entdeckenden Prozess mit vielfältigen Möglichkeiten zu

gestalten,

- ein Bewusstsein für ein demokratisches Miteinander zu kultivieren, was bedeutet, Achtsamkeit und Wertschätzung für unsere Gefühle, Sinneserfahrungen und menschlichen Bedürfnisse zu entwickeln.

AKLD möchte durch Maßnahmen, Reflexion und Dialog ästhetisches und verkörpertes Lernen für die Demokratisierung fruchtbar machen. Der Zugang sinnlichen Lernens über ästhetische und körperbasierte Erfahrungen ergänzt den vielfach sehr kognitiv angelegten Zugang des Lernens in der Sekundarschule.

Die von uns vorgeschlagenen AKLD-Praktiken adressieren alle Sinne. Anliegen ist hier allerdings nicht, Kunstobjekte zu produzieren oder theatrale Werke zu inszenieren. Anstatt des Werkes steht hier der Lernprozess im Vordergrund. Kreative Prozesse sollen Lernräume öffnen, in denen Menschen sich zuhören, sich etwas vorstellen und gemeinsam etwas schaffen können. Die medialen Zugänge, um die es hier geht sind z.B.:

- Collagen, Zeichnen, Malen und Fotografieren – um Wahrnehmungen visuell ausdrücken zu können,
- Bewegung und Theater – um Beziehungen zu erkunden,
- Geschichten erzählen – um Bedeutung durch Erzählungen zu artikulieren,
- Klang, Rhythmus und Performance – um Aufmerksamkeit, Emotionen und kollektiven Ausdruck zu wecken,
- Achtsamkeits- oder Sinnesübungen – um das Bewusstsein für sich selbst, andere und die Umgebung zu vertiefen.

Mit diesen Zugängen wollen wir demokratischere Beziehungen kultivieren, indem wir:

- zur Beteiligung einladen („Deine Stimme gehört hierher“)
- multimodale Ausdrucksformen unterstützen, indem sich Teilnehmende vielfältig einbringen können mit Bewegung, Bild, Ton, digitalen Medien oder Performance,
- zeitliche Flexibilität anbieten, so z. B. Zeit für Reflexion, Vertiefung, Erprobungen, Wiederaufnahme und Überarbeitung ermöglichen,
- Beziehungen achtsam gestalten und pflegen, was auch bedeutet, sich z. B. auf Risiken einzulassen, mit Meinungsverschiedenheiten und Verletzlichkeit achtsam und produktiv umzugehen,
- Fantasie als Modus der Entwicklung und des Engagements für die Gemeinschaft begrüßen,
- Akzeptanz in der Praxis zu fördern und statt Kontrolle auszuüben offen, urteilsfrei und aufmerksam im Prozess sein.

Eine Übersicht über die Rollen von Pädagog*innen in AKLD

Sie können in AKLD verschiedene Rollen übernehmen, darunter auch die der Lernenden. Möglicherweise übernehmen Sie manchmal auch mehrere Rollen gleichzeitig. Zu Ihren Rollen als Pädagog*in können folgende gehören:

- Lernende, die gemeinsam mit Schüler*innen Dilemmata, Kreativität und Unsicherheit erkunden,
- Gestalter*innen oder Mitgestalter*innen ästhetischer, körperbasierter und multimodaler demokratischer Erfahrungen,
- Ermöglicher*innen von Selbstwirksamkeit, statt Aufgaben zu verteilen oder Diskussionen zu kontrollieren,
- Praktizierende*r einer akzeptierenden Haltung, die nicht wertend ihre Aufmerksamkeit und Akzeptanz betont und so zum Vorbild für respektvolles Sehen und Zuhören wird (siehe „akzeptierender Blick“ in Tabelle 1),
- Gestalter*innen inklusiver Lernkulturen gemeinsam mit Kolleg*innen, Leitungspersonen, Community-Partner*innen und Schüler*innen,
- Reflexive Praktiker*innen, die erforschen, wie Macht, Anerkennung und Responsivität Lernprozesse prägen,
- Mittragende*r kollektiver Entscheidungen.

Eine Übersicht grundlegender Konzepte von AKLD

Grundlegende Konzepte von AKLD sind in der folgenden Tabelle 1 zusammengefasst.



Tabelle 1: Grundlegende Konzepte von AKLD

<p>Demokratie als Bildungsprozess</p>	<p>Wir verstehen Demokratie als einen lebendigen, unvollendeten Prozess, der durch unsere Interaktionen, Entscheidungen und Beziehungen fortwährend neu gestaltet wird. Aus dieser kulturellen Perspektive fokussieren wir Demokratie nicht als politisches System, Organisationsform des Regierens von Staaten oder Regelwerk. Aus unserer prozessual-kulturellen Perspektive heraus verstehen wir sie als lebendigen, sich weiter entwickelnden Prozess. Mit dieser mikrologischen Perspektive schauen wir auf Demokratie als etwas, das wir jeden Tag praktizieren und erneuern – in der Art und Weise, wie wir sprechen, zuhören, zusammenarbeiten und uns umeinander kümmern.</p>
<p>Demokratische Werte</p>	<p>Die folgenden demokratischen Werte bilden das Herzstück von AKLD:</p> <p>Freiheit. Die Fähigkeit, offen und verantwortungsbewusst zu denken, zu handeln und sich auszudrücken.</p> <p>Gleichheit und Gerechtigkeit. Jede Person wird wertgeschätzt, und jede Stimme, jeder Körper und jede Erfahrung zählen. Gleichheit bedeutet, dass alle die gleichen Rechte und Verantwortlichkeiten erhalten. Gerechtigkeit bedeutet, dass jede Person das erhält, was sie benötigt, um gleiche Chancen wahrnehmen zu können.</p> <p>Responsivität. Dies bedeutet Aufmerksamkeit gegenüber den Bedürfnissen, Stimmen und Erfahrungen anderer. Es bedeutet aber auch, die eigenen verkörperten Resonanzen wie z.B. Emotionen, Empfindungen und Gedanken wahrzunehmen, die im Miteinander entstehen.</p>
<p>Demokratische Prinzipien</p>	<p>Diese Prinzipien — Teilen von Privilegien, transformativer Dialog, ganzheitliches Lernen und relationale Beziehungsgestaltung beschreiben die Praxis von Demokratie als Bildungsprozess. Dieser Bildungsprozess bezieht sich auf individuelles ebenso wie kollektives Lernen, auf organisationales Lernen und aber auch auf das Hinterfragen unseres Welt-Selbstverhältnisses. Damit geht es bei Demokratisierung auch um Onto-Epistemische Transformation. Dieses Mehrebenenverständnis haben wir in unserem methodologischen Rahmentext weiter ausgeführt. Auch dieser ist bei den Ressourcen der AECED Projektwebsite zu finden. Diese verschiedenen Dimensionen und Ebenen können uns Orientierung geben für das, was wir mit unseren Interventionen und Gestaltungsansätzen für Demokratiebildung und Demokratisierung in den Blick nehmen wollen.</p> <p>Mit Macht teilen meinen wir die aktive Mitgestaltung von Institutionen, (Organisations-)Kulturen und Beziehungen in unserem sozialen und organisationalen Umfeld. Demokratisierung zielt hier auf die Erweiterung von Teilhabe an den Entscheidungen, die uns betreffen. Sie bedeutet auch, Rechenschaft von Entscheidungsträger*innen zu verlangen, durch Dialog und Zusammenarbeit neue Möglichkeiten zu entwickeln, Initiativen zu ergreifen, unsere Identität zum Ausdruck zu bringen und im Rahmen gemeinsam vereinbarter Werte und Verantwortlichkeiten frei zu handeln.</p> <p>Transformativer Dialog meint dagegen, Perspektiven auszutauschen, an offenen Debatten teilzunehmen, uns wechselseitig zu respektieren, unterschiedliche Meinungen auszutauschen, alle Standpunkte anzuhören und konstruktive Kritik zu ermöglichen. Transformativer Dialog zielt darauf ab, über individuelle Perspektiven und Interessen hinauszugehen, das wechselseitige Verständnis zu verbessern, Bereiche zu suchen, in denen wir übereinstimmen und neue Möglichkeiten für gemeinsames Handeln zu schaffen.</p> <p>Ganzheitliches Lernen möchte den ganzen Menschen einbeziehen – Intellekt, Emotionen, Körper und Vorstellungskraft. Es zielt darauf ab, alle menschlichen Fähigkeiten zu entwickeln. Über das lineare Denken und kognitive Wissen hinaus sollen Bewusstsein, Sensibilität und Gefühle, ethische und spirituelle Empfindungen, Schönheit, Freude, Leid und Körperwahrnehmung einbezogen werden.</p> <p>Relationale Beziehungsgestaltung bezieht sich darauf, sozialen Zusammenhalt, Verbundenheit und positive Involviertheit durch aktive Beteiligung zu unterstützen. Die Erfahrung von Selbstwirksamkeit und die Entwicklung eines gesunden Selbstwertgefühls sind wichtig für eine lebendige demokratische Gemeinschaft, die Individualität wertschätzt.</p>

<p>Responsive Pädagogik</p>	<p>Unser Ansatz der responsiven Pädagogik geht davon aus, dass Bildung ein gemeinsames Unterfangen ist. Sie basiert auf gegenseitiger Verantwortung und einem kontinuierlichen Fluss gegenseitigen Lernens. Responsive Pädagogik ist aufmerksam und reflexiv mit unseren ästhetischen und körperlichen Reaktionen und Resonanzen verbunden. Sie ist aufmerksam und responsiv gegenüber unseren Situiertheiten und Einbettungen. Sie ist aufmerksam z.B. in Bezug auf Geschichte, Orte, politische und soziale Rahmenbedingungen und kollektive Konstruktionen z.B. von Geschlecht, Klasse, Ethnizität, Kultur oder Religion.</p>
<p>Demokratische Sensibilität und Bewusstsein für ein demokratisches Miteinander</p>	<p>Ein Bewusstsein für demokratisches Miteinander bezieht sich auf ein Gespür für Demokratie. Es beschreibt die Fähigkeit, jene Sinne, Wahrnehmungen, Qualitäten und Gefühle wahrzunehmen, zu schätzen, zu fördern und auf diese zu reagieren, die für das Gedeihen demokratischer Praktiken und Beziehungen wesentlich sind und die es ermöglichen, sich mit anderen auf demokratische Weise zu verbinden.</p>
<p>Akzeptierender Blick</p>	<p>Der akzeptierende Blick ist eine Art, sich selbst, andere und die Welt zu betrachten, offen, neugierig und ohne zu urteilen, achtsam für das, was gerade geschieht und entsteht, anstatt Kontrolle ausüben zu wollen. In Bildungskontexten ermöglicht dieser Blick sowohl Pädagog*innen als auch Lernenden, den Wert des Gegenwärtigen zu erkennen und mit Empathie zu reagieren. So können wir im Prozess gemeinsam sichere Lernumgebungen für ästhetische und körper-basierter Methoden schaffen. Mit unserem akzeptierenden Blick sind wir achtsam und akzeptierend. In unserer Bildungspraxis und darüber hinaus fördern wir Freiheit, Gleichheit und Gerechtigkeit sowie Responsivität.</p>

Auf der Basis aller vorgestellten Dimensionen möchte unser Bildungsansatz AKLD jungen Menschen und Pädagog*innen Angebote für die Umsetzung demokratischer Werte machen. Diese können die Beziehungen zwischen Lernenden und Pädagog*innen verändern: Wie wir einander sehen, wie wir die Stimmen der anderen hören, wie wir ihre Handlungsfähigkeit anerkennen – und damit die Schulkultur verändern und demokratisieren.



Mit AKLD möchten wir demokratische Lernwelten in der Sekundarstufe fördern und Demokratie als lebendigen Prozess kultivieren. Wie gestalten und kultivieren wir im Alltag gelebte Demokratie?

- Bedeutung schaffen durch Bewegung, Performance, bildende Kunst, Film und digitale Gestaltung,
- strukturierte und offene Dialoge in Gesprächskreisen, Peer-Diskussionen, Reflexionspausen und multimodalen Antwortformaten ermöglichen,
- Gemeinsam Rituale der Transformation entwickeln und etablieren, wie z.B. Vereinbarungen zum Rollenwechsel und zur partizipativen Entscheidungsfindung im Klassenzimmer,
- Verkörperte Reflexion mit Body-Mapping, Gefühls-Check-In, Tagebuchschreiben, Improvisation und Übungen zur Perspektivübernahme,
- Konfliktbewältigung durch Achtsamkeit, den „akzeptierenden Blick“ und aufmerksames Zuhören,
- durch Mikropraktiken wie die Anerkennung von Mitschüler*innen, das Anbieten von Unterstützung, das Bemerkens von Ausgrenzung, das Schaffen von Raum für leisere Stimmen und eine Kultur des achtsamen Miteinanders.

Wie Sie diesen Leitfaden nutzen können:

Der Leitfaden ist so gestaltet, dass er an Ihre Praxis angepasst werden kann. Sie können damit je nach Interesse und Bedarfen in Ihrem Kontext einzelne Aspekte herausgreifen oder sich mit den konzeptionellen Grundlagen beschäftigen.

Sie können:

- mit kurzen, niedrigschwelligen Aktivitäten beginnen,
- längere Übungen oder aufeinander aufbauende Sequenzen ausprobieren,
- multimodale Ausdrucks- und Kommunikationsformen integrieren,
- Reflexionsfragen nutzen, um demokratische Aufmerksamkeit zu vertiefen,
- Aktivitäten auswählen, die zur Größe, zum Zeitplan oder zum Fach Ihres

- Klassen- oder Lernraums passen,
- sowie Praktiken für digitale oder hybride Kontexte anpassen.

2. Warum AKLD in der Sekundarstufe einen Unterschied macht

Die Sekundarstufe ist eine Zeit tiefgreifender Veränderungen in der Entwicklung junger Menschen, in der sie sich mit Fragen von Identität, Zugehörigkeit, Gerechtigkeit und Verantwortung auseinandersetzen. Sie entwickeln ihr Selbstverständnis insbesondere im Verhältnis und in der Aushandlung zu und mit ihrer Umwelt. Jugendliche erleben diese Jahre häufig als eine Phase hoher emotionaler Intensität, eines gesteigerten sozialen Bewusstseins und vor allem des wachsenden Wunsches, als fähige Mitgestalter*innen des (Zusammen-)Lebens anerkannt zu werden.

Um die Emotionen und Gefühle von Jugendlichen anzuerkennen, schafft AKLD geeignete Bedingungen für die Mitgestaltung der Lebenswelt der Schüler*innen. Die demokratischen Werte – Freiheit, Gleichheit und Gerechtigkeit und auch Responsivität werden durch visuelle Gestaltung, Geschichten erzählen, Zuhören und gemeinsames Nachdenken unterstützt. Mit diesen Ausdrucksformen können Jugendliche leichter einen Zugang zu einer Bildung für Demokratisierung finden. AKLD mit seinen kognitiven, emotionalen, relationalen und körperlichen Arbeitsformen hat daher ein hohes Potential für diese Entwicklungsphase.

AKLD stärkt die Demokratiebildung auf verschiedene Weise:

- Es unterstützt eine relationale Beziehungsgestaltung. Jugendliche beteiligen sich stärker, wenn sie sich anerkannt und respektiert fühlen. Relationale Bedingungen wie Vertrauen, emotionale Sicherheit und Offenheit ermöglichen es Schüler*innen, Risiken einzugehen, Unsicherheiten auszudrücken und Perspektiven auszutauschen.
- AKLD entfaltet auch neue Möglichkeiten zu einem transformativen Dialog. Nicht alle Schüler*innen artikulieren sich durch Sprache, manche bevorzugen Bilder, Bewegung, kreative Assoziationen oder ruhigere Formen der Beteiligung. Mittels vielfältiger Zugänge kann der Dialog gerechter und inklusiver gestaltet werden.
- Achtsamkeit und Responsivität können durch verkörperte und reflexive Praktiken angeeignet werden. Jugendliche können wahrnehmen, wie ihr Handeln andere beeinflusst, wie Emotionen Interaktionen prägen und wie

gemeinsame Entscheidungen Abstimmung und Feinfühligkeit erfordern. Diese Responsivität ist grundlegend für demokratisches Zusammenleben.

- AKLD fördert zudem ganzheitliches Lernen, indem es Denken, Fühlen und Empfinden miteinander verbindet. Jugendliche erkunden komplexe Konzepte und Ideen, indem sie analysieren, ihre Vorstellungskraft und ihr Körperbewusstsein nutzen und sich emotional-verstehend aufeinander beziehen.
- Indem Schüler*innen Einfluss auf ihr Lernen nehmen, werden Privilegien geteilt. Schüler*innen erleben so, dass ihre Beiträge wichtig sind. Selbst kleine Entscheidungsmöglichkeiten helfen ihnen bereits, sich als aktiv Beteiligte zu erleben.
- Auch die Vorstellungskraft wird zur demokratischen Ressource. Kreative und ästhetische Praktiken helfen jungen Menschen, sich Alternativen vorzustellen, Perspektiven außerhalb ihrer Selbst zu berücksichtigen und gemeinsame Zukünfte zu erkunden. Imagination ist eine wichtige Ressource, denn sie kann auch insgesamt die Neugierde und Offenheit unserer Gesellschaften stärken.
- Die demokratische Sensibilität und das Bewusstsein für ein demokratisches Miteinander werden durch regelmäßige Erfahrungen des Wahrnehmens, Reflektierens, Kooperierens und verantwortlichen Handelns gestärkt. Gerade Jugendliche können so ein Gespür für Fairness, Inklusion, Verantwortung und Solidarität entwickeln. Auf der Grundlage dieses Bewusstseins bilden sie eine demokratische Haltung aus, sowohl in der Schule als auch darüber hinaus.

Unsere AECED-Forschungsergebnisse zeigen das große Potenzial und den Beitrag von AKLD. Zentrale demokratische Fähigkeiten wie Empathie, aktives Zuhören und Offenheit gegenüber Neuem werden durch ästhetische Wahrnehmung, demokratische Lernumgebungen und verkörperten Wissensaufbau unterstützt. Insbesondere für die Lebensphase der Sekundarstufe tragen diese Erkenntnisse dazu bei, dass sich junge Menschen als vollwertige Mitglieder unserer Gesellschaften und damit auch Zugehörigkeit erleben.



3. Demokratische Werte in der Sekundarstufe

In unseren Lernumgebungen macht es einen Unterschied, ob demokratische Werte gelebt und erfahren werden oder nicht. In der Sekundarstufe können die Alltagserfahrungen manchmal völlig gegensätzlich sein. Hier kommt es besonders darauf an, wie wir Schüler*innen unterstützen, sich respektvoll und wertschätzend anstatt diskriminierend und ausgrenzend aufeinander zu beziehen. Es kommt - gerade in unseren sich aktuell so polarisierenden Gesellschaften - umso mehr darauf an, alle zur Mitgestaltung und Teilhabe einzuladen. Gerade im schulischen Umfeld sollte gelernt werden, wie Meinungsverschiedenheiten ausgetragen werden und wie sich alle Beteiligten in Gruppen anerkannt und zugehörig fühlen können.

Das Kultivieren demokratischer Werte muss also an die unmittelbare Lebenserfahrung der Schüler*innen anknüpfen, um für sie bedeutsam zu werden.

In unserem pädagogischen Rahmentext haben wir Grundwerte einer Bildung für Demokratisierung erschlossen. Freiheit, Gleichheit und Gerechtigkeit und Responsivität wurden auch hier bereits kurz eingeführt. Im Folgenden werden diese Werte anhand von Beispielen konkretisiert und dargestellt, wie sie für die Sekundarschulen mit Leben erfüllt werden können.

Freiheit

Freiheit ist für Jugendliche in ihrem Identitätsfindungsprozess hoch bedeutsam. Sie suchen und erforschen ihre eigenen Räume, ihre eigene authentische Sprache und ihre Zugehörigkeit zu Subkulturen. Im Bildungskontext wird Freiheit für sie dann greifbar, wenn sie ihre eigenen Perspektiven, ihre Kreativität und ihre Fragen in den Lernprozess einbringen können.

Wie das aussehen kann:

Die Schüler*innen können ihre Anliegen z.B. durch Bewegung, Zeichnen, Schreiben, Ton oder digitale Formen ausdrücken.

So kann eine Klasse ein Thema erschließen, indem sie Situationen interpretiert und analysiert.

Die Schüler*innen bestimmen mit, z. B. wie die Arbeit präsentiert wird oder welche Fragen vertieft werden sollen.

Gleichheit und Gerechtigkeit

Gleichheit bedeutet, dass die Anwesenheit jeder*s Schüler*in zählt. Nur wenn Gerechtigkeit auch praktiziert wird, werden Schüler*innen pädagogische Maßnahmen zur Demokratisierung ernst nehmen. Viele Schüler*innen leiden unter Ungerechtigkeit, unter Ausschlüssen und den kollektiven Machtdynamiken an Schulen. Sie wünschen sich, dass ihre Stimmen gehört werden. Sie können sich wieder engagierter mit Schule verbinden, wenn Beteiligung wirklich ernst gemeint und möglich gemacht wird.

Wie das aussehen kann:

Pädagogische Interventionen nutzen verbale, visuelle, körperbasierte, schriftliche und reflexive Zugänge.

In Diskussionen wird eine ausgewogene Beteiligung gefördert und es kommen auch leisere Stimmen zu Wort.

In Gruppenaufgaben lernen Schüler*innen, ihr Tempo, ihre Ideen und Ausdrucksformen an das Tempo Anderer anzupassen. Dies erfordert, die Anderen überhaupt wahrzunehmen und sich auf sie und ihre Bedürfnisse einzustellen.

Gerade auch in der Sekundarstufe bedeutet Gerechtigkeit, klassistische, rassistische und geschlechtsspezifische Vorurteile, soziale Normen und Machtverhältnisse in den Blick zu nehmen. Diese bedingen, wer sich in der Lage fühlt, zu sprechen, sich zu bewegen, Risiken einzugehen oder zu schweigen. Unser Lern- und Bildungsansatz AKLD unterstützt Gerechtigkeit, indem er vielfältige, nicht ausgrenzende Möglichkeiten zur Teilnahme bietet. Schüler*innen müssen sich dann weniger an vorherrschende Normen anpassen, um dazugehören oder sich einbringen zu können.

Responsivität

Mit Responsivität haben wir die Fähigkeit beschrieben, die Signale, Emotionen, Perspektiven und Bedürfnisse Anderer wahrzunehmen und das eigene Handeln entsprechend darauf auszurichten. Dieses aufeinander bezogene Handeln fördert die dialogische Zusammenarbeit und das Lösen von Meinungsverschiedenheiten. Junge Menschen stärken ihre Responsivität, wenn sie spüren können, wie sich ihre Interaktionen anfühlen und wie ihre Beiträge das Gruppenleben prägen.

Wie das aussehen kann:

Die Schüler*innen nehmen an Übungen teil, bei denen sie den richtigen Moment zum Handeln erspüren müssen, z. B. einen gemeinsamen Rhythmus.

Nach der Gruppenarbeit reflektieren die Schüler*innen nicht nur über die Ergebnisse, sondern auch darüber, wie die Interaktionen auf sie gewirkt haben.

Die Schüler*innen nutzen ihre kreative Freiheit, sich zu artikulieren und denken über die von ihnen verwendeten Ausdrucksformen nach.

Peer-Feedback beginnt mit aufmerksamem Wahrnehmen — „Ich habe wahrgenommen ...“ — bevor Interpretationen oder Vorschläge folgen.

4. Demokratische Prinzipien in der Sekundarstufe

Mit den demokratischen Prinzipien zu arbeiten, entspricht der Fähigkeit der Jugendlichen zu Reflexion, Komplexität und Beziehungsbewusstsein.

Macht teilen - Teilen von Privilegien

Wenn wir Macht und Privilegien miteinander teilen, können Schüler*innen in der Sekundarstufe Themenanliegen formulieren, erkunden, wie es bearbeitet werden soll, wie sie zusammenarbeiten oder auf welche Weise sie Verständnis ausdrücken.

Im Sekundarschulkontext wird jedoch nicht die gesamte Verantwortung auf die Schüler*innen übertragen. Das Teilen von Macht und Privilegien kann hier viele formelle und informelle Formen annehmen. So können bewusst gestaltete Räume der Selbstwirksamkeit von Lehrkräften begleitet werden. Hier können die Schüler*innen erleben, wie ihre Beiträge den gemeinsamen Prozess mitgestalten.



Transformativer und transformierender Dialog

Transformative Dialoge fördern das gegenseitige Verständnis und die gemeinsame Auseinandersetzung mit vielfältigen Ideen, Sichtweisen und Erfahrungen. Neugierde, Zuhören und Offenheit für Unterschiede sind dabei von zentraler Bedeutung.

Im Kontext von AKLD können Dialoge multimodal gestaltet werden. Schüler*innen bringen sich durch Sprache, Gesten, Zeichnungen, Schweigen, räumliche Positionierung oder symbolische Formen ein. So können Schüler*innen etwas ausdrücken, was sie ggf. vorher noch nicht hätten in Worte fassen können. So werden vielfältige Perspektiven artikulierbar.



Ganzheitliches Lernen

Ganzheitliches Lernen erkennt an, dass Lernen durch die Integration von Denken, Fühlen, Wahrnehmen, Imaginieren und Sich-in-Beziehung-Setzen entsteht. In der Sekundarstufe unterstützt dieses Konzept die Jugendlichen dabei, mit Komplexität, Mehrdeutigkeit und Emotionen als Teil des Lernprozesses umzugehen.

Ganzheitliches Lernen umfasst körperliche und sensorische Dimensionen, nicht als Leistung, sondern als alltägliche Art und Weise, Dinge wahrzunehmen und ihnen Bedeutung zu geben. Diese Dimensionen sollen den Schüler*innen dabei helfen, ihre Ideen mit gelebten Erfahrungen zu verbinden und ihr Interesse für verschiedene Themen zu vertiefen.



Relationale Beziehungsgestaltung

Relationale Beziehungsgestaltung bezieht sich auf die Qualität der Beziehungen in der Lernumgebung. AKLD-Lernräume unterstützen, dass sich Schüler*innen anerkannt, respektiert und sicher fühlen, um in ihrem eigenen Tempo teilzunehmen.

In Klassenräumen und anderen Kontexten der Sekundarstufe wird eine Kultur des achtsamen Miteinanders gefördert. Der Gruppendynamik, der emotionalen Atmosphäre und der Art und Weise, wie alle (Schüler*innen und Pädagog*innen) miteinander umgehen, wird Aufmerksamkeit geschenkt. Achtsamkeit im täglichen Miteinander ist in diesem Zusammenhang wichtiger als festgelegte Regeln.

Die hier vorgestellten Prinzipien sind besonders wirksam, wenn sie kombiniert angewendet werden. Eine Unterrichtseinheit kann zum Beispiel die folgenden Aspekte beinhalten:

- eine Einladung, das nächste Thema zu bestimmen, um die gemeinsame Ausübung der Privilegien zu verbessern,
- eine kurze, verkörperte Einladung für einen Transformativen Dialog,
- eine Auswahl an Methoden für ganzheitliches Lernen,
- eine Reflexionspause, um achtsames Miteinander zu unterstützen.



Bereits mit solchen niedrighwelligen Zugängen ermöglicht AKLD es, die Prinzipien in den täglichen Unterricht zu integrieren. So erleben Jugendliche Demokratie nicht als fernes Ideal, sondern als im Moment gelebte Unterrichts- und Schulkultur.

5. Demokratische Sensibilität und Bewusstsein für demokratisches Miteinander in der Sekundarstufe

Wie bereits angerissen, zielt demokratische Sensibilität auf die Fähigkeit, im emergierenden Prozess wahrzunehmen, zu empfinden und zu reagieren. Wenn Schüler*innen sich mit dem Thema Demokratie auseinandersetzen, sind demokratische Werte und Prinzipien nicht Inhalt von Unterricht oder abzuprüfender Gegenstand, sondern Bildungsprozess, der nicht so ohne weiteres „gemessen“ oder geprüft werden kann. Die Aufschichtung von Erfahrung lässt langsam eine andere Kultur entstehen, die von Partizipation, Dialog und gemeinsamer Verantwortung getragen ist und die aktives Wahrnehmen, Ausdrücken, Zuhören, Reagieren und gemeinsames Reflektieren im Alltag etabliert.

Gerade in der Sekundarstufe ist die Stärkung demokratischer Sensibilität bedeutsam. In diesem Alter ist Zugehörigkeit sowohl fragil als auch ein Bedürfnis. Sich selbst als Teil eines größeren Ganzen wahrzunehmen bedeutet, andere bewusster zu erleben, die Auswirkungen des eigenen Handelns auf die Gruppe zu erkennen und sich aufmerksam und rücksichtsvoll zu verhalten. Die alltäglichen Interaktionen im Klassenzimmer und auch in den Aktivitäten des Ganztags erlauben, die Prinzipien und Praktiken der AKLD auch über den formalen Unterricht hinaus zum Leben zu erwecken.

Demokratische Sensibilität und Bewusstsein für ein gelebtes demokratisches Miteinander

Wie bereits eingangs erläutert, wirkt demokratische Sensibilität für demokratisches Miteinander körperbasiert, relational und erfahrungsbasiert.

- Jugendliche sind fähig zur Reflexion:
 - vielfältiger Perspektiven,
 - emotionaler und relationaler Dynamiken,
 - komplexer und mehrdeutiger Situationen,

der eigenen Rolle in gemeinsamen Lernsituationen.

- Darüber hinaus sind sie fähig zur bewussten Wahrnehmung:

der Atmosphäre im Raum,
dem Ton der Interaktionen,
Momenten der Anspannung oder Entspannung,
Veränderungen des Energie- und Aufmerksamkeitslevels.

Schüler*innen spüren also sehr genau, wann ein Raum inklusiv oder exkludierend ist, wann eine Teilnahme möglich ist und wann Responsivität erforderlich ist. Ein solches Bewusstsein kann einen rücksichtsvolleren Umgang mit anderen und mit dem Lernen deutlich unterstützen.

Achtsamkeit für Sich und Andere

Jugendliche erkennen zudem, wie ihre Äußerungen, Handlungen und Entscheidungen, die gemeinsame Arbeit und die Beziehungen beeinflussen. Sie nehmen Übereinstimmung und Spannung wahr, sie denken darüber nach, wie sich das Lernen in ihrem Körper anfühlt und welche Emotionen sie empfinden.

Das Gespür für Fairness, Mitsprache und Inklusion

Gerade auch im Jugendalter werden Ungleichheiten stark empfunden und wahrgenommen. Ein starkes Bewusstsein für ein demokratisches Miteinander kann sich dann entwickeln, wenn junge Menschen ein offenes und respektvolles Lernumfeld erleben können.

Emotionen anerkennen als Teil des demokratischen Zusammenlebens

Die Art und Weise, wie sich Schüler*innen beteiligen, zuhören oder sich zurückziehen, ist immer auch emotional geprägt. Wenn junge Menschen dazu ermutigt werden, emotionale Erfahrungen zunächst einmal wahrzunehmen, ohne sie zu bewerten und zu reflektieren, lernen sie, dass Gefühle sehr wichtig sind für den Umgang mit demokratischen Prozessen.

Offenheit für vielfältige Perspektiven

Wenn Jugendliche mit unterschiedlichen Standpunkten konfrontiert werden und Neugier statt Abwehr erleben, wird demokratische Sensibilität und ein Bewusstsein für ein demokratisches Miteinander gefördert. AKLD hilft den Schüler*innen, sich Unterschieden und ggf. auch Diskriminierungs- oder Ausgrenzungserfahrungen durch Gefühle und gemeinsame Erfahrungen zu nähern, anstatt diese Themen ausschließlich mittels intellektueller Debatten zu adressieren.

Gemeinsame Verantwortlichkeit für die Lernumgebung

Wenn Jugendliche Vertrauen darin schöpfen, dass sie wirklich mitgestalten können und dass – neben der Lehrkraft - auch ihr Ton, ihr Tempo und ihre

Interaktionsqualität die Klassenkultur beeinflussen oder bestimmen, kann dies für die Förderung demokratischer Sensibilität genutzt werden. Die Schüler*innen beteiligen sich dann engagiert an der atmosphärischen Gestaltung des gemeinsamen Lernraumes.

Beziehungshinweise wahrnehmen und sich achtsam anpassen

Responsivität ist als zentraler demokratischer Wert bereits eingeführt worden. Wie bereits erwähnt, wird demokratische Sensibilität gestärkt, wenn wir nicht nur auf verbale, sondern auch auf nonverbale Signale anderer achten – und hierzu in Resonanz gehen.

Wie Lehrer*innen Bewusstsein für ein demokratisches Miteinander fördern können

Wie bereits erwähnt, entwickelt sich ein Bewusstsein für demokratisches Miteinander im Laufe der Zeit. Eine solche Transformation von Klassenkulturen setzt vor allem dann ein, wenn junge Menschen:

- verschiedene Formen der Beteiligung erleben,
- sich an multimodalen Dialogen beteiligen,
- auf Unterschiede und Meinungsverschiedenheiten stoßen,
- darüber nachdenken, wie Lernen gemeinsam gestaltet wird.

Die Lehrkräfte unterstützen diese kulturelle Entwicklung, indem sie Anerkennung aussprechen, die vielfältigen Ausdrucksformen der Jugendlichen wertschätzen, Reflexion in den Alltag integrieren und unterstützende Rahmenbedingungen schaffen. Zu diesen gehört beispielsweise:

- Schüler*innen einladen zu multimodalen Ausdrucks- und Kommunikationsformen, so dass die Schüler*innen sich mit ihren Ideen, Gedanken und Gefühlen auseinandersetzen und diese ausdrücken lernen,
- einfache, körperbasierte Praktiken einsetzen, um die Aufmerksamkeit und Achtsamkeit für sich selbst und andere zu schärfen,
- Räume für Reflexionspausen schaffen, um Gefühle, relationale Signale und Muster von Verbundenheit wahrzunehmen,
- bedeutsame und zugleich überschaubare Entscheidungsspielräume eröffnen, um geteilte Verantwortung einzuüben,
- mit dem akzeptierenden Blick reagieren, Beiträge zunächst wahrnehmen und anerkennen, bevor sie bewertet werden,
- Zeit zu geben, damit Einsichten entstehen können, und anzuerkennen, dass AKLD kein linearer Prozess ist.

Während der Adoleszenz sind Unterschiede, Sichtbarkeit und Zugehörigkeit besonders bedeutsam und emotional aufgeladen. Schüler*innen erleben Zugehörigkeit oder Ausgeschlossen sein durchaus auch entlang der Strukturkategorien und der Zuschreibungen von Geschlecht, Klasse, Ethnizität, Kultur oder Religion. Ausdrucksformen, Selbstbewusstsein oder Anpassung spielen dabei eine große Rolle. AKLD greift diese Dynamiken auf, indem Schüler*innen Fairness und Fürsorge nicht nur im Gesagten, sondern auch im Erlebten wahrnehmen können. Zeit und Raum für die Mitgestaltung

und Beteiligung ist daher hochbedeutsam und potenzialreich.

Angesichts der vielen widerstreitenden Anforderungen für Lehrkräfte können aber auch bereits einfache und flexible Praktiken einen großen Unterschied machen. So können die Lehrkräfte die Schüler*innen dabei unterstützen, Demokratie als kollektiven Prozess zu erfahren, um den man sich jeden Tag etwas bemühen muss, um es jeden Tag ein bisschen besser zu machen. In diesem Sinne wird dabei nicht nur für die Zukunft gelernt, sondern bereits für und in der Gegenwart.

6. Responsive Pädagogik in der Sekundarstufe

Auch responsive Pädagogik haben wir bereits eingeführt als wichtigen Bestandteil von AKLD. Dieser übergreifende Ansatz mündet am besten in eine relationale und körperbasierte Haltung ein, die sich ebenfalls im Prozess durch Achtsamkeit und Reflexion entwickelt. In der Sekundarstufe unterstützt sie sowohl Lehrende als auch junge Menschen dabei, mit Komplexität, Unterschieden und Unsicherheiten umzugehen.

Wenn es uns als Lehrkräften gelingt, bedürfnisorientierte Lernräume zu schaffen, die an den Rhythmen der Schüler*innen, ihren Interaktionserfahrungen und den vielen Komplexitäten ansetzen, leben wir responsive Pädagogik.

Zentral ist hier auch, die strukturellen Bedingungen und Diskriminierungserfahrungen mit aufzunehmen, die mit den gesellschaftlichen Konstruktionen von Geschlecht, Klasse, Nationalität, Ethnizität, Kultur oder Religion auftreten und in jedem Schulkontext relevant sind.

Auf Schüler*innen und auf sich selbst achten

Responsive Pädagogik unterstützt, aufmerksam und achtsam zu sein gegenüber den verbalen, emotionalen, relationalen und verkörperten Signalen der Schüler*innen. Es geht aber auch darum, als Lehrkraft in oftmals anspruchsvollen Settings die eigenen körperlichen und emotionalen Resonanzen wahrzunehmen.

Als Lehrkraft können Sie achten auf:

- Spannung oder Entspannung in Ihrer eigenen Körperhaltung,
- Veränderungen im Tonfall oder Geschwindigkeit,
- Impulse, schneller zu werden, zu korrigieren oder zu kontrollieren,
- Momente der Unsicherheit oder des Zögerns.

Durch das Erkennen dieser Reaktionen können Lehrkräfte bewusstere Entscheidungen darüber treffen, wie sie auf einzelne Schüler*innen oder die gesamte Gruppe reagieren.

Mit Fürsorge und Flexibilität reagieren

Responsivität bedeutet, den Unterricht in kleinen, wohlüberlegten Schritten anzupassen. Dazu kann Folgendes gehören,

- Langsamer werden, wenn sich die Gruppe überfordert fühlt,
- eine Pause einlegen, wenn Emotionen hochkommen,
- alternative Beteiligungsmöglichkeiten anbieten, wenn die Vorgeschlagene nicht geeignet ist,
- die Struktur einer Aktivität bei Bedarf ändern, um Raum für Reflexion zu lassen.

Diese Anpassungen sind keine Zeichen von Kontrollverlust. Sie sind Ausdruck pädagogischer Fürsorge und demokratischer Achtsamkeit.

Responsive Pädagogik als reflektierende Praxis

Responsive Pädagogik wird durch kontinuierliche Reflexion gestützt. Sie als Lehrkraft reflektieren nicht nur darüber, was Schüler*innen tun, sondern auch darüber,

- wie der Lernraum von den Schüler*innen empfunden wurde,
- wie Sie selbst reagiert haben,
- was die Teilnahme gefördert oder eingeschränkt hat,
- was beim nächsten Mal angepasst werden könnte.

Diese reflexive Dimension hilft Ihnen als Lehrkraft, in Ihrer Praxis offen, reaktionsfähig und ethisch fundiert zu bleiben.

In Sekundarschulklassen kann responsive Pädagogik Folgendes beinhalten:

In Klassenräumen der Sekundarstufe kann responsive Pädagogik umfassen,

- freiwillig teilzunehmen und zu beobachten,
- Schüler*innen einzuladen, aus multimodalen Ausdrucks- und Kommunikationsformen zu wählen,
- Unsicherheit als Teil des Lernens zu benennen,
- Ruhe in angespannten Momenten auszustrahlen,
- anzuerkennen wenn Pläne geändert werden müssen.

Durch diese Praktiken unterstützen Lehrkräfte Demokratiebildung als fortlaufenden, relationalen Prozess.

Aufmerksamkeit für das Gegenwärtige

Responsivität beginnt bereits damit, wahrzunehmen, wie die Schüler*innen ankommen - emotional, körperlich und sozial. Jugendliche kommunizieren ihre Bereitschaft oder ihr Zögern häufig durch ihre Körperhaltung, ihr Schweigen, ihren Tonfall oder ihre Energie.

Raum für vielfältige Ausdrucksformen schaffen

Responsivität umfasst auch, den Schüler*innen verschiedene Möglichkeiten zur Teilnahme anzubieten. Dies gilt insbesondere auch für diejenigen, die sich möglicherweise nicht wohl dabei fühlen, als Erste zu sprechen, oder die es vorziehen, ihre Gedanken kreativ oder körperlich auszudrücken.

An Rhythmen und Bedürfnisse anpassen

Jugendliche beteiligen sich zu unterschiedlichen Zeiten auf unterschiedliche Weise. Responsive Pädagogik passt sich diesen Veränderungen an, indem sie die Stimmung im Raum wahrnimmt und flexibel darauf reagiert.

Relationale Sicherheit unterstützen

Demokratische Lernwelten erfordern ein Umfeld, in dem die Schüler*innen sich in der Lage fühlen, Risiken einzugehen, unfertige und vorläufige Gedanken auszutauschen und sich mit Unterschieden auseinanderzusetzen. Responsivität bedeutet auch, zu erkennen, wenn das Sicherheitsgefühl bedroht ist, und entsprechende Maßnahmen zu ergreifen.

Auf Unerwartetes reagieren

AKLD fördert, dass wir uns offen dem Neuen zuwenden. Ungeplante Momente bieten ein Lernpotenzial. Responsive Pädagogik sieht solche Momente daher nicht als Störung, sondern als Einladung zum Lernen.

Wie dies aussehen kann:

- Weiteres Erkunden, eine überraschende Erkenntnis oder eine kreative Reaktion,
- Zeit für eine spontane, sinnvolle Diskussion einräumen,
- Anpassen der Aufgabe, wenn Schüler*innen eine neue Richtung vorschlagen.

Responsivität als demokratische Haltung vorleben

Junge Menschen lernen Responsivität, indem sie sie erleben. Wenn Pädagog*innen offen zuhören, Unsicherheiten anerkennen und sich nachdenklich anpassen, leben sie Verhaltensweisen einer demokratischen Beziehungsgestaltung vor. So ist es möglich Beziehungen zu kultivieren, die auf Anerkennung und Fürsorge beruhen.

Wie das aussehen kann:

- Unklarheiten zulassen und gemeinsam nach einer Lösung suchen.
- Neugier gegenüber den Ideen der Schüler*innen zeigen, auch wenn sie vom Plan abweichen.
- Den akzeptierenden Blick praktizieren sowie Beiträge sehen und anerkennen, bevor Sie sie bewerten.

Warum eine responsive Pädagogik für die Demokratie so wichtig ist

Responsive Pädagogik hilft jungen Menschen, das demokratische Zusammenleben als etwas beziehungsorientiertes, gemeinsames und sich weiterentwickelndes zu erleben.

Durch Responsivität lernen die Schüler*innen:

- Ihre Anwesenheit beeinflusst die Gruppe.
- Zuhören und Wahrnehmen sind Formen der Beteiligung.
- Emotionen und Körpersignale sind wichtig in demokratischen Interaktionen.
- Meinungsverschiedenheiten sollten behutsam behandelt werden.
- Bildung zu demokratisieren ist ein fortlaufender Prozess.



7. Der akzeptierende Blick in der Sekundarstufe

Der akzeptierende Blick bezieht sich auf eine Art der Wahrnehmung, Verarbeitung und Reaktion auf Lernende und sich selbst, in der Anerkennung Vorrang vor Bewertung hat. Er bezieht sich sowohl auf die Art und Weise, wie die Pädagog*innen die Lernenden und sich selbst sehen, als auch auf jene, wie die Lernenden einander und ihre Pädagog*innen wahrnehmen.

Sie ist eine zentrale pädagogische Haltung im AKLD und beinhaltet, dass sich die Beteiligten in Bildungskontexten begegnen, ohne vorschnelle Urteile und Schlüsse zu ziehen. Wenn eine Lehrkraft den akzeptierenden Blick über einen längeren Zeitraum verkörpert, erleben die Schüler*innen, dass sie so wahrgenommen, angehört und anerkannt werden, wie sie sind.

Die Lehrkraft lädt die Schüler*innen dazu ein, ihre eigenen Reaktionen und die der anderen mit einem akzeptierenden Blick wahrzunehmen. Dies erleichtert den Umgang mit den Emotionen, die körperbasierte Methoden auslösen können und ist somit ein Teil der gemeinsamen Bemühung, eine sichere Lernumgebung für AKLD zu schaffen.

Der akzeptierende Blick ist nicht nur eine Denkweise, sondern eine körperbasierte Handlung. Er wird sichtbar durch:

- Gesichtsausdruck,
- Körperhaltung und Ausrichtung,
- Tonfall,
- Tempo und Pausen,
- Bereitschaft, Unsicherheit auszuhalten und zu bleiben.

Durch diese körperlichen Signale vermitteln Lehrer*innen und andere, etwa in Gruppenarbeiten: „Ich bin hier, ich höre zu, und dein Beitrag ist wichtig.“

Gerade in dieser Phase der Identitätssuche, Verletzlichkeit und Aushandlungen sozialer Sichtbarkeit ist der akzeptierende Blick entscheidend. Er trägt zu demokratischeren Lernkontexten bei, in denen

- Beteiligung sich weniger riskant anfühlt,
- Schüler*innen sich anerkannt und nicht bloßgestellt fühlen,
- vielfältige Ausdrucksformen willkommen sind,
- Lernen zu einem gemeinsamen, relationalen Prozess wird.



Er hilft Lehrer*innen und Schüler*innen zu lernen,

- Beiträge zunächst anzuerkennen, bevor sie bewertet werden,
- Unsicherheit mit Offenheit statt mit Druck zu begegnen,
- auch unausgereifte Gedanken erst einmal stehen zu lassen,
- Präsenz anzuerkennen, ohne Offenlegung zu erzwingen.

Den akzeptierenden Blick verkörpern

Lehrer*innen und Schüler*innen können einen akzeptierenden Blick verkörpern. Eine solche aufmerksame und akzeptierende Haltung führt zu Praktiken wie,

- die Beiträge der Schüler*innen anerkennen, bevor sie bewertet werden,
- vorläufige Ideen als wertvoll benennen,
- auf Unterschiede mit Neugier statt mit Urteil reagieren,
- die Schüler*innen ausdrücklich auffordern, zuzuhören und aufmerksam zu sein, bevor sie antworten.

Das Konzept einer akzeptierenden Haltung kann mit den unterschiedlichsten Interventionen verknüpft werden. So kann seine Bedeutung immer wieder ins Bewusstsein gerufen werden.

Als Lehrkraft auch akzeptierend auf sich selbst blicken

Wichtig beim akzeptierenden Blick ist es auch, wie Lehrkräfte mit ihren eigenen Resonanzen und Reaktionen umgehen. Dazu gehört es,

- Momente der Unsicherheit oder des Nichtwissens anzuerkennen,
- Impulse zum Korrigieren oder Kontrollieren bei sich zu erkennen,
- sich selbst zu erlauben, innezuhalten oder zu etwas zu überdenken.

Indem sie selbst auch den akzeptierenden Blick auf sich selbst einüben, verkörpern Lehrkräfte eine offene, reflexive und im Prozess lernende Haltung.

Der akzeptierende Blick zwischen Schüler*innen

Ebenso ist es von größter Bedeutung für die Klassen- und Schulkultur, dass auch die Schüler*innen den akzeptierenden Blick füreinander kultivieren lernen. Nur mit diesem Fundament werden sich Schüler*innen letztlich wirksam auf AKLD einlassen können.

Sie als Lehrkraft können Schüler*innen unterstützen beim Aneignen und Verkörpern eines akzeptierenden Blicks, indem Sie,

- die Schüler*innen ermutigen, einander aufmerksam wahrzunehmen,
- ihnen vermitteln, wertende Gedanken zu erkennen und den akzeptierenden Blick auf ihre körperlichen und emotionalen Reaktionen zu richten,
- zu beschreibenden Antworten einzuladen anstatt Meinungen zu vertreten,
- Peer-Feedback zu unterstützen, das mit dem Wahrnehmen statt mit dem Bewerten beginnt.

8. Das Potenzial demokratisierender Transformation durch AKLD

AKLD bewirkt in der Praxis nicht nur eine isolierte Veränderung (siehe Tabelle 1). Ein gutes Beispiel hierfür sind die lettischen Studien an Sekundarschulen: Diese zeigen, dass AKLD häufig zu einem ganzen Bündel von Veränderungen führt, die mehrere Veränderungsaspekte gleichzeitig betreffen. An den Studien waren Schüler*innen, Lehrer*innen und Schulleitungen beteiligt. Es entstanden also verschiedene Interaktionswege und -formen der gemeinsamen Gestaltung: Diese betrafen einerseits die Schüler*innen untereinander, die Interaktion zwischen Schüler*innen und Lehrer*innen, aber auch die Ebene der Zusammenarbeit zwischen Lehrer*innen und Schulleitungen. Darüber hinaus wurde auch die Beziehung der Schüler*innen und Schulleitungen sowie zwischen Schüler*innen, Lehrer*innen und Schulleitungen adressiert. Um diese demokratisierende Transformationen durch AKLD nachzuvollziehen, stellen wir anschauliche Erfahrungsberichte aus drei der hier vorgestellten Interaktionswege vor.

Schüler*innen – Schüler*innen: Die Schüler*innen reflektieren über die Fähigkeiten und Stärken ihrer Mitschüler*innen, die sie entdecken konnten während der Arbeit an den Sketchen und Collagen. Sie stellten fest, dass ihre Mitschüler*innen unerwartet aktiver, effektiver und kreativer als sonst waren und ganz neue Fähigkeiten zeigten. Besonders schätzten sie dabei das hilfsbereite, freundliche und kooperative Verhalten ihrer Mitschüler*innen. Ein Schüler*in-Interview veranschaulicht dies:

„Wir sollten einen Sketch darüber erstellen, wie Demokratie in der sowjetischen Vergangenheit verstanden wurde. Zuerst hatte ich große Angst – mir fiel nichts ein. Meine Sorgen verstärkten sich, als ich mit einer Klassenkameradin zusammenarbeiten musste, mit der ich noch nie zusammengearbeitet hatte; ehrlich gesagt nahm ich an, dass sie langweilig sei – still und nicht sehr gesprächig. Ich konnte mir nicht vorstellen, dass sie sich trauen würde, nach vorne zu treten und zu improvisieren, da sie introvertiert wirkte.

Ich habe mich völlig geirrt. Sie hat einen großartigen Sinn für Humor und echtes künstlerisches Talent. Sie ist auch intelligent. Während wir den Sketch ausarbeiteten, brachte sie immer wieder Ideen ein, die mich beeindruckten – sie ist belesen und hat einen scharfen, ausgefeilten Verstand. Als sie sah, wie verloren ich war, übernahm sie ohne zu zögern die schwierigste Rolle.

Dem Applaus nach zu urteilen, hat unsere Improvisation allen in der Klasse gefallen. Diese Erfahrung hat meine Meinung über sie völlig verändert. Ich würde gerne wieder mit ihr zusammenarbeiten. Und noch etwas: Nach dem Sketch wurde mir klar, wie oft wir aufgrund voreiliger Schlussfolgerungen unbegründete Meinungen über Menschen bilden – und wie oft sich unsere Urteile als falsch herausstellen.“

AECED-Fall 11: Sekundarstufe, Staatliches Gymnasium Daugavpils, Lettland

Diese Geschichte zeigt, wie das Arbeiten mit ästhetischen und körperbasierten Methoden (AKLD) in Verbindung mit der responsiven Pädagogik eine akzeptierende Haltung fördern kann. Die anfängliche Beurteilung weicht einer aufmerksamen Wahrnehmung dessen, was in der anderen Person zum Vorschein kommt. Der Schüler beginnt mit einem geschlossenen Bild und einer wertenden Geschichte („Ich nahm an, dass sie langweilig sei – still und nicht sehr gesprächig.“) und wechselt dann durch eine gemeinsame Aufgabe und eine ästhetisch-körperbasierte Erfahrung zu einer offenen, neugierigen, empirisch validierten Wahrnehmung („Ich habe mich völlig geirrt. Sie hat einen großartigen Sinn für Humor und echtes künstlerisches Talent“). Die abschließende Reflexion fasst zusammen: „Wir bilden uns oft unbegründete Meinungen, ziehen voreilige Schlüsse, und unsere Urteile sind häufig falsch.“

Diese Transformation wird auch durch die relationale Beziehungsgestaltung unterstützt. Die Erfahrungssequenz zeigt, wie sich die Qualität der Beziehungen verbessert hat: Die Schüler*innen unterstützen sich gegenseitig, arbeiten besser zusammen, haben mehr Vertrauen und wollen auch weiter zusammenarbeiten. Hier erkennen wir das Anliegen und Potenzial des sozialen Zusammenhalts, des Gefühls von Verbundenheit, den positiven Gefühlen von Involviertheit durch aktive Beteiligung (siehe Definition relationale Beziehungsgestaltung in Tabelle 1).

Gleichzeitig wirkt dieser Prozess noch weiter: Er bringt auch einen weiteren wichtigen demokratischen Wert zum Vorschein: Responsivität. Die Mitschülerin nimmt wahr, dass er sich verloren fühlt, und reagiert darauf, indem sie die schwierigste Rolle übernimmt und Ideen einbringt. Sie ist in dem Moment aufmerksam und achtsam gegenüber den Bedürfnissen anderer.

Diese Erfahrungsgeschichte zeigt also auch, dass die Menschen mehr auf ein demokratisches Miteinander achten. Das „gefühlte“ Lernen des Schülers („Diese Erfahrung hat meine Meinung über sie völlig verändert.“ und „[...] sie brachte immer wieder Ideen ein, die mich beeindruckten [...]“) zeigt auf, dass Demokratie keine abstrakte Theorie, sondern eine erlebte Transformation der Art und Weise ist, wie man anderen begegnet und wie man diese anerkennt.

Die Wirkungen der AKLD Interventionen sind demnach vielfältig. Die Teilnehmenden setzen sich mit Demokratie als Bildungsprozess auseinander, erfahren demokratische Werte körperlich, stärken ihr Bewusstsein für ein demokratisches Miteinander und entwickeln eine akzeptierende Haltung.

Schüler*innen – Lehrer*innen: Als die Schüler*innen in gemischten Gruppen mit Lehrer*innen arbeiteten, berichteten sie von einer spürbaren Veränderung in der Qualität der Begegnung. Die Lehrer*innen wurden weniger als Moderator*innen einer vorstrukturierten Lerneinheit wahrgenommen, sondern vielmehr als responsive Mitbeteiligte in einem gemeinsamen Lernprozess:

„Heute waren unsere Lehrer*innen emotionaler als sonst. Sie sprachen über Dinge, die sowohl für sie als auch für uns wichtig waren, sodass es nicht nur eine höfliche Interaktion war, sondern ein Gespräch, in welches wir leicht einsteigen konnten. Sie konnten „den Raum lesen“ und sich an die Klasse und die Stimmung anpassen. Wir waren überrascht, dass die Lehrer*innen lachen und offen sein konnten und dass wir gemeinsam etwas Sinnvolles erschaffen. Sie merkten, wohin unsere Ideen führten, verlangsamten das Tempo und ließen uns den nächsten Schritt leiten. In der heutigen Stunde haben wir Demokratie erlebt: Die Lehrer*innen haben mit uns zusammengearbeitet, anstatt uns nur zuzuhören.“

AECED Fall 13: Generationenübergreifendes Lernen, Rigaer Sekundarschule Nr. 22, Lettland

Dies zeigt, wie AKLD eine responsive Pädagogik in der Praxis aktivieren kann. Das „Lesen des Raums“ durch die Lehrkräfte, ihre emotionale Präsenz und ihre Bereitschaft, die Geschwindigkeit zu drosseln, zeugen von einer Aufmerksamkeit für die sich entwickelnden Ideen und Rhythmen der Gruppe und von der Fähigkeit, den Lernprozess entsprechend anzupassen. Die Schüler*innen betonen nicht nur, was die Lehrkräfte getan haben, sondern auch, wie präsent sie waren: offen, menschlich und beziehungsorientiert – sie schufen einen Lernraum, in den die Schüler*innen „leicht einsteigen“ konnten.

Gleichzeitig veranschaulicht diese Erfahrungsgeschichte das Teilen von Privilegien in der Praxis. Die Schüler*innen unterscheiden zwischen Lehrkräften, die einfach „zuhören“, und Lehrkräften, die „mit uns zusammenarbeiten“. Der entscheidende Moment kommt, wenn die Lehrkräfte „uns den nächsten Schritt machen lassen“ und damit eine Verlagerung von der bloßen Reaktion der Schüler*innen hin zur Mitgestaltung der Richtung der gemeinsamen Arbeit zeigen. Macht und Privilegien zu teilen bedeutet hier nicht, dass sich die Lehrkräfte vollständig zurückziehen, sondern dass ein Raum geschaffen und aufrechterhalten wird, in dem die Ideen der Schüler*innen wirklich Einfluss auf das haben, was als nächstes passiert.



Diese Veränderungen stehen in engem Zusammenhang mit dem transformativen Dialog. Die Schüler*innen beschreiben den Übergang von einer höflichen Interaktion zu einem Gespräch, an dem sie sich leicht beteiligen und zu dem sie beitragen können. Die Offenheit der Lehrkräfte („dass die Lehrer*innen lachen und offen sein können“) trug dazu bei, während der Unterrichtsstunde, Barrieren abzubauen, die Beteiligung zu erweitern und Ideen zu entwickeln.

Die Reflexion der Schüler*innen deutet auch auf eine stärkere relationale Beziehungsgestaltung hin. Die Interaktion fühlt sich respektvoller und sicherer an, sodass die Schüler*innen in ihrem eigenen Tempo teilnehmen konnten. Auf diese Weise leistet AKLD mehr als nur die Einführung neuer Methoden,- es verbessert die relationalen Bedingungen für das Lernen und stärkt die Verbundenheit und das positive Engagement durch aktive Beteiligung (siehe Tabelle 1).

Schließlich beschreiben die Schüler*innen die Erfahrung ausdrücklich als demokratisches Zusammenleben in der Gegenwart: „In den heutigen Stunden haben wir Demokratie erlebt“. Diese Aussage steht in starkem Einklang mit unserem Verständnis von Demokratie als individuellem, kollektivem und organisationalem Bildungsprozess. Demokratie ist also hier ein Prozess, der immer wieder neu entsteht. Es kommt darauf an, wie wir uns im Alltag

verhalten, welche Entscheidungen wir treffen und wie wir miteinander umgehen. In dieser Erzählung wird deutlich, dass Demokratie durch Responsivität, gemeinsame Handlungsfähigkeit und Partizipation entsteht.

Schulleitung – Schüler*innen: Die Schulleiterin einer AECED-Studien-Schule in Lettland sagte, dass körperbasierte Aktivitäten die soziale Distanz verringern, gleichberechtigtere Beziehungen fördern und sogar traditionelle Rollen in Frage stellen können. Sie veranschaulicht dies anhand eines Beispiels. Im Lettischen gibt es zwei Formen für „du“: „tu“ (informelles „du“, um Freunde, Gleichaltrige oder jüngere Menschen anzusprechen) und „jūs“ (formelles „Sie“, um Lehrer*innen, Ältere oder Fremde anzusprechen). Sie erinnert sich:

„Auf einer Exkursion mit einer Klasse stiegen wir zu einem Bergdorf hinauf, als eine Schülerin plötzlich von „jūs“ zu „tu“ wechselte und mich fragte: „Vai tev sāp?“ („Ist der Aufstieg für dich beschwerlich?“), während sie mir half. Die Verwendung von „tev“ – der Dativform („dir“) von „tu“ – fühlte sich wie eine authentische Reaktion auf den körperlich anstrengenden Moment und unsere gemeinsame Erfahrung an. Die Atmosphäre wurde lockerer und man war nicht mehr so voneinander distanziert. Es fühlte sich an, als würden wir für einen Moment wie Freund*innen miteinander sprechen. Aber als wir wieder unten ankamen und die körperliche Herausforderung vorbei war, kehrte die Schüler*in zu „jūs“ zurück.“

AECED Fall 12: Erwachsenen-, Berufs- und Organisationsbildung, Staatliches Gymnasium Jūrmala, Lettland.

Dieser Bericht zeigt, wie körperbasierte Aktivitäten, die bei AKLD im Mittelpunkt stehen, die Aufmerksamkeit auf die Bedürfnisse des anderen in diesem Moment lenken und so die Responsivität fördern können. Hier merkt der Schüler, wie anstrengend es für die Erwachsene ist, und fragt: "Ist der Aufstieg für dich beschwerlich?" und unterstützt beim Aufstieg. Wichtig ist, dass die Reaktion des Schülers nicht nur verbal, sondern auch relational ist. Durch die Wahl von „tu“ stellt er mehr als nur eine Frage – er begegnet der Erwachsenen kurz als Mitmensch in einer gemeinsamen körperlichen Herausforderung. Mit Bezug auf Tabelle 1 umfasst Responsivität sowohl zwischenmenschliche Fürsorge und praktische Unterstützung als auch verkörperte Aufmerksamkeit für das, was eine Situation hervorruft.

Gleichzeitig suggeriert die vorübergehende Umstellung auf „tu“ Gleichheit und Gerechtigkeit sowie relationale Beziehungsgestaltung. Wenn der Statusunterschied kleiner wird, fühlt man sich wohler und verbundener. Dadurch wird die Begegnung einfacher und menschlicher. Da der Schüler später zu „jūs“ zurückkehrt, fängt der Erfahrungsbericht auch Demokratie als Bildungsprozess ein – Demokratie als etwas Situatives, das je nach Kontext entsteht und wieder verschwindet, anstatt Rollen dauerhaft zu ersetzen. Der lockere Ton lässt vermuten, dass hier im Dialog Veränderungen stattfinden werden. Dass die Schüler*innen nun mitbestimmen können, zeigt, dass hier auf der Mikroebene das Prinzip geteilter Privilegien gilt. Schließlich zeigt die Art und Weise, wie die Lehrerin das "tu" annimmt, dass sie den akzeptierenden Blick praktiziert und sich je nach Kontext um die Schüler*innen kümmert. Und auch die Schülerin zeigt, dass sie ein Bewusstsein für ein demokratisches Miteinander hat und auch einer Autoritätsperson demokratisch begegnet, wenn es die Umstände erfordern.

Die Anwendung von AKLD-Methoden führt also gleichzeitig zu mehreren demokratisierenden Veränderungen. Sie können als Katalysator für demokratisierende Transformationen im gesamten Klassenraum-umfeld dienen und die Art und Weise prägen, wie Schüler*innen und Lehrkräfte miteinander umgehen, sich beteiligen und lernen. Die ästhetische und körperbasierte Beteiligung aktiviert die demokratischen Werte der Responsivität, Freiheit, Gleichheit und Gerechtigkeit - und macht demokratische Prinzipien in der Praxis sichtbar:

- Teilen von Privilegien, da Schüler*innen mitbestimmen können, was als Nächstes geschieht,
- einen transformativen Dialog, da die Interaktion offener und engagierter wird,
- relationale Beziehungsgestaltung, da sich die Teilnehmenden anerkannt und sicher dabei fühlen, in ihrem eigenen Tempo teilzunehmen,
- und ganzheitliches Lernen, da Bedeutung durch die gesamte Person geschaffen wird – durch Denken, Fühlen, Vorstellungskraft und körperliche Erfahrung und nicht nur durch Kognition.

Zusammen stärken diese Veränderungen das Bewusstsein für ein demokratisches Miteinander und fördern den akzeptierenden Blick in der Lerngemeinschaft. Sie unterstützen die Demokratie als Bildungsprozess, welcher durch Zuhören, Reagieren, gemeinsame Handlungsfähigkeit und Mitgestaltung praktiziert und erneuert wird.

9. Reflexion und berufliche Identität von Pädagog*innen

Die Praxis des Reflektierens im Prozess kann dazu anregen, über die Werte und Ziele der Bildung nachzudenken. Sie ist eine Erfahrung, die die Entwicklung von Pädagog*innen fördert. Im folgenden Abschnitt führen wir aus, was wir in unserer Untersuchung darüber herausgefunden haben, welche Bedeutung es für eine Sekundarschullehrkraft an einer Schule in England hat, sich mit den Ideen von AKLD auseinanderzusetzen und eine AKLD-Unterrichtsaktivität für Schüler*innen zu entwickeln.

AKLD basiert auf den demokratischen Werten und Prinzipien, die in Tabelle 1 dargestellt wurden und im pädagogischen Rahmentext näher erläutert werden. Die Entwicklung von AKLD kann bei Pädagog*innen verschiedene Reaktionen und Gefühle hervorrufen, wenn es um Demokratie, demokratische Werte und Prinzipien und deren Zusammenhang mit Bildung geht. Dies kann dazu führen, dass sie die Werte, die ihre Praxis und berufliche Identität prägen, hinterfragen und kritisch reflektieren.

Die politischen und kulturellen Gegebenheiten im Sekundarbereich sind von Schule zu Schule sehr unterschiedlich. Diese Kontexte wirken sich auf die Möglichkeiten von einer Bildung für Demokratisierung und der AKLD aus. Sie sind auch relevant für die Praxis und Identität der Lehrkräfte. Dies regt dazu an, über die Praxis und Identität der Pädagog*innen nachzudenken. Im demokratischen Wert der Responsivität wird die Aufmerksamkeit für die Bedürfnisse, Stimmen und Erfahrungen anderer sowie für die eigenen körperlichen Reaktionen wie Emotionen, Empfindungen und Gedanken angesprochen: Wie bereits ausgeführt, ist der Wert der Responsivität für Lehrer*innen ebenso relevant wie für Schüler*innen. Wenn Lehrer*innen die demokratischen Prinzipien des Macht teilens und des transformativen Dialogs berücksichtigen, kann dies zu einer Reflexion über die aktuelle Praxis und die Erwartungen in ihrem Bildungsumfeld anregen.



Die folgende Erfahrungsgeschichte zeigt die Bedeutung von AKLD für eine Sekundarschullehrkraft auf. Bezug genommen wird hier auf einen der partizipativen Aktionsforschungsfälle der AECED-Studie. Die Erfahrungsgeschichte stellt eine Lehrkraft dar, die über AKLD, seine Werte und Prinzipien nachdenkt. Die Lehrkraft beschäftigt sich sowohl mit der Veränderung der eigenen pädagogischen Praxis, als auch um die Erneuerung der beruflichen Identität im Einklang mit den Werten und Gefühlen über den Sinn von Bildung.

Das Engagement einer Lehrkraft für AKLD

Damit basiert diese Geschichte auf Forschungsbegegnungen mit einer erfahrenen Sekundarschullehrkraft in England. Die Geschichte wurde soweit möglich anhand der Aussagen der Lehrkraft verfasst. Sie soll veranschaulichen, wie sie sich in einer Unterrichtsstunde mit ihren Schüler*innen mit den Prinzipien und Praktiken des ästhetischen und körperbasierten Lernens für Demokratisierung auseinandergesetzt hat. Weitergehend reflektiert sie über ihre berufliche Identität.

Die Lehrerin plante eine AKLD-Unterrichtsstunde und wollte diese mit einer bestimmten Klasse erproben. Diese einmalige Unterrichtsstunde sollte etwa 50 Minuten dauern. Die Schüler*innen wurden aufgefordert, mit verschiedenen Kunst- und Bastelmaterialien eine Collage zu erstellen, wobei ein Pappteller als „Leinwand“ diente. Die Lehrkraft bat die Schüler*innen darum, ein Schlüsselthema zu benennen. Sie eröffnete damit die Möglichkeit, ihre bisherigen Lernerfahrungen vor dem Hintergrund der im nächsten Halbjahr anstehenden Prüfung zu reflektieren.

Die Schüler*innen konnten entweder alleine oder in Gruppen arbeiten und dabei ihr Wissen visuell darstellen. Die Schüler*innen wurden eingeladen, die Bedeutung ihrer Collagen anderen mitzuteilen. In dieser Unterrichtsstunde nahm die Lehrkraft eher die Rolle der Moderatorin ein und gewährte den Schüler*innen ein ungewöhnlich hohes Maß an Autonomie und kreativer Freiheit.

Hier wird in der Ich-Form geschrieben, um zu veranschaulichen, wie die Lehrkraft den Unterricht gestaltet hat. Die Beschreibung basiert dabei jedoch auf den Berichten der Lehrkraft, ihren Gedanken zu kunst- und körperbasierten Aktivitäten und dem Austausch zwischen Lehrkräften und Forscher*innen während der partizipativen Aktionsforschungsstudie. Die gewählte Darstellungsform soll einen Einblick geben in das, was Lehrkräfte und Schüler*innen unternommen haben, wie sie auf die Aktivität reagiert haben und welche Überlegungen sie zum AKLD-Prozess angestellt haben.

Es kann hilfreich sein, sich vorzustellen, dass die Lehrkraft laut zu einer Kolleg*in oder zu eine*r Freund*in spricht.

„Ich habe meine Schüler*innen dazu angeregt, ein wenig kreativ zu werden. [...] Ich habe ihnen einen ganzen Tisch voller Material für die Collage gegeben und ihnen nur ein Wort genannt, das mit dem zusammenhängt, was wir gelernt haben. Ich habe sie eingeladen, das Ganze so zu interpretieren, wie sie es für richtig halten.

Und das war aus drei Gründen wirklich schön.

Es hat mich daran erinnert, wie ich früher unterrichtet habe, als wir noch Zeit und Raum dafür hatten. Aber den scheinen wir für solchen Unterricht nicht mehr zu haben.

Ich habe es genossen, weil ich nicht das Gefühl hatte, die Verantwortung zu tragen – natürlich hatte ich sie, aber es fühlte sich nicht so an. Ich saß mit ihnen zusammen und unterhielt mich mit ihnen.

Ich hatte den Eindruck, dass sie diese Freiheit oder Gelegenheit schon lange nicht mehr hatten. Ich gab ihnen die Wahl und habe sie nicht dazu gezwungen.

Ich habe tatsächlich etwa 50 Minuten lang Freude empfunden. Ich habe sie ungefähr 15 bis 20 Minuten lang alleine machen lassen und mich dann unter sie gemischt. Ich habe sie gebeten, mir zu erzählen, was das bedeuten könnte und warum sie das gemacht haben. Ich wollte, dass sie mir erklären, warum solche Dinge wichtig sind. Die meisten von ihnen waren unglaublich kreativ und ich habe es wirklich genossen. Sie hatten auch eine wirklich schöne Zeit.

Und obwohl sie alle nur ein einziges Wort als Antwortvorgabe erhielten,

waren ihre Antworten doch alle so unterschiedlich. Ich habe gemerkt, dass manche nicht gewöhnt sind, selbstständig zu entscheiden. Einige haben gesagt, sie wüssten nicht, was ich von ihnen wollte, oder dass sie die Antwort nicht wüssten. Vielleicht sind sie es nicht gewohnt, zu tun, was sie wollen?

Ich hatte nicht das Gefühl, dass das Können ein Hindernis war, und einige der Schüler*innen, die normalerweise Schwierigkeiten mit dem Schreiben oder der Selbstkontrolle haben, waren viel selbstständiger. Hinterher haben sie sogar beim Aufräumen geholfen! Was sie geschaffen haben, war alles so unterschiedlich, aber nichts war besser als das andere. Einige Schüler*innen arbeiteten allein, andere entschieden sich in Gruppen zu arbeiten, aber ich habe ihnen nicht vorgeschrieben, mit wem sie arbeiten sollten.

Es war eine Gelegenheit für sie, ihre Fähigkeiten zu erproben, mit anderen zu kommunizieren, Kompromisse zu schließen, zu verhandeln und zusammenzuarbeiten. Ich vermute, es war eine Unterrichtsstunde, in der sie dachten, sie müssten nicht viel nachdenken, aber in Wirklichkeit haben sie es getan - sie haben nachgedacht und sie waren kreativ. Sie haben sich richtig reingekniet!

und ich bin mir nicht sicher, ob sie daran gewöhnt sind. Und hinterher lobten sie ihre Mitschüler*innen sehr; sie hatten die Gelegenheit, einfach nett zueinander zu sein und zu feiern, was jeder Einzelne geleistet hatte. Und obwohl es für sie eine ganz andere Art von Unterricht war, haben sie alle die Erfolgskriterien erfüllt. Ich glaube nicht, dass sie das sehr oft erleben.

Ich war manchmal etwas nervös, weil jemand [zum Beispiel die Schulleitung] hereinkommen und mich fragen könnte, was ich da mache. Ich hatte die Übungen jedoch mit dem Arbeitsplan und der Abschlussbewertung verknüpft, das war also mein Sicherheitsnetz.“

Zusätzlich zur Schilderung, wie sich diese Unterrichtsstunde entwickelt hatte, wurde die Lehrkraft [von den Forscher*innen] gebeten, sich auf ästhetische und körper-basierte Weise mit dem Prozess der Auseinandersetzung mit AKLD auseinanderzusetzen. Die Lehrkraft entschied sich dafür, eine Reihe von Collagen aus den eigenen Materialien zu erstellen. Das Ergebnis ging weit über eine Reflexion über den Unterricht und die Reaktionen der Schüler hinaus. Vielmehr war es eine tiefgründige und reichhaltige Reflexion der Lehrerin über ihre berufliche Identität. Die Collagen zeigen, wie die Lehrkraft begann, die Dimensionen von AKLD in die eigene Praxis zu integrieren, und wie sie über ihre Praxis denkt – wobei sie sich direkt auf relationale Beziehungsgestaltung und das Teilen von Privilegien und implizit auf den transformativen Dialog bezieht.

Widmen wir uns wieder der Erzählung der Lehrkraft und schließen mit dieser Reflexion ab.

„Ich hatte wirklich das Gefühl, dass ich eine Beziehung zu den Schüler*innen aufbaute, über diese relationale Beziehungsgestaltung die wir besprochen haben. Und letztendlich hatte ich die Macht, ohne mächtig sein zu müssen. Ich meine, ich bin der Erwachsene und ich habe Verantwortung, aber das bedeutet nicht, dass ich Macht ausübe.

Ich habe erkannt, dass die Art von Lehrkraft, die ich sein möchte, hinter einer ganzen Menge Unsinn verborgen war. Ich erinnere mich jetzt wieder an die Lehrkraft, die ich sein kann. Ich habe nun wieder ein Gespür dafür, wer ich eigentlich sein möchte und wer ich wahrscheinlich wäre, wenn ich nicht so ängstlich wäre, erwischt zu werden.

Und ich habe darüber nachgedacht, welche Lehrkraft ich sein muss und wie starr sich das anfühlt. Ich bin mir der undemokratischen Aspekte meiner Arbeit bewusster geworden. Hinter der Person, die ich sein muss, stecken Drahtzieher und es herrscht eine gewisse Härte. Aber ich möchte eine strahlende, farbenfrohe Lehrkraft sein, und das war ich in der Vergangenheit auch. Und doch stelle ich fest, dass ich in einem System lebe, mit dem ich nicht wirklich einverstanden bin.

Ich fühle mich so eingeeengt, dass ich nicht mehr so frei entscheiden kann, wie ich es vielleicht gerne würde. Vielleicht können das auch die Schüler*innen nicht. Den Schüler*innen wird einfach gesagt, wie sie eine Frage beantworten müssen, um die meisten Punkte zu bekommen. Das hat weder mit Einfallsreichtum noch mit Kreativität zu tun. Wir schaffen also Menschen, die nicht frei denken können und nicht in der Lage sind, Probleme zu lösen.

Wann haben wir sie das letzte Mal gefragt, was sie denken? Wir lehren sie Werte und Demokratie, aber wir erlauben ihnen nicht wirklich, diese zu erfahren oder zu demonstrieren. Und weil sie diese nicht erleben, glauben sie vielleicht nicht daran...

Ich vermute, sie kennen die Macht ihrer eigenen Stimme nicht. Und als sie sich im Raum bewegten und Wahlmöglichkeiten und Freiheit hatten, die Macht im Raum zu teilen, haben sie das vielleicht nicht einmal als demokratische Freiheit erkannt. Aber jetzt hatten sie die Chance, diese Freiheit zu erfahren.“

10. Gestaltung von AKLD-Umgebungen in der Sekundarstufe

AKLD-Umgebungen sind keine speziellen Räume oder Einrichtungen. Es geht vielmehr darum, im Unterricht jeden Tag Möglichkeiten zu schaffen, damit Lernende und Pädagog*innen sich mit den Werten, Prinzipien und Möglichkeiten der Demokratie verbinden können. Sie sollen mit den Werten in Verbindung gebracht werden, die Demokratie und die Kraft, sich mit anderen zu verbinden, ermöglichen.

Einige wichtige Merkmale von AKLD-Lern-Umgebungen und Beispiele zeigen, wie die Klassenzimmer der Sekundarstufe aussehen können:

Emotionale und wechselseitige Sicherheit

Emotionale und wechselseitige Sicherheit ist eine Grundvoraussetzung für AKLD. Sie ist besonders wichtig für Schüler*innen, die z.B. aufgrund von geschlechtsspezifischen, klassistischen oder/und rassistischen Vorurteile sowie durch soziale Normen und Machtverhältnisse bloßgestellt oder ausgegrenzt werden.

Gerade in der Sekundarstufe, in der die Schüler*innen oft bloßgestellt, beurteilt und in sensible Gruppendynamiken verstrickt werden, ist das Gefühl von Sicherheit unerlässlich für Teilhabe, Erkundung und gemeinsame Sinnsuche.

In AKLD gibt es keine Garantie für Sicherheit oder fixierte Regeln. Demokratiebildung entsteht durch das, was wir jeden Tag tun, wie wir uns pädagogisch entscheiden und wie wir körperlich zusammenleben.

Emotionale Sicherheit entsteht und wird geformt dadurch,

- wie Schüler*innen in Empfang genommen werden und wie mit Unterschieden umgegangen wird,
- wie Unsicherheit gehalten wird,
- wie der Tonfall,
- Tempo und Pausen,
- und Körperhaltung und Nähe gestaltet werden,
- Gelegenheiten auch nur zu beobachten, statt mitzumachen geboten werden,
- Verfügbarkeit für verschiedene Ausdrucksmöglichkeiten besteht.

Der akzeptierende Blick spielt eine wichtige Rolle bei der Schaffung emotionaler und wechselseitiger Sicherheit. Wenn die Teilnahme freiwillig ist und man dabei die Grenzen der Schüler*innen respektiert, kann man ihre Sicherheit so stärken, dass sie sich in ihrem eigenen Tempo engagieren können. In AKLD

- wählen die Schüler*innen, wie und ob sie sich beteiligen,
- wird Beobachten als eine gültige Form der Beteiligung anerkannt,
- wird das Teilen persönlicher Erfahrungen nie zur Pflicht,
- können Schüler*innen zwischen den Beteiligungsformen wechseln.

AKLD beseitigt weder Spannungen noch Meinungsverschiedenheiten. Stattdessen ermöglichen emotionale und wechselseitige Sicherheit, Spannungen sorgsam auszuhalten. Lehrer*innen können dies unterstützen, indem sie,

- das Tempo verlangsamen, wenn Emotionen aufkommen,
- Momente der Schwierigkeit ohne Wertung benennen,
- Aktivitäten bei Bedarf unterbrechen,
- die Aufmerksamkeit wieder auf die gemeinsam geteilte Gegenwart lenken.

Die Schüler*innen lernen so, dass Unterschiede und Unsicherheiten zum Lernen dazu gehören, und dass sie sich dennoch weiter zugehörig fühlen können.

Emotionale und wechselseitige Sicherheit wird gemeinsam von Lehrkräften und Schüler*innen geschaffen. Mit der Zeit lernen die Schüler*innen,

- achtsam aufeinander zu reagieren,
- den akzeptierenden Blick in der Interaktion mit Gleichaltrigen zu praktizieren,
- zu bemerken, wie sich ihre Handlungen auf die Gruppe auswirken,
- zu einer respektvollen Lernkultur beizutragen.

In den nächsten beiden Abschnitten veranschaulichen Fallgeschichten aus der AECED-Forschung einige der Erfahrungen und der Komplexitäten, die charakteristisch für AKLD in weiterführenden Schulen sind.

Vielfältige Wege zum Lernen

AKLD-Umgebungen ermöglichen die Teilhabe, indem sie mehrere Beteiligungsmöglichkeiten bieten. Dies fördert die Chancengleichheit und berücksichtigt die unterschiedlichen Wege, auf denen junge Menschen Sinn finden.

Dies kann folgende Formen annehmen:

- Zeichnen, Bewegung, Schreiben, Kartografieren, Optionales Anordnen von Objekten oder Geräuschen,
- Verwendung von Bildern oder Materialien, um einen Dialog anzuregen,
- Schüler*innen die Wahl lassen, wie sie ihre ersten Ideen ausdrücken möchten, bevor sie zur Diskussion übergehen.

Flexible Strukturen, die das Teilen von Macht unterstützen

AKLD-Umgebungen bieten Schüler*innen überschaubare Möglichkeiten, die Aspekte des Lernens zu beeinflussen. Wenn Jugendliche wahrnehmen, dass sie mit ihren Ideen den Prozess mitgestalten können, entwickeln sie auch Handlungskompetenz.

Wie dies aussehen kann:

- Lehrkräfte lassen Schüler*innen Fragen, Themen oder inhaltliche Richtungen innerhalb einer Aufgabe vorschlagen.
- Lehrkräfte treffen kleinere Entscheidungen gemeinsam mit den Schüler*innen, zum Beispiel zur Gruppeneinteilung, zur Reihenfolge oder zum Präsentationsformat.
- Lehrkräfte stellen Alternativen innerhalb von den Aktivitäten zur Förderung der Autonomie der Schüler*innen bereit.

Raum für Fantasie und Arbeit mit und an Symbolen

Jugendliche verwenden oftmals Bilder, Metaphern und Symbole, um komplexe Ideen zu veranschaulichen. AKLD-Lernumgebungen laden zu kreativer Sinnstiftung ein, die ein Weg zur Demokratisierung sein kann.

Dies kann folgendermaßen umgesetzt werden:

- Metaphern, Gesten oder Tableaus können bei Pantomime oder der Erstellung eines körpersprachlichen Standbildes eingesetzt werden, um ein Konzept auszudrücken und abstrakte Themen zu erforschen.
- Lassen Sie visuelle oder materielle Darstellungen erstellen, um

Spannungen oder Dilemmata zu untersuchen.

- Nutzen Sie die Vorstellungskraft der Schüler*innen, um alternative Perspektiven zu imaginieren und zu entwerfen.



Respekt für Tempo und Privatsphäre

Nicht alle Schüler*innen sind zur gleichen Zeit bereit für das gleiche Maß an Offenheit. Das Respektieren des Tempos erkennt persönliche Grenzen an und unterstützt die relationale Beziehungsgestaltung.

Dies kann folgendermaßen aussehen:

- Ermöglichen Sie den Schülern*innen, eine Aktivität zu beobachten bevor sie daran teilnehmen.
- Bieten Sie privaten Reflexionsjournale oder Zeit zum Zeichnen an.
- Formulieren Sie „abgestufte“ Einladungen – für eine einzelne Person → Paar → Gruppe, um so eine schrittweise Beteiligung zu unterstützen.

Mit Rahmenbedingungen und Beschränkungen umgehen

In Sekundarschulklassen arbeiten Lehrende und Lernende – genauso wie auch in anderen Lernkontexten – unter einschränkenden Bedingungen. Dies können z.B. begrenzte Zeitfenster, große Klassen, unterschiedliche Bedürfnisse und hoher Prüfungsdruck sein. AKLD-Umgebungen passen sich flexibel an diese Realitäten an.

Dies kann folgendermaßen aussehen:

- Nutzen Sie kurze (5 bis 10 minütige) Aktivitäten als Einstiegspunkte.
- Bieten Sie Strukturen an, die für große Klassen geeignet sind wie z. B. Gruppenrotation, Stationen, kleine Arbeitsgruppen.
- Stellen Sie online Alternativen und kamerалose Beteiligungsmöglichkeiten bereit wie z.B. Handzeichen, Chat-Antworten, Bildsymbole.
- Binden Sie AKLD-Praktiken in bestehende Unterrichtseinheiten ein, statt neue Aufgaben hinzuzufügen.

AKLD-Umgebungen schaffen

AKLD-Umgebungen können durch kleine und unscheinbare pädagogische Entscheidungen statt durch umfassende Neugestaltungen geschaffen werden. Wenn Jugendliche sich emotional sicher fühlen, viele Möglichkeiten haben, flexibel sind, sich in andere hineinversetzen können, gemeinsam Verantwortung übernehmen, demokratische Werte erleben und Beziehungen aufbauen können, dann können sie auch darüber nachdenken, was diese Werte und Beziehungen für sie bedeuten.

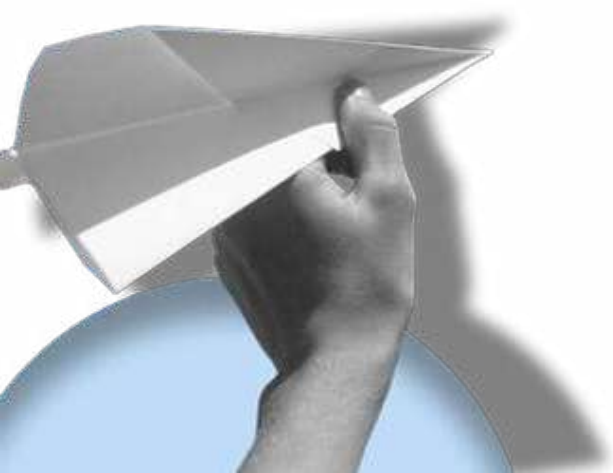
In der Sekundarstufe, wo die Klassen- und anderen Räume oft hektisch, unterschiedlich und zeitlich begrenzt sind, können dennoch AKLD-Umgebungen entstehen. Kleine, bewusste Entscheidungen können das Lernen offener, wechselseitiger und responsiver gestalten. Gleichzeitig eröffnen sie Raum für Reflexion und die Entwicklung von Achtsamkeit. Solche Umgebungen schaffen Bedingungen, in denen junge Menschen sich sicher fühlen, sich zu beteiligen, da unterschiedliche Ausdrucksformen willkommen sind und so eine gemeinsame Sinnstiftung möglich wird.

Sie unterstützen junge Menschen dabei, Demokratie als etwas zu fühlen und zu verstehen,

- das in Beziehungen gelebt wird,
- das durch alltägliche Gesten gestaltet wird,
- das durch Unterschiedlichkeit bereichert wird,
- das durch Responsivität gestärkt wird,
- das sich in einem fortlaufenden Prozess befindet.

Als Pädagog*innen, politische Entscheidungsträger*innen, Schüler*innen könnten Sie nun annehmen, dass ganz neue Programme, überarbeitete Lehrpläne oder strukturelle Veränderungen an Schulen erforderlich seien, um AKLD zu etablieren. Dies ist jedoch nicht zwangsläufig erforderlich für die Einführung, Verstetigung oder Weiterentwicklung von AKLD.

Für AKLD-Lernumgebungen ist eher entscheidend, dass die Beteiligten demokratische Werte und Beziehungen durch Handeln erfahren und darüber nachdenken. Es geht darum, dass sie verstehen, wie wichtig das für sie selbst ist. Dies kann auf verschiedene Weise erreicht werden, beispielsweise durch ästhetische und körperbasierte Bildungsaktivitäten. So entstehen Räume, in denen Demokratie gelebt und gestärkt wird.



II. Alltägliche Praktiken für die Sekundarstufe

Aufbauend auf den Ausführungen zu AKLD-Umgebungen werden in diesem Abschnitt Praktiken vorgestellt, die eine Bildung für Demokratisierung unterstützen und in den bestehenden Unterricht oder anderen Bildungsaktivitäten integriert werden können. Diese Praktiken bieten flexible Möglichkeiten, auf die Lehrer*innen selektiv zurückgreifen und sie an ihr Fach, ihren Kontext und ihre Schüler*innen anpassen können.

Die unten beschriebenen Praktiken sind in breit gefasste Kategorien unterteilt. Jede Kategorie stellt eine Art pädagogische Einladung dar und keine Liste mit vorgeschriebenen Aktivitäten. Lehrer*innen können eine Praxis auswählen, Elemente aus verschiedenen Kategorien kombinieren oder sie gelegentlich nach Bedarf einsetzen.

Ankunftspraktiken, die die Schüler*innen dabei unterstützen, sich im Lernraum einzuleben und sich selbst, anderer und der anstehenden Aufgabe bewusst zu werden.

Aufwärmübungen, die sanft Neugier und Aufmerksamkeit wecken und die Schüler*innen darauf vorbereiten, sich mit Ideen, Materialien oder Dialogen auseinanderzusetzen.

Kollaborative Sinnstiftung, die die Schüler*innen dazu einladen, Konzepte und Fragen durch verschiedene Ausdrucksformen zu erforschen. Es geht darum, ein tieferes Verständnis und die Einnahme anderer Perspektiven zu fördern.

Dialog- und Reflexionsübungen, die den Schüler*innen Raum geben, ihr eigenes Lernen und die Beiträge anderer wahrzunehmen, zu artikulieren und darauf zu reagieren

Übungen zum Macht teilen und dem Teilen von Privilegien, die den Schüler*innen überschaubare Möglichkeiten bieten, Aspekte des Lernprozesses zu beeinflussen, was ihre Handlungsfähigkeit und gemeinsame Verantwortung fördert.



Rituale, die kurze, begrenzte Momente der Öffnung oder des Abschlusses bieten und die die Verbindung, den Übergang oder die gemeinsame Pause unterstützen.

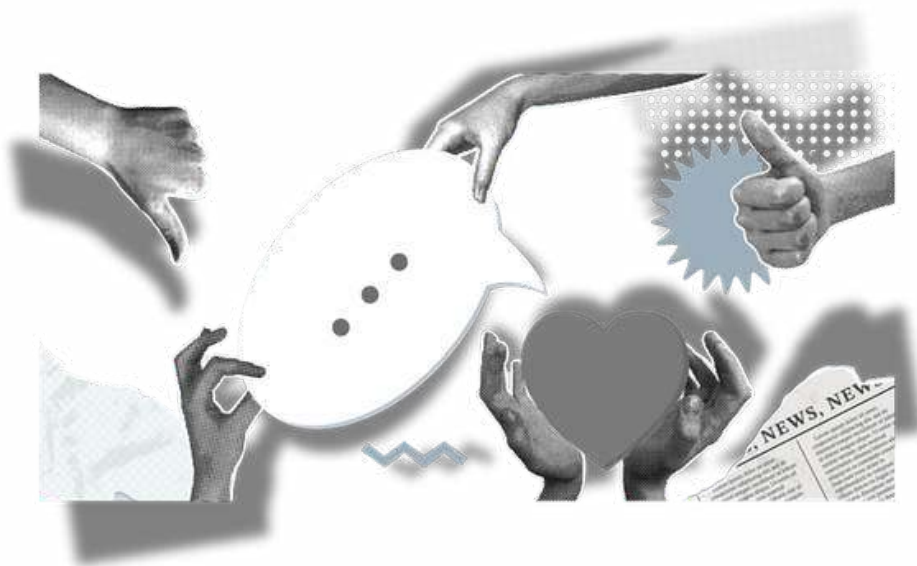
Längere Explorationswege, die eine nachhaltige Sondierung über eine ganze Unterrichtsstunde oder über eine Unterrichtsreihe hinweg ermöglichen und es den Schüler*innen erlauben, sich mit Komplexität, Unsicherheit und gemeinsamer Sinnstiftung über einen längeren Zeitraum auseinanderzusetzen.

AKLD-Praktiken sind modular und anpassungsfähig gestaltet. Sie können unabhängig voneinander verwendet, im Laufe der Zeit wiederholt oder auf unterschiedliche Weise kombiniert werden. Sie als Lehrkräfte sollten Praktiken auswählen, die zu Ihrem Umfeld passen und die Sie umsetzen können.

12. Einladungen zur Reflexion

Das Ziel dieses Leitfadens ist es, das Bewusstsein und das Interesse dafür zu fördern, wie die in Tabelle 1 dargestellten Schlüsselideen, die AKLD zugrunde liegen, Teil der Unterrichtspraxis und des Lernens für Demokratisierung werden können. In diesem Abschnitt sind Sie eingeladen, darüber nachzudenken, wie dies gehen könnte.

Es werden drei Aktivitäten vorgestellt, die zum Nachdenken anregen sollen. Die Reflexionen 1 und 2 unterstützen Pädagog*innen dabei, kreativ zu denken und sich mit ihren Gefühlen und Reaktionen auf die Idee der AKLD auseinanderzusetzen. Reflexion 3 konzentriert sich darauf, zu beobachten, ob, wie und in welchem Umfang demokratische Werte und Prinzipien in der Unterrichtspraxis und anderen Lernräumen zum Tragen kommen. Sie unterstützt Pädagog*innen dabei, sich auf den Rhythmus der Schüler*innen einzustellen, auch zarte Formen der Beteiligung anzuerkennen und ein Umfeld zu schaffen, in dem junge Menschen offen, selbstbestimmt und achtsam am demokratischen Zusammenleben teilhaben können.



Reflexion 1: Denken und Bewegen

Dies ist eine Einladung, durch körperliche Bewegung zu reflektieren. Das kann das Bewegen im Raum sein oder auch nur eine kleine Bewegung oder Geste mit den Händen, Schultern oder dem Kopf. Denken Sie beim Gestikulieren oder Bewegen über Ihre tägliche Praxis in Bezug auf AKLD nach. Vielleicht möchten Sie einige der folgenden Anregungen nutzen:

- ♦ Wie passt AKLD in meine Praxis?
Wo kommt AKLD in meiner Praxis zum Einsatz?
- ♦ Wie würde sich AKLD in meiner Praxis äußern und wie würden meine Schüler *innen und ich gemeinsam AKLD erleben?
- ♦ Was sind die Herausforderungen bei der Umsetzung von AKLD und wie könnte ich diese Herausforderungen bewältigen?

Was sind meine Hoffnungen und Erwartungen an AKLD?

Denken Sie an Aspekte Ihrer Unterrichtspraxis, die Sie sich anders vorstellen können. Lassen Sie Ihre Gedanken durch diese Überlegungen schweifen, während Sie sich bewegen.



Reflexion 2: Reflektierende Kartierung

Nachdem Sie den Leitfaden gelesen haben, skizzieren Sie Ideen, wie Sie AKLD mit Ihrer Unterrichtspraxis verbinden können. Sie können diese Verbindungen beispielsweise in Form einer Landkarte oder einer Mindmap visualisieren, Sie können Wörter oder Symbole verwenden, oder Sie können Klebezettel und Schnüre benutzen, um Verbindungen herzustellen. Lassen Sie Ihren Gedanken freien Lauf und überlegen Sie anschließend:

Bringt mich diese Karte auf Ideen, die mir erlauben, neue Möglichkeiten des Unterrichtens, Lehrens und Lernens zu entwerfen?

Gibt es einen Praxisbereich, den ich als Einzelperson oder in Zusammenarbeit mit anderen weiter erforschen möchte?



Reflexion 3: Reflexion über eine AKLD-Unterrichtsstunde mit einer Collage

Im Anschluss an eine AKLD-Unterrichtsstunde könnten Sie eine Collage als Reflexionsübung erstellen. Dazu benötigen Sie ein großes Blatt Papier und Zugang zu Materialien in verschiedenen Farben sowie Texturen, z. B. Bastelmaterialien, Ausschnitte aus Zeitschriften, gefundene Materialien, Schreibwaren wie Büroklammern, Papier, Stifte, Haftnotizen, Aufkleber, Knöpfe oder Bänder.

Ordnen Sie diese Materialien so an, dass eine Collage entsteht, und regen Sie Ihre Reflexion durch eine Fragestellung an, die Sie entweder selbst erstellen oder nutzen Sie die nachfolgenden Beispiele:

Was ist mir nach der Durchführung von AKLD in Bezug auf einen oder mehrere der folgenden Punkte aufgefallen: die Atmosphäre im Klassenzimmer, die Beteiligung, die Freiheit, die Responsivität, das Macht teilen, der akzeptierende Blick, multimodales Lernen? Wenn Sie Ihre Collage fertiggestellt haben, können Sie den Prozess und Ihre Ideen mit jemand anderem besprechen oder sich selbst dabei aufnehmen, wie Sie Ihre Collage beschreiben und was die verschiedenen Elemente darstellen.

Fragen Sie sich mit Blick auf die Zukunft:

Welche kleine AKLD-Praktik könnte ich beim nächsten Mal ausprobieren oder fortsetzen?

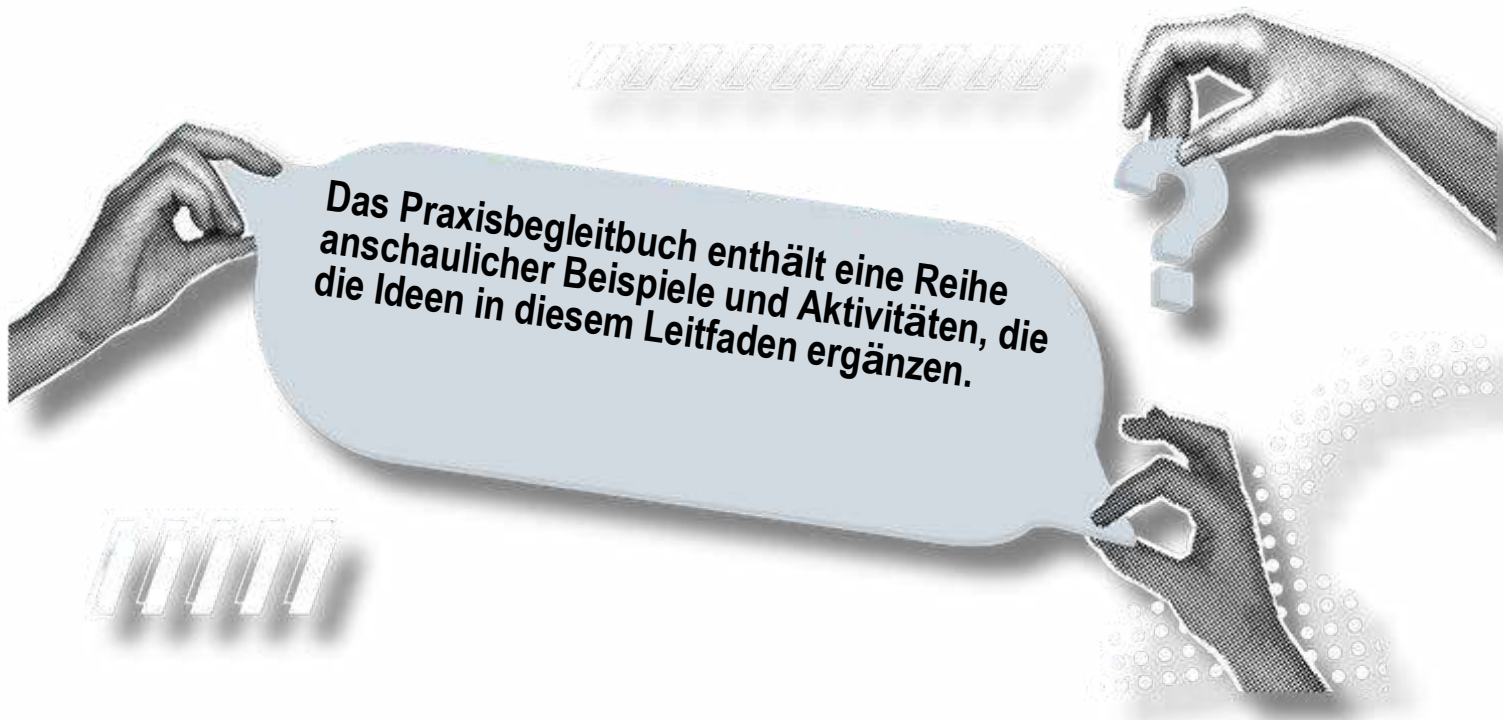
Was habe ich heute über meine Klasse gelernt?

Was habe ich über meine eigene relationale oder pädagogische Haltung gelernt?

Welchen Mehrwert bringt mir die weitere Beschäftigung mit AKLD?



13. Eine Einladung zur Erkundung des Praxisbegleitbuchs



Das Praxisbegleitbuch besteht aus fünf Teilen, die sich jeweils auf die oben genannten Abschnitte zu demokratischen Werten, demokratischen Prinzipien, dem Bewusstsein für ein demokratisches Miteinander, responsiver Pädagogik und dem akzeptierenden Blick beziehen.

Wir laden Sie ein, die anschaulichen Beispiele und Aktivitäten zu erkunden - wählen Sie aus, was Ihnen zusagt, passen Sie es an Ihre Bedürfnisse an und kehren Sie im Laufe Ihrer Praxis immer wieder darauf zurück.