

Demokratielernen in der Primarstufe

Herausforderungen der Digitalität für die Demokratie

Zum Ziel dieses Beitrages

Mit diesem Beitrag wollen wir auf Herausforderungen des Demokratielernens in der Primarstufe im Kontext von Digitalität insbesondere im Sachunterricht eingehen. Dazu skizzieren wir zunächst wesentliche Merkmale des Demokratielernens in Schule sowie spezifische An- und Herausforderungen, zu denen auch das Verhältnis von Demokratie(lernen) und Digitalisierung bzw. Digitalität gehört. Wir wollen deutlich machen, dass einerseits Demokratie(lernen) in Schule für sich genommen keine Selbstverständlichkeit ist, was andererseits im Kontext von Digitalität umso mehr gilt. Neben Impulsen zur Reflexion schulischen Demokratielernens wollen wir beispielhafte Anregungen für Handlungsmöglichkeiten im Schulalltag geben.

Demokratielernen in der Schule

Auf Basis eines weiten Demokratiebegriffs hat Himmelmann Anfang der 2000er-Jahre ein Konzept von Demokratielernen vorgelegt und anhand von drei Ebenen näher beschrieben:

1. Demokratie als Herrschaftsform
2. Demokratie als Gesellschaftsform
3. Demokratie als Lebensform

Diese drei Ebenen müssen nach Himmelmann (z. B. 2005; 2016) stets in Verknüpfung miteinander gedacht werden. Mit dieser bis heute vielfach rezipierten Konzeption versuchte Himmelmann „eine enge Kopplung von Politikwissenschaft als Demokratie-Wissenschaft und der Fachdidaktik der politischen Bildung als ‚Demokratie-Lernen‘ herzustellen“ (Himmelmann 2003, o.S.). Dies stellte eine Veränderung zu der bis Anfang der 2000er-Jahre eher kognitiv ausgerichteten politischen Bildung im Sinne eines Lehrens von abstrakten politischen Systemen dar und sollte Demokratielernen „im Sinne eines schulstufenübergreifenden ‚Demokratie-Lernens‘ in die Didaktik“ (ebd.) transferieren.

Himmelmanns Ansatz zielt auf ein Lernen *durch* Demokratie im Sinne einer grundsätzlich demokratischen Gestaltung von Schule und Unterricht

ab¹ und vermeidet ein reduziertes Verständnis von Politik als *ausschließliches* Lernen *über* Politik. Letztlich betont Himmelmann die Notwendigkeit einer *Verzahnung* eines Lernens *über* und *durch* Demokratie.² Ziel des Demokratielernens in Schule ist es einerseits, eine demokratische Schul- und Lernkultur zu etablieren (vgl. DeGeDe 2018, 52 f.; GSV 2019; Carle et al. 2021; Peschel 2021a), andererseits, Kinder dazu zu befähigen, (vermeintlich) demokratische Strukturen und Praktiken kritisch zu reflektieren und diese ggf. zu verändern.

Zwar hat das Demokratielernen fachliche ‚Heimaten‘ (in der Primarstufe v. a. den Sachunterricht [s. hierzu Simon 2021a, 5; s. a. Beiträge in Simon 2021b]), es ist aber – wie auch die Digitalitätsbildung – eine *fächerübergreifende* bzw. *gesamtschulische* Aufgabe, die auf handlungspraktischer Ebene unterschiedlich realisiert werden kann, allein z. B. durch eine an demokratischen Prinzipien orientierte Gestaltung von Unterricht (vgl. a. Peschel 2006). Auch gibt es eine Vielzahl an Themenfeldern, Lern- und Kompetenzbereichen, mit starker Nähe zum bzw. Relevanz für Demokratielernen, beispielsweise: Menschenrechtsbildung, Bildung für Nachhaltige Entwicklung, Digitalitätsbildung, interkulturelles, soziales und moralisches Lernen u. a. m. (s. diverse Beiträge in Simon 2021b).

Ein zentrales Ziel des Demokratielernens und Kriterium demokratischer Schul- und Unterrichtsqualität ist die Partizipation von Schüler:innen (vgl. z. B. Reinhardt 2010). Als *Handlungsformen* der Partizipation unterscheidet Eikel (2006, 11) Mitsprache und Aushandlung, Mitbestimmung und Mitentscheidung sowie Mitgestaltung und Engagement; als *Organisationsformen* (ebd., 16) formale bzw. repräsentative (z. B. Klassensprecher:innen, Schüler:innenvertretungen, Schulparlamente), offene bzw. basisdemokratische (z. B. Foren, Konferenzen, Klassenräte) und projektorientierte (z. B. Zukunftswerkstätten, Arbeitsgruppen, Schüler:inneninitiativen).

Im Sinne des Anspruches der Etablierung einer nachhaltig demokratisch(er)en Lernkultur (s. Peschel 2021a) gilt es in Schule, eine Vielfalt solcher Organisationsformen zu ermöglichen. Diese Aufgabe der Realisierung von Demokratielernen in Schule ist nach wie vor drängend und aktuell, denn trotz

-
- 1) Klassische Beispiele hierfür sind Klassensprecher:innen oder auch der Klassenrat, die jedoch als singular-additive Elemente für eine umfassende demokratische Alltagspraxis in Schule einerseits nicht ausreichend sind. Andererseits verläuft die Wahl von Klassensprecher:innen (unabhängig davon, ob sie z. B. digital oder analog erfolgt) nicht zwangsweise nach demokratischen Prinzipien, wie denen einer freien und geheimen Wahl. Allein mit Blick auf diesen Aspekt ist die Praxis der demokratischen Gestaltung von Schule kritisch zu reflektieren.
 - 2) Die Figur des Lernens *über* und *durch* bzw. *über, durch* und *für* oder des „Dreiklang[s] des Lernens ‚über, mit und durch‘“ (Kanwischer & Gryl 2022, 34) findet sich auch in anderen Diskursen wieder, z. B. in der Menschenrechtsbildung, der Digitalitätsbildung u. a. m.

wichtiger Impulse ist Demokratielernen bis heute „nicht nachhaltig [...] verankert worden“ (Achour et al. 2020, 179) – weder in der Lehrkräftebildung noch in der schulischen (Alltags)Praxis.

Demokratielernen in Schule – Anforderungen und Herausforderungen

Die Grundschule ist ihrem originären Selbstverständnis nach eine Schule für alle und eine Schule der Demokratie, und sie wird diesem Anspruch sicherlich gerechter als andere Schulformen. Trotz einer Vielzahl wissenschaftlich fundierter Konzeptionen für das Demokratielernen ist die Grundschule bis heute dennoch nicht konsequent ein Ort der/des Demokratie/lernens für alle Kinder (vgl. Miller et al. 2019; Simon 2021c) – so wie sie auch (noch) kein Ort umfassender Digitalisierung und Digitalitätsbildung ist (vgl. Kunkel & Peschel 2020; GDSU 2021).

Insbesondere hinsichtlich der als zentral erachteten Schüler:innenpartizipation machen z. B. Gamsjäger (2019), Reisenauer (2020) oder Simon (2021c) deutlich, dass vor allem im Unterricht Mitsprache, Mitbestimmung und Mitgestaltung bisher nur auf einem insgesamt niedrigen Niveau möglich sind und zumeist nur bei Fragen, die den Unterricht, didaktische Fragen und die Rolle der Lehrkräfte selbst nicht (direkt) betreffen. U. a. aufgrund struktureller Zielkonflikte und der nach wie vor dominant lehrkräftezentrierten Steuerung von Unterricht führen *vermeintlich demokratieförderliche* Praktiken in Schule sogar teils zur Verhinderung von Diskurs, Mitbestimmung und Mitgestaltung oder sie werden für andere Zwecke umfunktioniert (wie z. B. der Klassenrat; Budde & Weuster 2018).

Diese Aspekte verweisen auf die hohe Bedeutung der (Neu)Gestaltung einer für Demokratielernen adäquaten Schul- und Lernkultur (vgl. Peschel 2021a); sowie auf die der fachlich-inhaltlichen Auseinandersetzung mit Demokratie(n) bzw. dem Demokratischen im Unterricht – als Lerngegenstand. Eine Schlüsselrolle hierfür spielen Lehrkräfte und deren adäquate Professionalisierung, an der es jedoch bislang mangelt (vgl. Piontek & Rademacher 2019; Achour et al. 2020).

Lehrkräfte müssten *verschiedene* Demokratieverständnisse bzw. -theorien im Unterricht thematisieren und berücksichtigen können (vgl. z. B. Burk 2003) – denn *die eine* Demokratie gibt es nicht. Dementsprechend sollte intensiver und systematischer als bislang demokratieförderliches Wissen (s. Kasten 1) Gegenstand der Lehrkräftebildung sein.

Kasten 1: Beispielhafte Fragen, zu denen Wissen in der Lehrkräfte(weiter)bildung vermittelt werden müsste

- Was gibt es für Demokratietheorien?
- Was ist das Spezifische der Demokratie, in der wir leben?
- Was sind Gefährdungen unserer Demokratie?
- Was sind Perspektiven für die Weiterentwicklung unserer Demokratie?
- Was sind demokratieförderliche Handlungs- und Organisationsformen in Schule?
- Welche Spannungsfelder und strukturellen Widersprüche gibt es hinsichtlich Demokratie in Schule und Unterricht?

Für die Entwicklung demokratieförderlicher Kompetenzen und Haltungen, für das *Erfahren*, *Verstehen* und *aktive Mitgestalten* von Demokratie als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform sowie das Verständnis der Interdependenz des Lernens über und durch Demokratie kommt laut Burk (2003) deliberativen bzw. partizipatorischen Ansätzen³ eine besondere Bedeutung zu.

Um dem Anspruch der Inklusion gerecht zu werden, gilt es, partizipatorische Ansätze resp. Demokratielernen insgesamt entwicklungssensibel, barriere- und diskriminierungskritisch zu gestalten (s. Kasten 2). Altersvorbehalte oder (systematisch) reduzierte Bildungsansprüche an einzelne Kinder(gruppen) widersprechen diesem Anspruch. Gleichwohl finden sie sich noch immer in der Schulpraxis (s. Kasten 3) und werden womöglich durch die aktuelle Lehrkräftebildung weiter (re)produziert.

3) Deliberative und partizipatorische Demokratietheorien zählen zu den beteiligungszentrierten Demokratietheorien. Sie fokussieren auf eine breite Beteiligung der Bürger:innen an Diskursen, d. h. auf einen gleichwürdigen Austausch von Argumenten und die Mitwirkung der Bürger:innen in möglichst vielen Bereichen (vgl. Fuchs 2004; Schmidt 2019, 227 ff.). Deliberative und partizipatorische Demokratietheorien/Ansätze lassen sich nicht ohne Weiteres voneinander trennen, u. a., da Deliberation als wichtiger Aspekt von Partizipation verstanden wird. Auch wenn es verschiedene Modelle der Deliberation gibt, zielt diese im Wesentlichen auf den öffentlichen Diskurs und das Abwägen von Handlungsalternativen. „Als Expert:innen ihres eigenen Lebensumfelds bringen Bürger:innen in einer Atmosphäre des gegenseitigen Respekts ihre verschiedenen Sichtweisen ein, tragen ihre Bedenken vor und diskutieren Fakten und andere Auffassungen. Ziel ist es [...] zu gut ‚informierten und einvernehmlichen Ansichten‘ (Fishkin) zu gelangen“, so Diebold und Wortmann (2020, 1). Im deutschsprachigen Raum orientieren sich deliberative Ansätze stark an den Arbeiten von Jürgen Habermas, die auf das Aufdecken autoritärer Strukturen und Praktiken und deren Ablösung durch Selbst- und Mitbestimmung zielen (vgl. Burk 2003).

Kasten 2: Beispielhafte Reflexionsfragen zum inklusiven Demokratielernen

- Besteht an alle Kinder ein hoher Anspruch beim Lernen *über* und *durch* Demokratie? Wird darauf geachtet, allen Kindern ihren Möglichkeiten und Bedürfnissen entsprechend Zugang zu demokratieförderlichem Wissen und demokratischen Praktiken zu eröffnen? Welche Möglich- und Notwendigkeiten der Differenzierung und Unterstützung gibt es diesbezüglich (z. B. durch digitale Medien)?
- Ist die Beteiligung am gleichwürdigen Dialog bzw. Diskurs, an Entscheidungen und der Mitwirkung für alle gewährleistet? Was braucht es, um diese zu gewährleisten?
- Sind demokratische Strukturen und Praktiken transparent, können sie von allen Beteiligten verstanden werden?
- Sind sie verhandel- und damit auch wenn nötig veränderbar?
- Ist die Verteilung von Macht (z. B. innerhalb von Gremien) transparent und prinzipiell veränderbar?

Kasten 3: Plakative Auseinandersetzung mit der Demokratischen Beteiligung der Kinder

Wenn man Demokratie in der Schule beginnt zu thematisieren, tauchen früher oder später Ungerechtigkeiten auf, die Kinder meist sehr sensibel wahrnehmen und auf die es keine einfachen – und meist auch nur begrenzt demokratisch orientierte oder „richtige“ – Antworten gibt.

Beispiel Wahlalter: Warum darf ich nicht wählen, mein Großvater, der den Klimawandel leugnet, aber schon, obwohl er davon nicht mehr betroffen sein wird?

Beispiel Selbstbestimmung: Wer entscheidet für mich, wieviel Taschengeld ich brauche, wann ich ins Bett gehen muss, wohin wir in den Urlaub fahren?

Beispiel soziale Ungleichheit: Warum können wir uns kein neues Smartphone/Tablet leisten, das Nachbarkind aber schon?

Die bisher angeführten An- und Herausforderungen sind für eine weitere An- und Herausforderung, nämlich die der *Zeitgemäßheit* des Demokratielernens angesichts fortschreitender Prozesse der Digitalisierung/Digitalität, höchst bedeutsam bzw. grundlegend. Auf die spezifische Herausforderung

von Demokratielernen in einer digitalisierten Gesellschaft⁴ bzw. in der Digitalität⁵ gehen wir nun näher ein.

Digitalität und Demokratie bzw. digitale Demokratie

Vor allem in den letzten Jahren haben politische, wissenschaftliche und öffentliche Debatten um die Beeinflussung der Öffentlichkeit bzw. der Demokratie durch fortschreitende Digitalisierung zugenommen. Dabei werden insbesondere die Mediendiskussion und die Frage nach einer (neuen) Kultur der Digitalität erneut geführt und ‚*Digitalisierung als Gefahr*‘ versus ‚*Digitalisierung als Chance*‘ für demokratische Beteiligung und Prozesse kontrovers diskutiert. Inwiefern digitale Technologien zu einem Wandel demokratischer Strukturen, Kulturen und Praktiken beitragen, wird an vielfältigen Beispielen von „lauten Minderheiten“ oder der Frage nach der Beeinflussung von Wahlen durch Cyberangriffe sichtbar. Diese Fragen und insbesondere den reflektierten Umgang mit Fakes und Fakten gilt es auch bezogen auf das Demokratielernen in Schule resp. die Demokratisierung von Schule und eine darauf bezogene Lehrkräftebildung in den Fokus zu nehmen.

Medien- und sozialwissenschaftliche sowie erst in jüngerer Zeit⁶ auch politikwissenschaftliche Analysen (vgl. Berg et al. 2020) problematisieren das Verhältnis von Demokratie und Digitalität besonders intensiv und diskutieren die sich verändernden Kommunikationsstrukturen im Sinne von politischer Macht. Dies zeigt sich u. a. an dem schwindenden Einfluss traditioneller Massenmedien (Zeitung, lineares Fernsehen) als ‚Torwächter‘ der Öffentlichkeit bzw. als vierte Staatsgewalt. Der Einfluss sozialer Medien, die teilweise den o. g. „lauten Minderheiten“ eine bis dato nicht gekannte mediale Reichweite erlauben, ist dabei ebenso wie „ungeprüfte Wahrheiten“ oder „Alternative Fakten“ ein zentrales Element der aktuellen gesellschaftlichen Entwicklung. Dabei wird deutlich, dass die Digitalität ambivalent ist und dass sich unsere Demokratie in einem permanenten und aktuell scheinbar rasanten Wandel befindet.

-
- 4) Die KMK (2016) spricht bewusst von einer „Bildung in der digitalen Welt“ bzw. von Lehren und Lernen in der digitalen Welt (KMK 2021), wohlwissend, dass es eine durch digitale Medien geprägte und mitgestaltbare Welt (Irion 2020) ist und es ein „digitales Lernen“ genauso wenig gibt (Peschel 2019) wie die „digitale Gesellschaft“.
 - 5) Der Begriff der Digitalität begreift den Digitalisierungsprozess als vollzogen und differenziert nichtmehr zwischen analog und digital, sondern nutzt die neu erworbene Kultur in der Digitalität in allen Facetten als selbstverständlichen und unhintergehbaren Bereich der aktuellen Gesellschaft samt der (analogen) Individuen.
 - 6) Berg et al. (2020, 172) problematisieren, dass „[t]rotz vielfältiger Bezüge“ die Debatte um Digitalisierung und Demokratie „bisher ganz überwiegend jenseits der Politikwissenschaft statt[find]“.

Drei zentrale Perspektiven für das Verstehen des Zusammenhangs von Demokratie und Digitalisierung können mit Thiel (2018, 52) unterschieden werden:

1. „Digitalisierung als Gefahr für das etablierte System repräsentativer Demokratie“ (ebd.; z. B. durch die Beeinflussung von Wahlergebnissen oder die Abnahme der Akzeptanz demokratischer Stellvertretung; hier steht letztlich auch die Frage nach digitalen und damit geheimen Wahlen zur Disposition);
2. „Digitalisierung als Kraft, die die Voraussetzungen von Demokratie unterminiert“ (ebd.; insbesondere durch die Verringerung sachlicher Diskurse, die Fragmentierung und Radikalisierung von Öffentlichkeit (Schlagworte: Filterblasen und Echokammern) und Tendenzen der Entsolidarisierung);
3. Digitalisierung ändert „Praktiken von Herrschaft und Regulierung“ (ebd.) im Speziellen bzw. gesellschaftliche Praktiken im Allgemeinen. (Beispiele sind hier „Soziale Medien“, die gleichzeitig eine neue Form der Demokratiepraxis darstellen, wie auch eine deutliche Beeinflussung erzeugen. Die demokratische Auseinandersetzung zwischen Verbot (hier als Verbot der Meinungsmache angeprangert) und der Unkontrollierbarkeit z. T. staatsgefährdender Aktivitäten ist dabei noch nicht durch legitimierte Organe (Bundestag) abschließend beurteilt).

Weiterhin identifiziert die Nationale Akademie der Wissenschaften Leopoldina (2021, 4) vier Aspekte, die es für ein angemessenes Verständnis von Digitalisierung und Demokratie zu berücksichtigen gilt:

1. „die Digitalisierung von Infrastrukturen demokratischer Öffentlichkeiten“;
2. „die Veränderung von Information und Kommunikation durch digitale Medien“;
3. „die Erweiterung von demokratischer Partizipation [aber auch deren Verhinderung; siehe hierzu Peschel 2021b] durch neue, digitale Formate“ sowie
4. „der Wandel politischer Selbstbestimmung“.

Für die Reflexion der Chancen und Grenzen der Digitalisierung – z. B. mit Blick auf das Demokratielernen und die Digitalitätsbildung in der Primarstufe – ist es aus medien-, sozial- und politikwissenschaftlicher Sicht zentral, Digitalisierung nicht als etwas Externes zu verstehen, das einseitig und kausal auf Gesellschaft und Demokratie(lernen) Einfluss nimmt und monodirektional steuerbar ist. So würde Digitalisierung „von Gesellschaft getrennt, zu einer abgrenzbaren Kraft gemacht. Mächtig, aber doch isolierbar“ (Thiel 2018, 51). Statt als ein „Bereichsphänomen“ (Berg et al. 2020, 182) sollte die Digitalisierung vielmehr verstanden werden als ein wechselseitiger und „umfassender, vielgestaltiger Prozess, in dem sich Gesellschaft und Technik in einer konkreten Weise dynamisch und fortlaufend in Beziehung setzen. Versuche, beide

Bereiche zu separieren oder auf ein einseitiges Wirkungsverhältnis im Sinne von ‚die Folgen der ... für ...‘ zu reduzieren, laufen ins Leere“ (ebd., 182 f.).⁷

Demokratielernen als besondere Herausforderung der Digitalität

Wenn in Schule – auch in der Primarstufe – das Demokratielernen im oben skizzierten Sinn und auf Basis eines zeitgemäßen Verständnisses von Demokratie in einer digitalisierten Gesellschaft – also einer durch Medien und Digitalisierung neu kulturell prägenden Demokratie – erfolgen soll, so müssten die o. g. Aspekte (s. Thiel 2018; Berg 2020 u. a.; Leopoldina 2021) auch in pädagogischen Diskursen systematisch(er) aufgegriffen und reflektiert werden. Zu fragen wäre dann, wie die Digitalisierung dazu beitragen kann, Demokratie(lernen) zu fördern und Schüler:innen bei der Entwicklung von Selbst-, Mitbestimmungsfähigkeit und Solidarität (Klafki z. B. 2019, 89) in der Digitalität zu unterstützen.

Es müsste beantwortet werden, wie ein digitalisiertes Demokratielernen konzipiert und praktisch umgesetzt werden kann; aber auch, inwiefern und welche Digitalisierungsprozesse das Herausbilden einer demokratischen Identität (vgl. Thiel 2018, 52) bzw. demokratischer Strukturen, Kulturen und Praktiken ermöglichen oder erschweren können. Ein Beispiel für die Reflexion der (un)demokratischen Wirkung von Digitalisierungsprozessen findet sich z. B. beim Blick auf den pandemiebedingten Fernunterricht (Peschel 2021b, 137). Es müssen weiterhin digitale Tools und vernetzte Medien nicht nur unter medialen oder fachdidaktischen Aspekten betrachtet, sondern deren Funktionalität auch unter demokratieförderlichen Fragen reflektiert werden (s. Kasten 4).

Da die Politikwissenschaft sich selbst erst jüngst auf den Weg gemacht hat, Strukturen, Kulturen und Praktiken der digitalisierten Demokratie systematisch zu erforschen (Berg et al. 2020), lassen sich ebensolche Auseinandersetzungen in primärpädagogischen und -didaktischen Diskursen nur bedingt finden (vgl. z. B. Peschel 2021b). Die (nicht)demokratische Wirkung der nur wenig demokratisch konzipierten, programmierten und schulisch genutzten Tools ist eine bislang wenig erforschte und auch wenig bewusste „Baustelle“.

Selbstverständlich sind die Auseinandersetzungen des Lernens mit und über Medien angesichts der fortschreitenden Digitalität in allen Lebensbereichen und den Lebenswelten von Kindern notwendig (GDSU 2021). So wird

7) Da das Denken in der von Berg u. a. kritisierten Dualität (noch) weit verbreitet ist, konstatiert Thiel (2018, 52) zu Recht, „dass unser theoretisches Denken über Demokratie schon lange erstaunlich blind ist für die Frage der kommunikativen und medialen Konstitution unserer Gesellschaft“.

Kasten 4: Beispielhafte Fragen zur Reflexion digitaler Tools hinsichtlich der Ermöglichung oder Verhinderung demokratischer Strukturen, Kulturen und Praktiken

- Welche Tools zur Beteiligung an Dialog und Entscheidung sowie Kollaboration gibt es? (z. B. Plickers, Mentimeter, Padlets oder Konferenz-Systeme wie Zoom oder Teams)
- Welche Chancen und Grenzen haben sie für ein demokratisch(er)es Leben und Lernen in Schule und Unterricht?
- (Wie) Wird demokratisch entschieden, welche digitalen Tools Schüler:innen in Schule nutzen? (innerhalb, aber auch außerhalb des Unterrichts, darf z. B. jeder sein bevorzugtes Notizenprogramm verwenden)
- Wer darf, von welchem Rechner, hinter welcher Firewall wann und wie lange auf welche Internetseiten? (hier sind auch Fürsorgepflichten der Schule bzw. Eltern zu beachten)
- Welche Daten hinterlasse ich bei meiner Onlinerecherche? Welche vermeintlich kostenlosen Angebote finanzieren sich durch z. B. die Weitergabe von Daten oder Bezahlsysteme? Was bedeutet „kostenlos“ in Bezug auf Bezahlschranken oder Filterblasen?

aus (fach)didaktischer Sicht u. a. die Notwendigkeit der Beschäftigung von Kindern mit Prozessen und Strukturen der Digitalität thematisiert, mit dem Ziel, ihre zunehmend digitalisierte Lebenswelt erschließen und individuell (mit)gestalten zu können (vgl. z. B. Kunkel & Peschel 2020; Peschel 2021b, 2022; Irion 2020). Allerdings sind diese Auseinandersetzungen mit den im vorherigen Abschnitt skizzierten Aspekten künftig stärker zusammenzuführen. Zudem ist auch gegenwärtig „das Lernen mit und über digitale Medien [sowie Mechanismen des digitalen Wandels; d. A.] noch kein fester Bestandteil des Unterrichts an deutschen Grundschulen“ (Kunkel & Peschel 2020, 458).

Sowohl das Demokratie(lernen) als auch die Digitalitätsbildung in Schule stehen vor *grundlegenden* Herausforderungen (vgl. hierzu ebd., 458 f.). Somit muss kritisch gefragt werden, wie es in der Primarstufe gelingen soll, den Zusammenhang von Digitalität und Demokratie(lernen) bzw. die Wechselwirkung von Digitalisierung und Gesellschaft bildungswirksam zu thematisieren, wenn das ‚traditionelle‘ Demokratielernen auf der einen und die Digitalitätsbildung auf der anderen Seite bereits im Einzelnen ungenügend berücksichtigt werden. Die Ziele einer political bzw. democratic literacy sowie einer digital literacy – als Ziele eines zeitgemäßen Unterrichts in der Primarstufe, insbesondere des Sachunterrichts (vgl. hierzu Peschel 2022) – scheinen aufgrund struktureller Hemmnisse in Schule und Lehrkräftebildung (noch) in weiter Ferne zu liegen.

Ein positives Beispiel für die Förderung einer political bzw. democratic sowie digital literacy liefern Kneis et al. in diesem Band, indem sie aufzeigen, wie es gelingen kann, Kinder an die Veränderbarkeit von Internetinhalten und die Frage der Mitgestaltung dieser heranzuführen (Stichwort „Prosumer“). Wie auch bei anderen Reformimpulsen, mit denen sich Schule konfrontiert sah und sieht, wird es im Kontext eines schulischen Demokratielernens in der Digitalität notwendig sein, dass Lehrkräfte erste Schritte gehen, auch wenn die Rahmenbedingungen dafür (noch) nicht optimal sind. Möglichkeiten, auf das wechselseitige Verhältnis von Demokratie und Digitalität einzugehen, können im Unterricht aufgegriffen, im Idealfall ausgehend von lebensweltlichen Phänomenen/Fragen der Kinder selbst entwickelt werden und dabei einen Beitrag zur Verbesserung der Qualität von Schule und Unterricht im Sinne einer demokratische(re)n Schul- und Lernkultur leisten (s. Kasten 5).

Fazit und Ausblick

In aktuellen wissenschaftlichen, aber auch öffentlichen Diskursen wird betont, „dass sich die Frage nach dem Zusammenhang zwischen Demokratie und Digitalisierung einfachen Antworten entzieht“ (Nationale Akademie der Wissenschaften Leopoldina 2021, 13). Zweifelsohne birgt die Digitalisierung Chancen und Grenzen, Potenziale und Gefahren für die Information, Kommunikation und (demokratische) Partizipation (vgl. z. B. Peschel 2021b), und sie wirkt in alle Lebensbereiche hinein. So auch in die Schule durch Erfahrungen und die lebensweltliche Perspektive, die Schüler:innen im besten Fall in die Schule und in den Sachunterricht einbringen.

Medien-, sozial- und zuletzt auch politikwissenschaftliche Erkenntnisse gebieten es, dass sich grundschul- bzw. primärpädagogische Diskurse und Forschungen ebenso wie Kinder in der Primarstufe nicht (nur) mit Digitalisierung bzw. Digitalität *und* Demokratie i. S. zweier trennbarer Entitäten beschäftigen sollten; vielmehr gilt es, die *Wechselwirkung* von digitaler Technik samt Digitalisierung und kulturell-gesellschaftlicher Entwicklung und dem Demokratie(lernen) als „gesellschaftlich-technische Entwicklung“ (Thiel 2018, 55) in den Blick zu nehmen. Kinder müssen dabei unterstützt werden, diese zu erkennen, zu verstehen und kritisch zu hinterfragen, um sie zu einem reflexiven Umgang mit dem „digitalen Strukturwandel“ (ebd.) zu befähigen.

Die Primarstufe des Schulsystems bzw. die Grundschule als erste für alle Kinder verpflichtende Bildungsinstitution muss Kindern das Lernen *über*, *durch* und somit *für* die *digitalisierte Demokratie* ermöglichen. Das heißt, sie muss das Recht der Kinder absichern, sich frühzeitig, kritisch und konstruktiv mit digitalen Medien bzw. mit unserer digital geprägten kulturellen Gesellschaft aus bildungsorientierter Perspektive in einer demokratischen Lernkultur auseinanderzusetzen. Diese Forderung markiert eine bedeutende

Kasten 5: Beispielhafte Praxisanregungen für Demokratielernen in der Digitalität

Umfragen mit Plickers organisieren

Mithilfe des Tools „Plickers“ können u.a. anonymisierte Umfragen in der Klasse durchgeführt und live ausgewertet werden. Mittels QR-Codes (den Plicker-Cards) können Schüler:innen ihre Stimme abgeben, ohne dass ihr Votum direkt erkennbar wird. Je nachdem wie die Schüler:innen die sogenannte Plicker-Card halten, geben sie ihre Antwort, die durch die Lehrkraft mithilfe eines Endgerätes (Smartphone oder Tablet) gescannt und so erfasst wird – ohne persönliche direkte Auszählung. Die Wahl von Klassensprecher:innen etc.

kann so bspw. sehr schnell durchgeführt werden; die Ergebnisse liegen in wenigen Sekunden vor. Die Auswertung wird so aber auch verlagert und an Gerät und (externen) Dienst delegiert, was parallel thematisiert werden kann bzw. sollte. Auch Unterrichtsinhalte, der Zeitpunkt für eine Leistungsüberprüfung oder der Ort der nächsten Klassenfahrt könnten so demokratisch abgestimmt werden. Dabei lässt sich parallel z.B. thematisieren, warum so nicht für den Bundestag, den Landtag, die Kreiswahl abgestimmt wird oder wie man digital eine erneute Auszählung durchführen könnte. Für mehr Informationen und zu Fragen rund um den Datenschutz beim Einsatz von Plickers siehe: <https://deutsches-schulportal.de/unterricht/app-tipp-mit-plickers-den-unterricht-interaktiv-gestalten/> sowie <https://datenschutz-schule.info/tag/plickers>.

Faktenprüfer:innen

Wie die Gesellschaft den digitalen Raum beeinflussen und verändern kann, lässt sich am Beispiel von Faktenprüfer:innen nachvollziehen. Faktenprüfer:innen überprüfen (Falsch-)Aussagen bzw. (Fake-)Nachrichten anhand recherchierbarer Fakten und stellen diese den (Falsch-)Aussagen bzw. (Fake-)Nachrichten gegenüber. Damit können zum Beispiel Dynamiken und „Wahrheiten“ in sozialen Medien unmittelbar sichtbar gemacht werden und die „demokratische Wehrhaftigkeit“ wird deutlich. Aufgrund der täglichen Fülle von überprüften (Falsch-)Aussagen bzw. (Fake-)Nachrichten (siehe z.B. <https://dpa-factchecking.com/germany/>) lassen sich kindorientierte Beispiele finden, die die Lebenswelt der Kinder beeinflussen. Weitere Informationen zur Arbeit von Faktenprüfer:innen finden sich z.B. hier: www.zdf.de/kinder/logo/so-arbeiten-faktenchecker-100.html.



Abstimmung mit Plicker-Cards
(<https://get.plickers.com>)

Sörsi 2, cc-by-sa-4.0, QR-Code

Entwicklungsaufgabe für Schule und Lehrkräftebildung. (Angehende) Lehrkräfte sollen dazu zunehmend in die Lage versetzt werden, zu verstehen, dass Digitalitätsbildung sowie Demokratie lernen nicht getrennt voneinander zu denkende Aufgaben sind (s. a. Gervé 2022).

In der Digitalität verschmelzen diese Aspekte und müssen notwendigerweise thematisiert bzw. differenziert werden, wenn die komplexe Wechselwirkung zwischen Digitalisierung und Gesellschaft in einer neuen Kultur offengelegt und reflektiert werden soll. Das bedeutet nicht, dass traditionelle Ansätze und Konzepte der Medien- und Digitalitätsbildung sowie der politischen Bildung und des Demokratie lernens verworfen werden müssen; allerdings gilt es, diese auf ihre (wechselseitige) Anschlussfähigkeit hin zu überprüfen und durch zeitgemäße und vernetzte Konzepte zu ergänzen.

Literatur

- Achour, S., Lücke, M. & Pech, D. (2020): Die Rückkehr der Demokratie in die (Lehrkräfte) Bildung. In: Haarmann, M. P., Kenner, S. & Lange, D. (Hrsg.): Demokratie, Demokratisierung und das Demokratische. Wiesbaden: Springer VS, 177-187.
- Berg, S., Rakowski, N. & Thiel, T. (2020): Die digitale Konstellation. Eine Positionsbestimmung. In: Zeitschrift für Politikwissenschaft (2020) 30, 171-191.
- Budde, J. & Weuster, N. (2018): Erziehung in Schule. Wiesbaden: Springer VS.
- Burk, K. (2003): Demokratie lernen in der Grundschule – Fragezeichen. In: Burk, K., Speck-Hamdan, A. & Wedekind H. (Hrsg.): Kinder beteiligen – Demokratie lernen? Frankfurt: GSV, 14-24.
- Carle, U., Kauder, S. & Osterhues-Bruns, E. (Hrsg.) (2021): Schulkulturen in Entwicklung. Frankfurt: GSV.
- Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik (DeGeDe) (2018): ABC der Demokratiepädagogik. 3. Auflage. Berlin/Jena: Förderverein Demokratisch Handeln.
- Diebold, C. & Wortmann, M. (2020): Shortcut 1 – Deliberative Demokratie: Mehr als nur wählen. URL: www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/Projekte/Demokratie_und_Partizipation_in_Europa_/Shortcut/Issue_1_Deliberative_democracy/Shortcut_Ausgabe_1-Deliberative_Demokratie.pdf [20.09.2022].
- Eikel, A. (2006): Demokratische Partizipation in der Schule. Berlin: BLK.
- Fuchs, D. (2004): Modelle der Demokratie: Partizipatorische, Liberale und Elektronische Demokratie. In: Kaiser, A. & Zittel, T. (Hrsg.): Demokratietheorie und Demokratieentwicklung. Wiesbaden: VS Verlag, 19-53.
- Gamsjäger, M. (2019): Schülerpartizipation als Thema der Sekundarstufenausbildung. Eine Analyse von fünf Leitbildern zu Bedingungen und Umsetzbarkeit mit Lehramtsstudierenden. In: Online Journal for Research and Education 11, 04/2019, 1-16.
- GDSU (2021): Positionspapier Sachunterricht und Digitalisierung. Erarbeitet von der AG Medien & Digitalisierung der Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts – GDSU (Markus Peschel, Friedrich Gervé, Inga Gryl, Thomas Irion, Daniela Schmeinck, Philipp Straube). Online-Publikation, www.gdsu.de/veroeffentlichungen [22.04.2021].
- Gervé, F. (2022): Sachunterricht in der Informationsgesellschaft. In: Becher, A., Blumberg, E., Goll, T., Michalik, K. & Tenberge, C. (Hrsg.): Sachunterricht in der Informationsgesellschaft. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 17-29.
- Grundschulverband (2019): Kinder lernen Zukunft. Anforderungen an eine zukunftsfähige Grundschule. <https://grundschulverband.de/unsere-themen/anforderungen-zukunftsfaehige-grundschule/> [08.06.2021].

- Himmelmann, G. (2003): Demokratie lernen und Politik lernen – ein Gegensatz? www.bpb.de/veranstaltungen/dokumentation/129908/demokratie-lernen-und-politik-lernen-ein-gegensatz [08.06.2021].
- Himmelmann, G. (2005): Was ist Demokratiekompetenz? Berlin: BLK.
- Himmelmann, G. (2016): Demokratie-Lernen – Eine Aufgabe moderner Schulen. In: Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik (Hrsg.): Hommage an die Demokratiepädagogik – 10 Jahre DeGeDe. Berlin: DeGeDe, 61-81.
- Irion, T. (2020): Digitale Grundbildung in der Grundschule. Grundlegende Bildung in der digital geprägten und gestaltbaren, mediatisierten Welt. In: Thumel, M., Kammerl, R. & Irion, T. (Hrsg.): Digitale Bildung im Grundschulalter. Grundsatzfragen zum Primat des Pädagogischen. München: Kopaed, 49-81.
- Kanwischer, D. & Gryl, I. (2022): Bildung, Raum und Digitalität. Neue Lernumgebungen in der Diskussion. In: Die Deutsche Schule, 114. Jg. 2022, H. 1, 34-45.
- Klafki, W. (2019): Allgemeine Erziehungswissenschaft. Wiesbaden: Springer VS.
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2016): Bildung in der digitalen Welt – Strategie der Kultusministerkonferenz. Berlin. www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2018/Digitalstrategie_2017_mit_Weiterbildung.pdf [20.09.2022].
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2021): Lehren und Lernen in der digitalen Welt – Ergänzung zur Strategie der Kultusministerkonferenz „Bildung in der digitalen Welt“. www.kmk.org/de/dokumentation-statistik/beschluesse-und-veroeffentlichungen/bildung-in-der-digitalen-welt.html [20.09.2022].
- Kunkel, C. & Peschel, M. (2020): Lernen mit und über digitale Medien im Sachunterricht. Entwicklung eines vielperspektivischen Konzepts zur Erschließung digitaler Medien. In: Zeitschrift MedienPädagogik 17, 455-476.
- Miller, S., Martschinke, S., Götz, M., Hartinger, A., Kucharz, D., Liebers, K. & Möller, K. (2019): Diskussion des Selbstverständnisses der Grundschulpädagogik als Disziplin. In: Donie, C., Foerster, F., Obermayr, M., Deckwerth, A., Kammermeyer, G., Lense, G., Leuchter, M., Wildemann, A. (Hrsg.): Grundschulpädagogik zwischen Wissenschaft und Transfer. Wiesbaden: Springer VS, 22-33.
- Nationale Akademie der Wissenschaften Leopoldina, Union der deutschen Akademien der Wissenschaften, *acatech* – Deutsche Akademie der Technikwissenschaften (2021): Digitalisierung und Demokratie. www.leopoldina.org/publikationen/detailansicht/publication/digitalisierung-und-demokratie-2021/ [20.09.2022].
- Peschel, F. (2006): Offener Unterricht. Teil 1. 4. Auflage. Baltmannsweiler: Schneider.
- Peschel, M. (2019): Digitalisierung und Demokratie. In: Die Grundschulzeitschrift, 316/2019, 48.
- Peschel, M. (2021a): Didaktik der Lernkulturen. Frankfurt: GSV.
- Peschel, M. (2021b): Demokratie und Digitalisierung im Sachunterricht. In: Simon, T. (Hrsg.): Demokratie im Sachunterricht – Sachunterricht in der Demokratie. Wiesbaden: Springer VS, 131-145.
- Peschel, M. (2022): Digital literacy – Medienbildung im Sachunterricht. In: Kahlert, J., Fölling-Albers, M., Götz, M., Hartinger, A., Miller, S. & Wittkowske, S. (Hrsg.): Handbuch Didaktik des Sachunterrichts. 3. Auflage. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 188-197.
- Piontek, R. & Rademacher, H. (2019): Demokratie lernen – Aufgabe für angehende Lehrerinnen und Lehrer. In: Seminar, 2/2019, 75-89.
- Reinhardt, V. (2010): Kriterien für eine demokratische Schulqualität. In: Lange, D. & Himmelmann, G. (Hrsg.): Demokratiedidaktik. Wiesbaden: VS Verlag, 86-102.
- Reisenauer, C. (2020): Kinder- und Jugendpartizipation im schulischen Feld – 7 Facetten eines vielversprechenden Begriffs. In: Gerhartz-Reiter, S. & Reisenauer, C. (Hrsg.): Partizipation und Schule. Wiesbaden: Springer VS, 3-22.

- Schmidt, M. G. (2019):* Demokratietheorien. 6. Auflage. Wiesbaden: Springer VS.
- Simon, T. (2021a):* Demokratie im Sachunterricht – Sachunterricht in der Demokratie. In: Simon, T. (Hrsg.): Demokratie im Sachunterricht – Sachunterricht in der Demokratie. Wiesbaden: Springer VS, 1-21.
- Simon, T. (Hrsg.) (2021b):* Demokratie im Sachunterricht – Sachunterricht in der Demokratie. Wiesbaden: Springer VS.
- Simon, T. (2021c):* Die Grundschule als Ort der Demokratie? Für alle? In: Böhme, N., Dreer, B., Hahn, H., Heinecke, S., Mannhaupt, G. & Tänzer, S. (Hrsg.): Mythen, Widersprüche und Gewissheiten der Grundschulforschung. Wiesbaden: Springer VS, 101-107.
- Thiel, T. (2018):* Digitalisierung: Gefahr für die Demokratie? Ein Essay. In: Politikum 4 (3), 50-55.