# LEITFADEN FÜR ERWACHSENENBILDNER:INNEN

**Demokratie in Aktion: Erwachsene stärken, die nächste Generation demokratisch zu begleiten**

Democracy4all Ages

Kofinanziert von der Europäischen Union

Erasmus+
Projektnr. 2024-2-AT01-KA210-ADU-000266621

# Inhalts-verzeichnis


**EINFÜHRUNG**

1. Unser Team 3

2. Ziel dieses Leitfadens 4

3. Zielgruppe 5

**TEIL A: THEORETISCHE GRUNDLAGEN**

1. Grundsätze der Erwachsenenbildung 6

2. Praktische Hinweise für Trainer:innen 10

3. Demokratie vermitteln: Erwachsene und Kinder im Vergleich 11

4. Lernräume demokratisch gestalten 13

# Inhalts-verzeichnis


**TEIL B: MODERATIONSMETHODEN**

1. Moderationstechniken 16

2. Methoden für erfahrungsbasiertes Lernen 24

3. Kooperative Lernansätze 29

4. Kreative und reflexive Methoden 36

5. Visuelle Hilfsmittel und Materialien 40

6. Eisbrecher und Energizer 42

7. Von Basisgruppen lernen 44

8. Leitfaden für die Nachbesprechung 46

9. Die passende Methode wählen 47

10. Kernbotschaft für Erwachsenenbildner:innen 48

# Inhalts-verzeichnis


**TEIL C: PRAKTISCHE UMSETZUNG**

1. Ein demokratisches Training gestalten 49

2. Ein demokratischer Beispiel-Workshop 53

3. Umgang mit Herausforderungen 57

4. Inklusion und Diversität 60

5. Beispiele aus der Praxis 62

**TEIL D: UNTERSTÜTZUNG FÜR TRAINER:INNEN**

1. Reflexions- und Feedbackinstrumente 66

2. Vorlagen und Anhänge 76

**LITERATUR** 80

# Einführung

Demokratie wird oft als etwas Großes und Ernstes dargestellt - als Sache von Politiker:innen in grauen Anzügen, die in Mikrofone sprechen. Dabei beginnt Demokratie an viel kleineren Orten. Sie beginnt, wenn ein Kind „Was denkst du?“ hört statt „Sei still!“. Sie wächst, wenn Meinungsverschiedenheiten mit Neugier begegnet wird. Und sie bleibt lebendig, wenn Menschen erfahren, dass Mitwirkung zählt - auch, wenn das Ergebnis unvollkommen und chaotisch ist oder am Ende Glitzerkleber am Klassenzimmerboden klebt. Genau deshalb ist Erwachsenenbildung so wichtig.

Kinder lernen Demokratie nicht von Plakaten an der Klassenzimmerwand. Sie lernen sie aus der Atmosphäre, dem Tonfall und den unsichtbaren Regeln, die Erwachsene jeden Tag schaffen. Eine Lehrkraft, die auch im größten Trubel geduldig zuhört, vermittelt Demokratie wirksamer als ein Schulbuchkapitel mit dem Titel „Politische Bildung“. Wer als Trainer:in unterschiedliche Meinungen am Tisch zulässt, zeigt demokratische Kultur überzeugender als zwanzig PowerPoint-Folien voller Definitionen.

Erwachsenenbildner:innen sind deshalb weit mehr als Lehrende - sie sind Multiplikator:innen. Eine begeisterte Lehrkraft kann im Laufe ihres Berufslebens Hunderte Kinder prägen. Wer reflektiert unterrichtet, beeinflusst Gespräche, Haltungen und Werte über Generationen hinweg. So entsteht eine faszinierende Kettenreaktion: Trainer:innen bilden Lehrkräfte weiter, Lehrkräfte prägen Kinder, Kinder prägen die Gesellschaft - und die Gesellschaft fragt sich irgendwann, warum Besprechungen plötzlich gar nicht mehr so furchtbar sind.

Erwachsene darin zu begleiten, Demokratie zu vermitteln, ist etwas anderes, als ihnen Mathematik, Softwarekenntnisse oder das Überleben des nächsten Pflicht-Online-Meetings beizubringen. Demokratiebildung berührt unmittelbar Überzeugungen, Erfahrungen, Ängste, Identitäten und Erinnerungen. Erwachsene bringen unsichtbares Gepäck mit in den Seminarraum. Manche haben Ausgrenzung erlebt. Manche misstrauen Institutionen. Manche glauben, Demokratie heiße, alle paar Jahre wählen zu gehen oder sich professionell in der Supermarktschlange zu beschweren. Andere hatten vielleicht nie einen Ort, an dem es sicher war, anderer Meinung zu sein. Deshalb kann Demokratiebildung nicht auf Auswendiglernen oder starren Vorgaben beruhen. Sie braucht Beteiligung, Dialog, Reflexion und emotionale Sicherheit. Erwachsene müssen demokratisches Lernen selbst erleben, bevor sie es für Kinder gestalten können. Wer Offenheit fördern will, kann nicht gleichzeitig jedes Gespräch kontrollieren wie das Sicherheitspersonal am Flughafen, das Zahnpasta konfisziert.

Die Lernumgebung selbst wird damit zur ersten Lektion. Die Teilnehmenden beobachten alles: wer am meisten spricht, wessen Meinung zählt, ob Fehler willkommen sind, ob gelacht werden darf, ob Stille als unangenehm empfunden oder respektiert wird. Demokratie wird durch Verhalten, Atmosphäre und Beziehungen vermittelt.

Demokratische Bildung birgt außerdem ein wichtiges Paradox: Niemand lässt sich mit autoritären Methoden zu demokratischem Denken zwingen. Pädagog:innen zu sagen: „Sie müssen jetzt offen und kritisch denken“, wirkt ungefähr so, als würde man einen gestressten Menschen anschreien: „Entspann dich!“ Echtes demokratisches Lernen entsteht, wenn Menschen den Prozess als ihren eigenen erleben. Erwachsene brauchen Gelegenheit, Fragen zu stellen, Dinge kritisch zu hinterfragen, Neues zu erkunden, zu widersprechen und auch einmal ihre Meinung zu ändern - ohne sich dabei bloßgestellt zu fühlen.

Das macht die Rolle von Trainer:innen zugleich spannend und unvorhersehbar. Demokratisch arbeitende Trainer:innen sind keine Bühnenstars, die perfekte Weisheiten verkünden. Vielmehr begleiten sie, moderieren, gestalten Gespräche - und vermitteln manchmal friedlich zwischen starken Meinungen und knappen Kaffeevorräten.

Anders als Kinder bringen Erwachsene jahrelange Erfahrung in Lernräume mit. Das kann eine enorme Stärke sein: Erwachsene verknüpfen Konzepte rasch mit realen Situationen und bereichern Diskussionen oft mit praktischen Beispielen. Erfahrung kann aber auch Widerstand erzeugen. Dann fallen Sätze wie „Das haben wir 2009 schon probiert“ oder „An meiner Schule würde das nie funktionieren“. Solche Momente sind keine Hindernisse, sondern Einladungen zu einem tieferen Dialog.

Demokratie mit Erwachsenen zu erarbeiten, verlangt daher Ehrlichkeit statt Perfektion. Teilnehmende brauchen keine Trainer:innen, die fehlerlos wirken. Sie brauchen Menschen, die respektvolles Streiten, kritisches Denken, Empathie und Neugier vorleben. In vieler Hinsicht ist Demokratiebildung nicht dann erfolgreich, wenn alle einer Meinung sind, sondern wenn Menschen lernen, unterschiedlicher Meinung zu sein, ohne sich noch vor der Mittagspause gegenseitig emotional zu zerlegen.

Im Kern beruht dieser Leitfaden auf einer Überzeugung: Demokratie ist eine tägliche Praxis. Sie lebt in Gesprächen, in Beteiligung, Fairness, Zuhören, Mut - und in der Fähigkeit zu sagen: „Vielleicht irre ich mich. Erzählen Sie mehr.“

Und vielleicht ist genau das das Hoffnungsvollste daran. Demokratie braucht ganz gewöhnliche Menschen, die bereit sind zu lernen, respektvoll zusammenzuleben – auch wenn Meinungen auseinandergehen, Emotionen hochkochen oder jemand unweigerlich vergisst, sich in der Online-Sitzung stummzuschalten.

Die Arbeit von Trainer:innen in der Erwachsenenbildung ist deshalb von großer Bedeutung. Sie leiten nicht einfach Workshops, sondern unterstützen Pädagog:innen dabei, junge Menschen zu begleiten, die zuhören, sich beteiligen, kritisch denken und Verantwortung füreinander übernehmen. In einer Welt voller Lärm, Polarisierung und Sofortreaktionen ist das vielleicht einer der radikalsten Bildungsakte überhaupt.

# 1. Unser **Team**

## Roma Volkshochschule Burgenland – Österreich

- Melinda Tamás, MA
- Mag.a Carina Pinzker
- Mag. Herwig Wallner

## Akata Makata – Griechenland

- Konstantina Soumpenioti
- Venia Soumpenioti

## Consensius Foundation – Polen

- Paulina Roś
- Krzysztof Roś

Kofinanziert von der Europäischen Union. Die geäußerten Ansichten und Meinungen entsprechen jedoch ausschließlich denen der Autor:innen und spiegeln nicht zwingend die der Europäischen Union oder der OeAD-GmbH wider. Weder die Europäische Union noch die Bewilligungsbehörde können dafür verantwortlich gemacht werden.

# 2. Ziel des **Leitfadens**

Dieser Leitfaden unterstützt Erwachsenenbildner:innen, Trainer:innen und Moderator:innen dabei, inklusive, partizipative und demokratische Lernerfahrungen zu konzipieren und umzusetzen. Er verbindet theoretische Grundlagen mit praxisnahen Methoden, Aktivitäten und Werkzeugen, die aktive Beteiligung, kritisches Denken, Dialog, Zusammenarbeit und Respekt vor Vielfalt fördern.

Der Leitfaden ermutigt Trainer:innen, demokratische Werte nicht nur zu vermitteln, sondern sie im gesamten Lernprozess auch selbst zu leben. So entstehen Lernumgebungen, in denen sich alle Teilnehmenden respektiert, gehört und ermutigt fühlen, sich einzubringen.

Mit theoretischen Grundlagen, praktischen Anleitungen, Reflexionsinstrumenten und anpassbaren Trainingsvorlagen möchte der Leitfaden die Kompetenzen von Pädagog:innen stärken und dazu beitragen, demokratische Prinzipien in der Erwachsenenbildung und im beruflichen Alltag zu verankern.

# 3. Zielgruppe

Dieser Leitfaden richtet sich vor allem an Erwachsenenbildner:innen, Trainer:innen, Moderator:innen und andere Fachkräfte der formalen, non-formalen und informellen Erwachsenenbildung, die demokratische Prinzipien und partizipative Ansätze in ihre Praxis integrieren möchten.

Ebenso richtet er sich an Bildungsarbeiter:innen in Gemeinden und Nachbarschaften, Mitarbeitende von NGOs, Jugendarbeiter:innen sowie Fachkräfte, die mit vielfältigen Gruppen arbeiten - insbesondere, wenn sie sich für zivilgesellschaftliches Engagement, soziale Inklusion, Gleichstellung und demokratische Teilhabe einsetzen. Der Leitfaden eignet sich für Erfahrene ebenso wie für Menschen, die neu in der Demokratiebildung sind, und bietet praktische Werkzeuge und anpassbare Methoden für unterschiedliche Lernumgebungen.

Darüber hinaus kann der Leitfaden Organisationen, Bildungseinrichtungen und zivilgesellschaftlichen Initiativen als wertvolle Ressource dienen, wenn sie demokratische Praxis in ihrer Arbeit stärken möchten. Dank seines flexiblen Ansatzes lassen sich die vorgeschlagenen Methoden und Werkzeuge an unterschiedliche Kontexte, Gruppengrößen, Lernbedürfnisse und Erfahrungsstufen anpassen - damit demokratisches Lernen für alle Teilnehmenden zugänglich, inklusiv und bedeutsam bleibt.

TEIL A

# THEORETISCHE GRUNDLAGEN

# 1. Grundsätze der **Erwachsenenbildung**



Erwachsene lernen nicht wie Kinder - wer anderes annimmt, erlebt meist für alle Beteiligten ein unschönes Ende. Ein Kind erledigt für einen Sticker vielleicht begeistert eine Aufgabe. Ein erwachsener Mensch lächelt beim Anblick eines Stickers höflich und hinterfragt innerlich jede Lebensentscheidung, die ihn in diesen Seminarraum geführt hat. Erwachsenenlernen wurzelt in Erfahrung, Identität und Relevanz. Malcolm Knowles, einer der einflussreichsten Vordenker der Erwachsenenbildung, betonte, dass Erwachsene anders lernen, weil sie ganze Welten in jede Lernsituation mitbringen: Berufswege, Verantwortung, Misserfolge, Erfolge, Vorurteile, Überlebensstrategien - und gelegentlich ungelösten Frust aus längst vergangenen Gruppenarbeiten.

Laut Knowles lernen Erwachsene selbstgesteuert. Sie wollen sich weder kontrolliert fühlen noch als passive Empfänger:innen von Informationen behandelt werden, sondern bei Entscheidungen über ihren Lernprozess mitreden. Wenn Teilnehmende verstehen, warum etwas wichtig ist und was es mit ihrer Lebensrealität zu tun hat, steigt ihr Engagement deutlich. Niemand sitzt gern abstrakte Theorien ab, die nichts mit dem Leben zu tun haben. Erwachsene sind praktisch veranlagt: Können sie die Frage „Was bringt mir das?“ nicht beantworten, ist die Aufmerksamkeit schnell weg.

# Grundsätze der **Erwachsenenbildung**



Erwachsene bringen außerdem Vorerfahrungen mit. Das ist Geschenk und Herausforderung zugleich. Erfahrung bereichert Diskussionen, ermöglicht tiefere Reflexion und hilft, Theorie und Praxis zu verbinden. Sie kann aber auch zu festgefahrenen Annahmen führen. Manche Teilnehmende sind überzeugt, längst zu wissen, was Demokratiebildung bedeutet. Andere verbinden damit Parteipolitik, Konflikte oder leere Parolen. Gute Trainer:innen laden dazu ein, solche Erfahrungen kritisch und respektvoll zu betrachten.

Ein weiterer wichtiger Grundsatz: Erwachsene lernen zielorientiert. Die wenigsten nehmen teil, nur weil Lernen „nett“ ist. Sie suchen Lösungen, Weiterentwicklung, Selbstvertrauen, praktische Werkzeuge oder berufliches Wachstum. Eine Lehrkraft in einer Demokratiefortbildung fragt sich oft im Stillen: „Hilft mir das am Montagmorgen wirklich, wenn zwanzig Kinder darüber streiten, wer die Schere genommen hat?“ Gelungene Fortbildungen verbinden demokratische Werte daher mit konkreten pädagogischen Realitäten.

Ebenso wesentlich ist Respekt. Erwachsene erwarten, als kompetente Menschen behandelt zu werden, deren Wissen und Sichtweisen zählen. Nichts zerstört Motivation schneller als das Gefühl, bevormundet zu werden. Trainer:innen sollten nicht zu „allwissenden Expert:innen“ werden, die endlos reden, während die Teilnehmenden gedanklich längst abgeschaltet haben. Demokratische Erwachsenenbildung lebt von Beteiligung, Dialog, Humor, Geschichten und gemeinsamer Reflexion.

Auch Autonomie ist von großer Bedeutung. Erwachsene schätzen die Freiheit, Ideen zu erkunden, unbequeme Fragen zu stellen und zu eigenen Schlüssen zu kommen. Es liegt in der Natur der Sache, dass Demokratiebildung selbst demokratische Lehrmethoden braucht: Wer Kinder zur Beteiligung ermutigen soll, muss partizipatives Lernen zuerst selbst erleben.

Ein weiterer zentraler Grundsatz ist der Bezug zum echten Leben. Erwachsene lernen wirksamer, wenn Inhalte direkt an reale Situationen anknüpfen. Gespräche über Inklusion gewinnen an Tiefe, wenn sie mit Konflikten im Klassenzimmer, kultureller Vielfalt oder echten pädagogischen Dilemmata verbunden werden. Reflexion wird stärker, wenn Teilnehmende sich in Beispielen wiedererkennen - statt ferne Theoriesprache zu hören, die beeindruckend klingt, aber emotional leer bleibt.

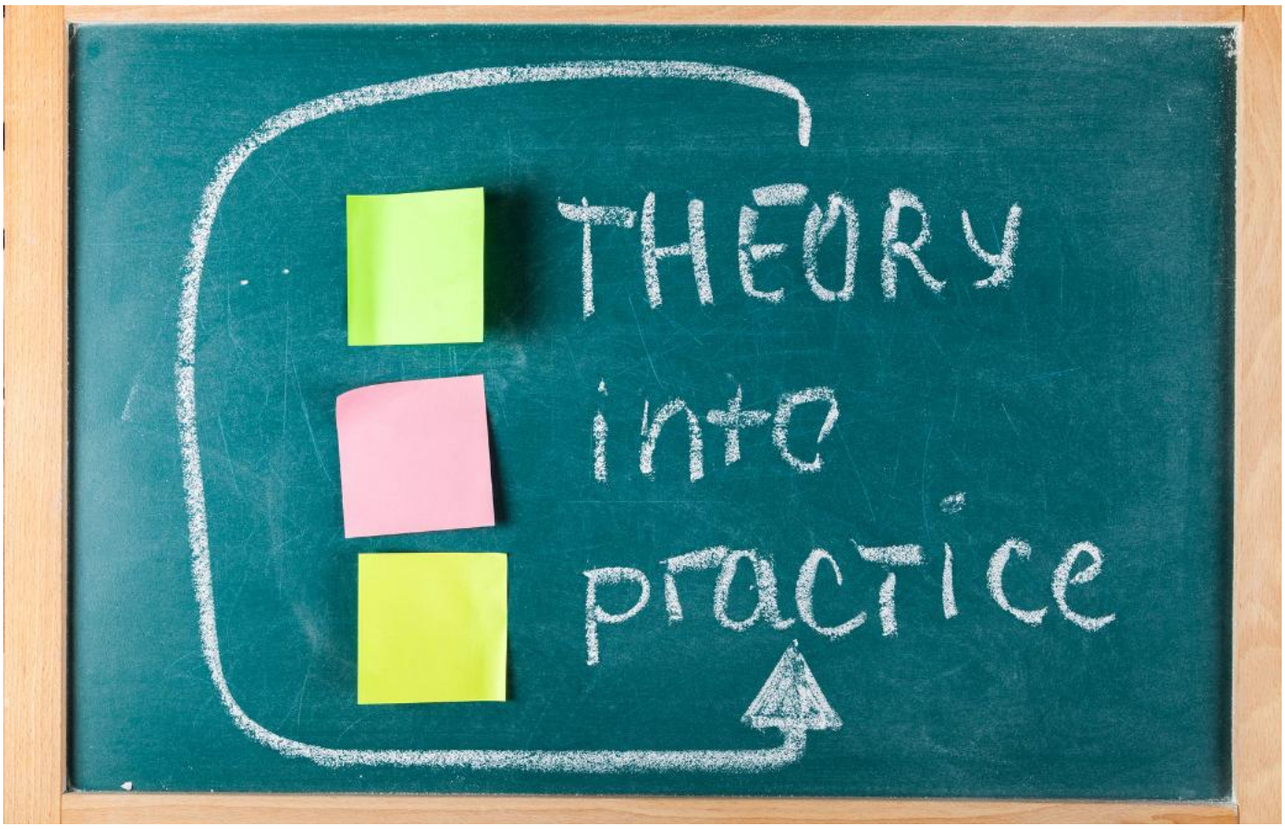
Das hat weitreichende Folgen für Trainer:innen. Erwachsenenbildung sollte keiner Einbahn-Vorlesung gleichen, bei der die Teilnehmenden still dasitzen, während jemand Stichpunkte und Folieninhalte vorliest. Lernumgebungen sollten vielmehr Interaktion, Reflexion, Zusammenarbeit und Ausprobieren fördern. Erwachsene brauchen Gelegenheiten, zu diskutieren, Ideen zu testen, Annahmen zu hinterfragen und Gelerntes mit ihrer Lebenserfahrung zu verbinden.

Demokratiebildung profitiert besonders von erfahrungsbasierten Ansätzen. Erwachsene erinnern sich an emotional und sozial Erlebtes weit besser als an passiv Gehörtes. Ein Rollenspiel zu Ausgrenzung schafft oft mehr Verständnis als zehn Seiten Erklärung. Eine schwierige Gruppendiskussion kann mehr über demokratische Teilhabe lehren als ein perfekt geplanter Vortrag.

Humor und Menschlichkeit sind wichtiger, als viele Trainer:innen denken. Erwachsene Lernende sind keine Maschinen, die Informationen herunterladen. Sie sind Menschen, die mit Stress, Verantwortung, Unsicherheiten und begrenzter Aufmerksamkeit jonglieren. Wer als Trainer:in Wärme, psychologische Sicherheit und echte Verbindung schafft, erreicht oft mehr als jemand mit perfekten Folien, aber ohne menschliche Präsenz.

Vielleicht am wichtigsten: Erwachsenenlernen braucht Vertrauen. Teilnehmende müssen sich sicher genug fühlen, um Unsicherheit, Widerspruch oder Verletzlichkeit zu zeigen. Demokratiebildung berührt Werte und Identität – emotionale Sicherheit ist daher unverzichtbar. Wer fürchtet, verurteilt oder bloßgestellt zu werden, setzt sich selten ehrlich mit schwierigen Fragen auseinander.

Die Aufgabe von Trainer:innen ist es nicht, Teilnehmende mit Wissen zu „befüllen“. Es geht darum, Bedingungen zu schaffen, unter denen Reflexion, Dialog und Veränderung möglich werden. Das verlangt Flexibilität, Geduld, gutes Zuhören und die Fähigkeit, mit Unvorhersehbarem umzugehen. Denn sobald Erwachsene über Demokratie, Teilhabe, Gerechtigkeit und Macht sprechen, können Gespräche wunderbar lebendig, ein wenig chaotisch und mitunter philosophischer werden, als irgendwer um neun Uhr morgens erwartet hätte.




# 2. Praktische Hinweise für **Trainer:innen**

In der Praxis bedeuten die Grundsätze der Erwachsenenbildung, dass Trainer:innen die Teilnehmenden von Anfang an aktiv einbeziehen. Statt gleich mit Definitionen einzusteigen, können sie Pädagog:innen einladen, sich an Momente zu erinnern, in denen sie sich persönlich gehört, ausgeschlossen, respektiert oder machtlos gefühlt haben. Solche emotionalen Erinnerungen sind oft ein kraftvoller Einstieg in demokratisches Lernen.

Nach Clarks evidenzbasiertem Trainingsansatz sollte wirksame berufliche Weiterbildung auf klar definierte Lernziele und die Entwicklung praktischer Fertigkeiten ausgerichtet sein. Statt vor allem auf Vorträge und Informationsvermittlung zu setzen, sollten Fortbildungen die Teilnehmenden aktiv einbinden – durch Demonstrationen, angeleitetes Üben, Reflexion und Feedback. Neues Wissen wird am besten erworben, wenn es an Vorerfahrungen anknüpft und sofort auf realistische Situationen angewendet wird. Trainer:innen sollten authentische Beispiele nutzen, aktive Beteiligung fördern und Gelegenheiten bieten, neue Fertigkeiten in einem unterstützenden Umfeld zu erproben. Dieser Ansatz verbessert das Behalten, fördert den Transfer in die berufliche Praxis und stärkt das Vertrauen der Teilnehmenden, das Gelernte anzuwenden.

# 2. Praktische Hinweise für **Trainer:innen**

Eine solche Fortbildung könnte mit einer provokanten, zum Nachdenken anregenden Frage beginnen: „Warum Demokratie?“ Die Teilnehmenden können überlegen, ob Demokratie immer der beste Weg ist, Entscheidungen zu treffen, und ob sie auch Nachteile hat. Demokratische Prozesse können zum Beispiel zeitaufwendig sein, manchmal zu Streit führen und garantieren nicht immer das beste Ergebnis. Wer sich zuerst mit diesen Schwierigkeiten auseinandersetzt, versteht besser, warum demokratische Werte - etwa Beteiligung, Dialog, Respekt vor anderen Meinungen und geteilte Verantwortung – dennoch wichtig sind. Dieser Einstieg fördert kritisches Denken, statt Demokratie als unantastbares Konzept zu präsentieren, und hilft Lehrkräften zu verstehen, wie sie Kinder auf sinnvolle und altersgerechte Weise an gesellschaftliche Mitbestimmung heranführen können.

Außerdem sollten Fortbildungen Theorie und Erfahrung in Balance halten. Statt langer Monologe braucht es Dialog, gemeinsame Aktivitäten, Fallstudien, Simulationen und Reflexionsübungen. Erwachsene brauchen Raum, Konzepte nicht nur intellektuell zu verstehen, sondern sie auch emotional und beruflich mit sich zu verbinden.

Auch Flexibilität ist entscheidend. Trainer:innen müssen Diskussionen unter Umständen an den Hintergrund der Teilnehmenden, an Widerstände oder an die sich entwickelnde Gruppendynamik anpassen. Demokratisches Lernen folgt selten einem vorhersehbaren Pfad. Manchmal entsteht das Wertvollste ganz unerwartet - durch Widerspruch, Humor oder ehrliche Reflexion.

Und schließlich sollten Trainer:innen die Werte vorleben, die sie vermitteln. Respekt, Inklusion, Beteiligung, Empathie und Offenheit gehören nicht nur in die Workshop-Inhalte, sie müssen im eigenen Verhalten sichtbar werden. Teilnehmende spüren sofort, ob etwas authentisch ist. Demokratiebildung wird glaubwürdig, wenn Menschen sie erleben - und nicht nur definieren - können.

# 3. Demokratie vermitteln:
## Erwachsene und Kinder im Vergleich

Mit Kindern beginnt Demokratiebildung oft bei einfachen Ideen: teilen, fair sein, zuhören, mitmachen, sich abwechseln. Kinder bauen ihr Verständnis von Autorität und Verantwortung meist noch auf. Sie stellen direkte Fragen – mit erstaunlicher, manchmal auch unbequemer Ehrlichkeit. Ein Kind fragt vielleicht ganz offen: „Warum soll ich mich an Regeln halten, wenn Erwachsene sie auch brechen?“ - eine Frage, die zugleich beängstigend und philosophisch brillant ist.

Erwachsene dagegen bringen jahrelang gewachsene Meinungen mit, emotionale Erfahrungen, politische Frustrationen, berufliche Gewohnheiten und persönliche Geschichten. Manche stehen voll hinter demokratischen Werten. Andere sind enttäuscht oder skeptisch. Für die einen ist Demokratie unverzichtbar; die anderen verbinden sie mit Konflikten, Ineffizienz oder endlosen Sitzungen, in denen nichts passiert – außer dass die Hoffnung langsam stirbt.

Das verändert den pädagogischen Zugang grundlegend.
Kinder sind meist offener für Neues, weil sich viele ihrer Sichtweisen erst entwickeln. Erwachsene hingegen schützen ihre Überzeugungen oft sorgfältig, weil diese mit Identität, Kultur und Lebenserfahrung verbunden sind. Wer in der Erwachsenenbildung Denkweisen infrage stellt, braucht deshalb Feingefühl und Respekt. Es geht nicht darum, Teilnehmende zu „korrigieren“, sondern Reflexion und Dialog anzuregen.

Bei Kindern stehen in der Demokratiebildung oft Verhalten und Beteiligung im Vordergrund. Bei Erwachsenen geht es stärker um kritisches Denken, Selbstreflexion und die eigene berufliche Praxis. Erwachsene brauchen Gelegenheit, nicht nur zu untersuchen, was Demokratie theoretisch bedeutet, sondern auch, wie Macht, Inklusion, Kommunikation und Fairness im pädagogischen Alltag sichtbar werden.

Kinder lernen gut über Geschichten, Spiele und konkrete Erfahrungen. Auch Erwachsene profitieren vom Erfahrungslernen, brauchen aber zusätzlich einen klaren Praxisbezug. Lehrkräfte prüfen in Demokratiefortbildungen sofort, ob Methoden im echten Schulalltag funktionieren - mit Zeitdruck, Lehrplananforderungen, emotionalen Herausforderungen und Kindern, die sich mitunter wie kleine revolutionäre Verhandlungsprofis benehmen.

Ein weiterer wichtiger Unterschied betrifft Widerstand. Kinder sträuben sich vielleicht, weil sie gelangweilt, abgelenkt oder hungrig sind - oder fest entschlossen, lieber über Dinosaurier als über gesellschaftliche Mitbestimmung zu reden. Erwachsene sträuben sich eher, wenn Ideen bestehende Annahmen oder berufliche Gewohnheiten infrage stellen. Solcher Widerstand ist nicht automatisch negativ. In der Demokratiebildung kann Widerspruch zu einer wichtigen Lerngelegenheit werden.

# 3. Demokratie vermitteln:
## Erwachsene und Kinder im Vergleich



Mit Erwachsenen zu arbeiten, heißt deshalb vor allem: Dialog statt Belehrung. Teilnehmende sollten sich zum Gespräch eingeladen fühlen, statt in die Rolle passiver Zuhörer:innen gedrängt zu werden. Offene Diskussionen fördern Eigenverantwortung, Reflexion und Engagement. Demokratie lässt sich nicht glaubwürdig mit Angst, Bloßstellung oder starrer Autorität vermitteln – die Methode muss die Botschaft widerspiegeln.

Erwachsene brauchen auch emotionale Sicherheit, wenn es um sensible Themen geht. Gespräche über Gleichstellung, Diskriminierung, Teilhabe oder Autorität können starke Gefühle oder persönliche Erinnerungen wecken. Erfahrene Trainer:innen schaffen eine Atmosphäre, in der Widerspruch respektvoll bleibt und Neugier wichtiger ist, als eine Diskussion zu gewinnen.
Letztlich gelingt Demokratiebildung mit Erwachsenen dann, wenn Teilnehmende nicht nur über die Gesellschaft nachdenken, sondern auch über sich selbst. Wie reagieren sie auf andere Meinungen? Wie gehen sie im Klassenzimmer mit Macht um? Wer wird gehört? Wer wird übersehen? Welche Stimmen empfinden sie als „schwierig“ - und warum?

Einfach sind diese Fragen selten. Aber vielleicht ist genau das der Punkt. Demokratie ist nicht ordentlich. Sie ist lebendige, unvollkommene, unbequeme, hoffnungsvolle, anstrengende und notwendige Arbeit. Und Bildung bleibt einer der wenigen Orte, an denen Menschen noch lernen können, sie gemeinsam zu leben.

# 4. Lernräume **demokratisch gestalten**



Eine demokratische Lernumgebung entsteht nicht, indem man inspirierende Poster über Respekt aufhängt, während eine einzige Person drei Stunden lang jedes Gespräch dominiert. Demokratie in der Bildung ist keine Dekoration. Sie ist das Zusammenspiel von Atmosphäre, Struktur, Verhalten und Beziehungen.

Teilnehmende spüren sofort, ob sich ein Lernraum demokratisch anfühlt. Sie bemerken, wer am häufigsten spricht, wessen Meinungen willkommen sind, ob Widerspruch gefährlich wirkt und ob Fehler als Scheitern oder als Chance gelten. In vieler Hinsicht lehrt das emotionale Klima mehr als die offiziellen Inhalte.

Psychologische Sicherheit ist daher unverzichtbar. Erwachsene müssen sich sicher genug fühlen, um ehrlich zu sprechen, Fragen zu stellen, Unsicherheit zuzugeben und auch einmal zu sagen: „Das weiß ich ehrlich gesagt nicht." Das klingt einfach, fällt vielen aber überraschend schwer. Bildungssysteme haben richtige Antworten oft stärker belohnt als ehrliches Nachdenken. Demokratisches Lernen braucht Räume, in denen Neugier mehr zählt als Perfektion.

Gemeinsame Gesprächsregeln helfen, diese Sicherheit herzustellen. Regeln, die ohne Diskussion vorgegeben werden, wirken in der Demokratiebildung allerdings widersprüchlich. Wo immer möglich, sollten Teilnehmende Vereinbarungen zu Kommunikation, Zuhören, Vertraulichkeit und Beteiligung mitgestalten. Schon kleine gemeinsame Entscheidungen stärken Mitverantwortung und Vertrauen.

# 4. Lernräume **demokratisch gestalten**

Gleichberechtigte Beteiligung ist ebenfalls zentral. In fast jeder Gruppe dominieren manche Stimmen, während andere leiser werden. Demokratische Moderation heißt nicht, alle ständig zum Reden zu zwingen. Sie schafft ausgewogene Gelegenheiten, damit unterschiedliche Persönlichkeiten und Kommunikationsstile sinnvoll beitragen können.

Auch Humor kann eine wichtige Rolle spielen. Demokratische Räume müssen sich nicht schwer oder übertrieben förmlich anfühlen. Lachen schafft Verbindung, baut Ängste ab und erinnert an unsere gemeinsame Menschlichkeit. Natürlich darf Humor niemals ausgrenzen oder bloßstellen. Es geht um Wärme, nicht um Show.

Ein weiterer Schlüsselgrundsatz ist Mitverantwortung für das Lernen. Erwachsene engagieren sich stärker, wenn sie spüren, dass der Prozess auch ihnen gehört. Trainer:innen sollten Teilnehmende ermutigen, eigene Beispiele, Fragen, Dilemmata und Erfahrungen einzubringen. Eine demokratische Lernumgebung schätzt Teilnehmende nicht nur als Lernende, sondern als Mitgestaltende.

Konflikte sind übrigens nicht unbedingt ein Zeichen des Scheiterns. In der Demokratiebildung kann respektvoller Widerspruch produktiv und bedeutsam sein. Aufgabe von Trainer:innen ist es nicht, Spannungen vollständig aufzulösen, sondern Teilnehmenden zu helfen, konstruktiv damit umzugehen. Demokratie ohne Widerspruch ist meist nur Gehorsam im freundlichen Gewand.

Demokratische Lernumgebungen zu gestalten, erfordert auch Aufmerksamkeit für Inklusion. Trainer:innen sollten Sprache, kulturelle Unterschiede, Barrierefreiheit, Machtdynamiken und Beteiligungshürden im Blick behalten. Manchmal geschieht Ausgrenzung laut – oft aber leise, durch Annahmen, Unterbrechungen oder unsichtbare Hierarchien.

Vor allem werden demokratische Lernumgebungen gelebt, nicht verkündet. Teilnehmende glauben an Demokratiebildung, wenn sie Respekt, Beteiligung, Fairness und Empathie unmittelbar erfahren. Wer aufmerksam zuhört, Macht bewusst teilt und authentisch reagiert, vermittelt Demokratie lange bevor eine formale Definition auf einer Folie erscheint.

Und vielleicht liegt genau darin die Schönheit demokratischen Lernens: Menschen gehen nicht nur mit Informationen nach Hause, sondern mit der Erinnerung daran, wie es sich angefühlt hat, dazuzugehören, beizutragen, Fragen zu stellen und gehört zu werden.

TEIL B

# MODERATIONSMETHODEN

# UND PRAXIS

# TEIL B:

# Moderationsmethoden und Praxis

Teil B übersetzt die Grundsätze des Erwachsenenlernens und der Demokratiebildung in praktische Moderationsmethoden. Er richtet sich an Trainer:innen in der Erwachsenenbildung, Lehrkräftefortbildner:innen, Moderator:innen und Fachkräfte in formalen, non-formalen und gemeinwesenorientierten Bildungskontexten. Er erweitert die ursprüngliche Gliederung des Leitfadens, die offene Fragetechniken, Kleingruppenarbeit und partizipative Moderation als Kernelemente dieses Teils vorsieht.

Die vorgestellten Methoden stützen sich auf Andragogik, erfahrungsbasiertes und transformatives Lernen, kritische Pädagogik, Praxisgemeinschaften (Communities of Practice), deliberative Demokratie sowie Volks- und Basisbildung. Sie spiegeln zudem das Verständnis des Europarats wider, dass demokratische Kompetenz durch Pädagogik, Lehrkräftebildung, Leistungsbeurteilung und institutionelle Praxis entwickelt werden sollte - und nicht bloß als theoretischer Inhalt.

Demokratisch arbeitende Trainer:innen erklären Partizipation nicht nur. Sie schaffen Bedingungen, unter denen Teilnehmende Beteiligung erleben, Autorität teilen, Annahmen hinterfragen, über Unterschiede hinweg zuhören und die Richtung ihres Lernens mitbestimmen können. Erwachsenenbildung soll kritisches Denken, Autonomie, Verantwortung, friedliches Zusammenleben, Menschenrechte, Solidarität und Teilhabe am Gemeinwesen stärken (UNESCO, 2015).

# 1. Moderationstechniken

Moderation unterscheidet sich vom klassischen Unterricht. Im vortragszentrierten Modell fließt Wissen in der Regel von Expert:innen zu den Teilnehmenden. In der demokratischen Moderation entsteht Wissen im Dialog – zwischen Trainer:in, Teilnehmenden, ihren beruflichen Erfahrungen und dem sozialen Kontext, in dem gelernt wird.
Dieser Ansatz knüpft an Freires Konzept der problemformulierenden Bildung an: Teilnehmende sind keine leeren Gefäße für Informationen, sondern handlungsfähige Menschen, die ihre Wirklichkeit benennen, hinterfragen und verändern können (Freire, 1970). Er spiegelt auch Brookfields Fokus auf kritische Reflexion und demokratische Diskussion wider, bei der Erwachsene Annahmen prüfen, andere Perspektiven kennenlernen und ihre Sichtweisen im begründeten Dialog vertreten (Brookfield, 1987, 2005, 2017).
Demokratische Moderation bedeutet nicht, dass Trainer:innen keine Rolle hätten oder jede Einheit völlig unstrukturiert sein müsste. Sie bleiben verantwortlich für einen klaren Lernprozess, für psychologische Sicherheit, Barrierefreiheit, Zeitmanagement und sinnvolle Beteiligung. Autorität wird jedoch transparent und verantwortungsvoll ausgeübt – nicht durch Dominanz.

## Grundprinzipien demokratischer Moderation

Trainer:innen sollten:
• Teilnehmende als kompetente Mitwirkende behandeln;
• Lernen mit den gelebten und beruflichen Erfahrungen der Teilnehmenden verknüpfen;
• den Zweck von Aktivitäten und Entscheidungen erklären;
• Teilnehmende einladen, den Lernprozess mitzugestalten;
• sicherstellen, dass Widerspruch ohne Bloßstellung möglich ist;
• unterschiedliche Formen der Beteiligung anerkennen - Sprechen, Schreiben, Zuhören, Beobachten und Reflektieren;
• im Blick behalten, wessen Stimmen gehört werden und wessen fehlen;
• Diskussionen mit praktischem Handeln verbinden;
• die demokratischen Werte, um die es geht, selbst vorleben.
Diese Grundsätze entsprechen der Empfehlung der UNESCO, in der Erwachsenenbildung lernendenzentrierte Ansätze zu nutzen, Vielfalt anzuerkennen, Teilnahmebarrieren abzubauen sowie Lerngemeinschaften und demokratische Partnerschaften zu stärken.

# 1.1 Offene Fragen

Offene Fragen laden zu Interpretation, Reflexion und Dialog ein, statt nur eine richtige Antwort zuzulassen. Gerade in der Demokratiebildung sind sie wertvoll, denn demokratische Themen berühren oft konkurrierende Werte, Unsicherheit, Kontext und Widerspruch.
Fragen wie „Befürworten Sie demokratische Klassenzimmer?“ führen oft zu knappen oder sozial erwünschten Antworten. Fragen wie „Wer trifft in Ihrem Klassenzimmer normalerweise die Entscheidungen - und welche Folgen hat das?“ regen dagegen zu tieferer Reflexion an.

ZWECK
Offene Fragen können Teilnehmenden helfen,
• Annahmen zu prüfen;
• Theorie mit Erfahrung zu verbinden;
• mehrere Perspektiven einzunehmen;
• Werte und Begründungen in Worte zu fassen;
• Machtverhältnisse zu erkennen;
• von abstrakten Konzepten zur beruflichen Praxis zu gelangen.

BEISPIELE
• Wie sieht Beteiligung in Ihrem pädagogischen Umfeld aus?
• Wann haben Sie sich in einer Gruppe wirklich gehört gefühlt?
• Kann eine Entscheidung demokratisch sein, wenn manche Menschen schweigen?
• Wann wird Anleitung zu Kontrolle?
• Was macht Widerspruch produktiv statt destruktiv?
• Wessen Stimmen werden in Bildungseinrichtungen am leichtesten überhört?
• Was würden Kinder bemerken, wenn sie beobachteten, wie Erwachsene Entscheidungen treffen?

MODERATIONSSCHRITTE
1. Eine klare Frage stellen, die mit dem Lernziel verknüpft ist.
2. Den Teilnehmenden ruhige Denkzeit geben.
3. Erste Antworten zu zweit oder in Kleingruppen sammeln.
4. Die Diskussion für die ganze Gruppe öffnen.
5. Teilnehmende bitten, die Gründe für ihre Sichtweisen zu erläutern.
6. Gegensätzliche Perspektiven einladen, ohne Konsens zu erzwingen.
7. Zentrale Themen, Spannungen und offene Fragen zusammenfassen.
8. Den Bezug zur beruflichen Praxis herstellen.

# 1.1 Offene **Fragen**

NÜTZLICHE NACHFRAGEN
- Was führt Sie zu dieser Schlussfolgerung?
- Können Sie ein Beispiel nennen?
- Sieht das jemand anders?
- Welche Annahmen stecken darin?
- Wer könnte von dieser Entscheidung betroffen sein?
- Hat die Diskussion Ihre Position verändert oder komplexer gemacht?

TIPP FÜR TRAINER:INNEN
Stellen Sie keine scheinbar offene Frage, wenn nur eine Antwort akzeptiert wird. Teilnehmende merken schnell, wenn eine „Diskussion“ sie nur zu einem vorab feststehenden Ergebnis führen soll.

# 1.2 Aktives und **demokratisches Zuhören**

Zuhören ist keine passive Pause, in der man darauf wartet, selbst zu sprechen. Es ist eine demokratische Praxis: Teilnehmende zeigen damit, dass die Erfahrungen und Gedanken einer anderen Person Aufmerksamkeit verdienen.
Aktives Zuhören bedeutet:
- sich auf die sprechende Person konzentrieren;
- unnötige Unterbrechungen vermeiden;
- Verständnis überprüfen;
- Kernaussagen mit eigenen Worten wiedergeben;
- klärende Fragen stellen;
- Verstehen von Zustimmen unterscheiden;
- emotionale ebenso wie verbale Kommunikation wahrnehmen.

HÖRPAARE
Die Teilnehmenden arbeiten zu zweit. Eine Person erzählt drei Minuten lang von einer beruflichen Erfahrung, in der Beteiligung gefördert oder eingeschränkt wurde. Die zuhörende Person unterbricht nicht, gibt keine Ratschläge und diskutiert nicht. Anschließend fasst sie das Gehörte zusammen; die erzählende Person bestätigt oder korrigiert. Dann werden die Rollen getauscht.
FRAGEN ZUR NACHBESPRECHUNG
• Wie hat es sich angefühlt, ohne Unterbrechung zu sprechen?
• Wodurch hatten Sie das Gefühl, dass Ihnen zugehört wird?
• War es schwierig zuzuhören, ohne schon eine Antwort vorzubereiten?
• Wie könnte diese Praxis Teambesprechungen oder Diskussionen im Unterricht verändern?
• Was ist der Unterschied zwischen Hören, Verstehen und Zustimmen?
Die Übung kann zeigen, wie selten Erwachsene ungeteilte, nicht wertende Aufmerksamkeit erfahren. Zugleich bereitet sie auf Gespräche über sensible Themen vor.

## 1.3 Think - Pair - Share

Think - Pair - Share (Nachdenken - Austauschen - Teilen) gibt Teilnehmenden Zeit, zuerst allein nachzudenken, bevor sie sich an einer größeren Diskussion beteiligen. Das unterstützt ruhigere Teilnehmende und verringert den Vorsprung derer, die Ideen schnell verarbeiten oder selbstbewusst vor Gruppen sprechen.
SCHRITTE
1. Think: Eine Frage stellen und zwei bis drei Minuten Zeit zum individuellen Nachdenken geben.
2. Pair: Die Teilnehmenden besprechen ihre Antworten mit einer anderen Person.
3. Share: Jedes Paar bringt eine Idee, Frage oder abweichende Meinung in die Gesamtgruppe ein.
4. Zusammenführen: Wer moderiert, benennt wiederkehrende Themen und gegensätzliche Sichtweisen.
BEISPIELFRAGE
„Welche scheinbar ganz alltägliche Praxis im Unterricht kann die Beteiligung von Kindern unbeabsichtigt einschränken?“
Die Methode eignet sich zum Einstieg in ein Thema, nach einem theoretischen Input oder vor einer Debatte im Plenum.

# 1.4 Dyaden, Triaden und Buzz-Gruppen

Kleingruppenformate erweitern die Möglichkeiten zur Beteiligung und helfen Erwachsenen, neue Konzepte mit ihren eigenen Erfahrungen zu verbinden.
• Dyaden sind Paare - gut geeignet für persönliche Reflexion oder Zuhörübungen.
• Triaden ermöglichen drei Rollen, etwa sprechende, zuhörende und beobachtende Person.
• Buzz-Gruppen sind kurzfristige Gruppen aus drei bis sechs Teilnehmenden, die für kurze Zeit eine konkrete Frage besprechen.

BEISPIEL: BUZZ-GRUPPE „DEMOKRATISCHES KLASSENZIMMER“
Jede Gruppe bespricht: „Welche Entscheidung treffen derzeit nur Erwachsene, obwohl Kinder sie sinnvoll mitgestalten könnten?“ Jede Gruppe benennt:
1. die Entscheidung;
2. wer derzeit beteiligt ist;
3. wer derzeit ausgeschlossen ist;
4. eine realistische Methode, um mehr Beteiligung zu ermöglichen;
5. mögliche Risiken oder Grenzen.

Anschließend stellen die Gruppen ihre Vorschläge vor. So verlagert sich die Diskussion von allgemeiner Zustimmung zur Demokratie hin zu konkreter institutioneller Praxis.



# 1.5 Moderierte Großgruppendiskussion

Diskussionen in großen Gruppen können gemeinsames Lernen ermöglichen, aber auch Ungleichheiten reproduzieren. Selbstbewusste Sprecher:innen, erfahrene Fachkräfte, Erstsprachler:innen oder sozial dominante Teilnehmende nehmen oft den meisten Raum ein. Wer moderiert, sollte Beteiligungsstrukturen deshalb sichtbar machen.

STRATEGIEN FÜR AUSGEWOGENE BETEILIGUNG
- eine Redeliste oder einen Redegegenstand nutzen;
- gezielt Personen einladen, die noch nicht gesprochen haben;
- Teilnehmende vor dem Sprechen zuerst schreiben lassen;
- zwischen Plenum und Kleingruppen wechseln;
- wiederholte Wortmeldungen derselben Personen begrenzen;
- dazu einladen, an bisherige Ideen anzuknüpfen, statt sie zu wiederholen;
- anonyme Beiträge ermöglichen;
- zusammenfassen, ohne Stimmen mit hohem Status mehr Gewicht zu geben;
- niemanden zwingen, persönliche Erfahrungen preiszugeben.

Der Referenzrahmen „Kompetenzen für eine demokratische Kultur“ (RFCDC) des Europarats betont, dass demokratische Kompetenz Werte, Haltungen, Fähigkeiten sowie kritisches Wissen und Verstehen umfasst - und dass Bildungspraxis Gelegenheiten schaffen sollte, diese Kompetenzen auch zu leben.



# 1.6 **Redekreis**

Beim Redekreis sitzen alle so, dass niemand eine räumlich dominante Position einnimmt. Die Methode hat Wurzeln in indigenen, gemeinschaftsbasierten, restaurativen und dialogischen Traditionen – Trainer:innen sollten jedoch nicht alle Kreispraktiken als kulturell gleich darstellen.

ZWECK
Ein Redekreis kann
• ein Gefühl von Gleichwertigkeit und gemeinsamer Präsenz schaffen;
• Diskussionen entschleunigen;
• aufmerksames Zuhören stärken;
• Raum für persönliche Reflexion bieten;
• Gemeinschaft fördern;
• schwierige Gespräche ermöglichen.

SCHRITTE
1. Die Teilnehmenden – wenn möglich ohne Tische – im Kreis anordnen.
2. Den Zweck erklären und Kommunikationsregeln vereinbaren.
3. Eine fokussierte Frage stellen.
4. Einen Redegegenstand im Kreis weitergeben.
5. Alle dürfen sprechen oder weitergeben.
6. Eine zweite Runde für Reaktionen oder Reflexionen anschließen.
7. Mit einem Satz von jeder Person abschließen.

BEISPIELIMPULS
„Beschreiben Sie einen Moment, in dem Sie Demokratie als etwas Gelebtes erfahren haben – nicht als etwas Gelehrtes."
Das Recht, weiterzugeben, ist wichtig: Demokratische Teilhabe schließt das Recht ein, nicht öffentlich zu sprechen.

# 1.7 Fishbowl- **Diskussion**

Die Fishbowl-Methode („Goldfischglas“) macht Kommunikationsmuster in Gruppen sichtbar. Ein kleiner Innenkreis diskutiert ein Thema, während ein Außenkreis beobachtet.

SCHRITTE
1. Vier bis sechs Stühle in einem Innenkreis aufstellen.
2. Die übrigen Teilnehmenden setzen sich rundherum.
3. Eine Frage oder ein Dilemma vorstellen.
4. Die Innengruppe diskutiert 10-15 Minuten.
5. Die Außengruppe beobachtet Zuhören, Beteiligung, Macht und Argumentation.
6. Die Teilnehmenden tauschen die Rollen.
7. Inhalt und Prozess gemeinsam nachbesprechen.

THEMENVORSCHLAG
„Sollten Kinder bei Entscheidungen über Klassenregeln ein formelles Stimmrecht haben?“

BEOBACHTUNGSFRAGEN
• Wer hat am meisten gesprochen?
• Wer hat neue Perspektiven eingebracht?
• Wurden Meinungsverschiedenheiten vertieft oder vermieden?
• Haben die Teilnehmenden aufeinander reagiert oder nur ihre Positionen dargelegt?
• Wie wurde Autorität innerhalb der Gruppe hergestellt?
• Was hat gleichberechtigte Beteiligung gefördert oder verhindert?
Fishbowl-Diskussionen verbinden demokratische Inhalte mit der Reflexion über die demokratische Qualität der Diskussion selbst.

# 2. Erfahrungsbasierte **Lernmethoden**

Erwachsene verstehen demokratische Prinzipien oft tiefer, wenn sie sie erleben, darüber reflektieren, sie mit Theorie verknüpfen und überlegen, wie sie sie anwenden können. Das entspricht Kolbs Zyklus des Erfahrungslernens: konkrete Erfahrung, reflektierende Beobachtung, abstrakte Begriffsbildung und aktives Experimentieren (Kolb, 1984).

Erfahrungsbasiertes Lernen ist mehr als „Learning by Doing“. Eine Aktivität ohne Reflexion bleibt vielleicht in Erinnerung, ist pädagogisch aber oberflächlich. Erst die Nachbesprechung ermöglicht es, die Erfahrung zu deuten, Annahmen zu hinterfragen und das Gelernte auf neue Kontexte zu übertragen.




Auch die Theorie des transformativen Lernens betont, dass Erwachsene ihre Bezugsrahmen durch kritische Reflexion und Dialog verändern können – besonders dann, wenn eine Erfahrung bestehende Überzeugungen oder Erwartungen infrage stellt (Mezirow, 2000).

ABLAUF DES ERFAHRUNGSLERNENS
1. Erfahrung: Die Teilnehmenden nehmen an einer Aktivität, Simulation, Fallarbeit oder Aufgabe teil.
2. Beschreibung: Sie halten fest, was passiert ist – ohne sofort zu interpretieren.
3. Emotionale Reflexion: Sie überlegen, wie sich die Erfahrung angefühlt hat.
4. Analyse: Sie untersuchen Macht, Annahmen, Verhalten und Folgen.
5. Theoriebezug: Wer moderiert, verknüpft die Erfahrung mit der Theorie.
6. Anwendung: Die Teilnehmenden leiten Folgerungen für ihre Praxis ab.
7. Handlung: Sie planen ein konkretes Experiment oder eine Veränderung.

# 2.1 Simulation: Die Schulversammlung

ZWECK
Teilhabe, Repräsentation, ungleiche Macht und Entscheidungsprozesse untersuchen.

DAUER
45-60 Minuten

MATERIALIEN
• Rollenkarten;
• Beschreibung des Schuldilemmas;
• Papier und Stifte;
• Beobachtungsbogen.

SZENARIO
Eine Schule hat eine kleine Förderung erhalten. Sie muss entscheiden, wofür sie das Geld verwendet:
• die Verbesserung des Spielplatzes;
• digitale Ausstattung;
• ein Programm zur inklusiven Förderung;
• ein Umweltprojekt;
• Fortbildungen für Lehrkräfte.

ROLLEN
Die Teilnehmenden können vertreten:
• die Schulleitung;
• Lehrkräfte;
• Eltern;
• Kinder;
• die Gemeinde;
• Unterstützungspersonal;
• eine zivilgesellschaftliche Organisation;
• eine Gruppe, die selten in Entscheidungen einbezogen wird.
Manche Rollenkarten können ungleiche Macht, ungleichen Zugang zu Informationen oder ungleiche Redezeit vorsehen.

SCHRITTE
1. Rollen verteilen und Vorbereitungszeit geben.
2. Eine simulierte Schulversammlung durchführen.
3. Die Gruppe bitten, eine Entscheidung zu treffen.
4. Bei Bedarf unterbrechen, um zu beobachten, wie Macht wirkt.
5. Die Simulation beenden und die Teilnehmenden ausdrücklich aus ihren Rollen entlassen.
6. Die Erfahrung nachbesprechen.

# 2.1 Simulation: Die Schulversammlung

NACHBESPRECHUNG
1. Wer hatte formale Macht?
2. Wer hatte informellen Einfluss?
3. Wessen Wissen galt als glaubwürdig?
4. Hatten alle die gleiche Chance, sich einzubringen?
5. War die endgültige Entscheidung demokratisch?
6. Was wäre für echte Beteiligung nötig?
7. Wie lässt sich die Beteiligung von Kindern so unterstützen, dass sie nicht zur Alibi-Beteiligung wird?

# 2.2 Rollenspiel: Die schwierige Teambesprechung

SZENARIO
Eine Lehrkraft schlägt vor, Kinder an der Überarbeitung der Pausenhofregeln zu beteiligen. Eine Person im Kollegium unterstützt die Idee, eine andere hält sie für unrealistisch. Die Schulleitung sorgt sich um den Zeitaufwand, und die Elternvertretung befürchtet, dass Kinder unsichere Entscheidungen treffen.

ZWECK
Geübt werden:
• aktives Zuhören;
• respektvoll unterschiedlicher Meinung sein;
• Umformulieren (Reframing);
• dahinterliegende Anliegen erkennen;
• Gemeinsamkeiten finden;
• realistische Schritte aushandeln.

HINWEISE FÜR TRAINER:INNEN
Bitten Sie nach dem ersten Durchgang die Beobachtenden, Momente zu benennen, in denen sich die Kommunikation geöffnet oder verschlossen hat. Spielen Sie das Szenario dann erneut – diesmal mit anderen Moderationsstrategien. Dieser zweite Durchgang ist wichtig, weil die Teilnehmenden so von der Analyse ins praktische Handeln kommen.

# 2.3 Fallstudie: Beteiligung oder Dekoration?

FALL

Eine Schule richtet eine Klassensprecher:innen-Versammlung ein. Die Kinder treffen sich monatlich und machen Verbesserungsvorschläge. Die Tagesordnung legen jedoch Erwachsene fest, Vorschläge werden ohne Begründung abgelehnt und die Versammlung wird für die Schulwebsite fotografiert. Nach und nach bringen die Kinder keine Ideen mehr ein.

DISKUSSIONSFRAGEN

- Welche Elemente wirken demokratisch?
- Welche Elemente sind Alibi-Beteiligung?
- Wo liegt die tatsächliche Entscheidungsmacht?
- Welche Informationen fehlen uns noch?
- Wie könnten Erwachsene anders reagieren?
- Welche Strukturen würden der Versammlung echten Einfluss geben?
- Wie könnten die Kinder den Prozess bewerten?

Fallstudien müssen nicht immer mit einer einzigen „richtigen“ Lösung enden. Ihr Wert liegt darin, dass die Teilnehmenden Komplexität, Kontext und widerstreitende Verantwortlichkeiten gemeinsam untersuchen.



# 2.4 Der Power Walk
## *Mit Vorsicht verwenden*

Ein Power Walk (auch bekannt als „Ein Schritt nach vorn“) kann Ungleichheiten sichtbar machen: Die Teilnehmenden erhalten unterschiedliche gesellschaftliche Rollen und treten bei Aussagen zu Zugang und Chancen einen Schritt nach vorn. Die Methode kann Identitäten aber auch zu stark vereinfachen, Stereotype reproduzieren oder persönliche Erfahrungen ungewollt offenlegen.

Wenn Sie die Methode einsetzen, sollten Sie:
- fiktive und vielschichtige Rollen entwickeln;
- Teilnehmende nicht auffordern, ihre eigene Identität offenzulegen;
- die Grenzen der Übung transparent machen;
- auf Strukturen statt auf individuelle Schuld fokussieren;
- sorgfältig nachbesprechen;
- eine Alternative für alle anbieten, die nicht mitmachen möchten.

Eine weniger exponierende Variante ist die Machtlandkarte: Gruppen platzieren fiktive Akteur:innen auf Papier - je nach Einfluss, Zugang und Beteiligung. Das ermöglicht eine ebenso ergiebige Analyse bei geringerem emotionalem Risiko.



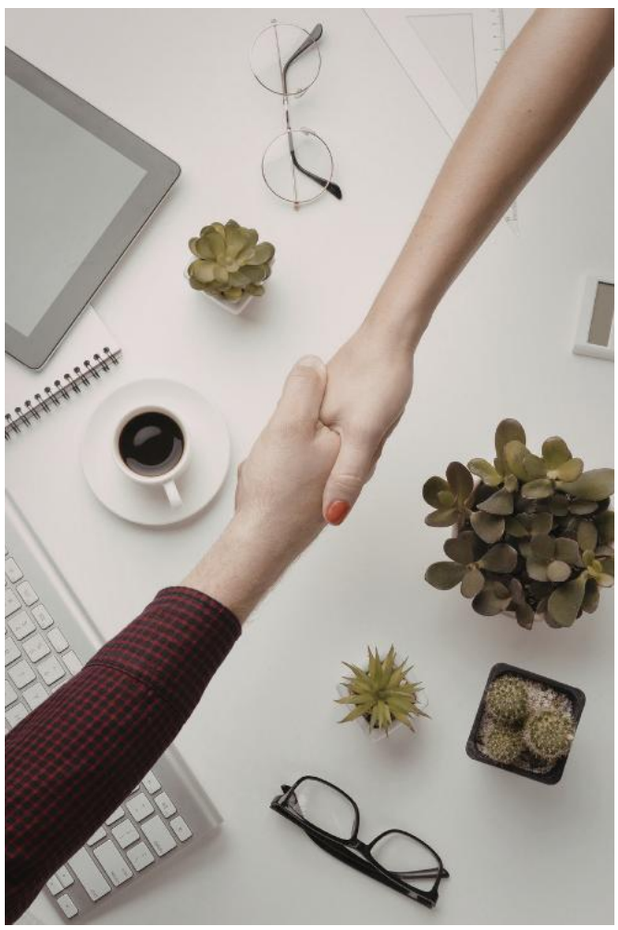
# 3. Kooperative **Lernansätze**

Kooperatives Lernen spiegelt das demokratische Prinzip wider, dass Wissen gemeinsam entstehen kann. In der Erwachsenenbildung ist das besonders wichtig, weil die Teilnehmenden berufliches Wissen, Erfahrungen aus ihren Communities, kulturelle Perspektiven und praktische Expertise mitbringen.

Wengers Konzept der Communities of Practice (Praxisgemeinschaften) versteht Lernen als Teilhabe an einer gemeinsamen sozialen Praxis - nicht nur als Aufnahme von Informationen (Wenger, 1998). Menschen entwickeln Wissen durch gegenseitiges Engagement, ein gemeinsames Anliegen und ein geteiltes Repertoire an Geschichten, Werkzeugen, Begriffen und Praktiken.

Das ist eng mit Basisgruppen und selbstorganisierten Gruppen verbunden. In Bürger:innenversammlungen, Genossenschaften, Nachbarschaftsinitiativen, sozialen Bewegungen, Netzwerken gegenseitiger Hilfe und Gruppen der politischen Bildung entsteht Lernen oft durch die gemeinsame Arbeit an Problemen statt durch formalen Unterricht. Die Mitglieder erkennen Bedarfe, teilen Expertise, erproben Lösungen, werten Ergebnisse aus und verteilen Verantwortung.

Die UNESCO sieht Erwachsenenbildung als Mittel, um Lerngemeinschaften, Gemeinwesenentwicklung, Solidarität und demokratisches Regieren zu stärken - ebenso wie Partnerschaften vieler Beteiligter: Zivilgesellschaft, Freiwilligengruppen, Vereinigungen von Lernenden, Gewerkschaften, Behörden und Gemeinwesenorganisationen.



# 3.1 Gruppen**puzzle**

Das Gruppenpuzzle (englisch „Jigsaw“) wurde Anfang der 1970er-Jahre vom US-amerikanischen Sozialpsychologen Elliot Aronson und seinen Studierenden entwickelt. Erstmals eingesetzt wurde es 1971 in Austin, Texas, nach der Aufhebung der Segregation an den Schulen. Ziel war es, rassistische Spannungen, Konkurrenz und Feindseligkeit unter den Schüler:innen abzubauen, indem die Lernenden bei einer gemeinsamen Aufgabe aufeinander angewiesen waren.

Die Methode funktioniert wie ein Puzzle: Jede Person übernimmt einen Teil des Themas, erarbeitet ihn in einer „Expert:innengruppe“ und kehrt dann in ihre Ausgangsgruppe zurück, um ihn den anderen zu vermitteln. Weil alle ein unverzichtbares Puzzlestück des Wissens haben, fördert die Struktur Zusammenarbeit, Eigenverantwortung, aktives Zuhören und gegenseitige Abhängigkeit.

SCHRITTE

1. Ein Thema in vier oder fünf Teilthemen gliedern.
2. „Expert:innengruppen“ bilden, die je ein Teilthema bearbeiten.
3. Materialien, Fragen oder Fallbeispiele bereitstellen.
4. Die Expert:innengruppen halten die wichtigsten Gedanken fest.
5. Die Teilnehmenden in gemischte „Stammgruppen“ neu aufteilen.
6. Alle vermitteln den anderen ihren Teil.
7. Die Stammgruppen lösen eine gemeinsame Aufgabe mit allen Beiträgen.
8. Den Prozess nachbesprechen.

BEISPIEL AUS DER DEMOKRATIEBILDUNG

Expert:innenthemen:

- Beteiligung;
- Fairness;
- Meinungsfreiheit;
- Inklusion;
- geteilte Verantwortung.

Abschließend entwerfen die Gruppen eine kurze demokratische Unterrichtsaktivität, die alle fünf Prinzipien aufgreift.

DEMOKRATISCHER WERT

Die Methode vermittelt: Alle tragen einen notwendigen Teil zum Wissen der Gruppe bei.

# 3.2 Lern**zirkel**

Lernzirkel sind kleine, weitgehend selbstgesteuerte Gruppen, die sich über längere Zeit mit einem Thema beschäftigen. Sie werden in der Erwachsenenbildung, in zivilgesellschaftlichen Vereinen, sozialen Bewegungen, Gewerkschaften, Studienzirkeln und Gemeinwesenorganisationen eingesetzt.

ZENTRALE MERKMALE

- Die Mitglieder teilen sich die Verantwortung;
- die Gruppe einigt sich auf ihr Ziel;
- Erfahrung gilt als Lernressource;
- die Moderation kann wechseln;
- die Auseinandersetzung entwickelt sich über mehrere Treffen;
- Lernen ist mit gemeinsamem Handeln verbunden.

VORSCHLAG FÜR DEN ABLAUF

1. Auf eine gemeinsame Frage einigen.
2. Sammeln, was die Mitglieder bereits wissen.
3. Festlegen, was die Gruppe untersuchen möchte.
4. Recherche- oder Beobachtungsaufgaben verteilen.
5. Wieder zusammenkommen und Ergebnisse austauschen.
6. Unterschiedliche Deutungen herausarbeiten.
7. Eine Maßnahme oder ein praktisches Experiment beschließen.
8. Auswerten, was passiert ist und was die Gruppe gelernt hat.

BEISPIELTHEMA

„Wie kann unsere Bildungseinrichtung die Beteiligung von Familien stärken, die derzeit kaum vertreten sind?“
Der Lernzirkel könnte Perspektiven sammeln, Barrieren sichtbar machen, mit Familien sprechen, eine neue Beteiligungsform erproben und das Ergebnis auswerten.

# 3.3 Kollegiale Beratung
## Case Clinic nach Otto Scharmer

Die kollegiale Beratung (Case Clinic) ist eine kooperative Lernmethode: Eine Person stellt eine echte berufliche Herausforderung vor, und die Gruppe unterstützt sie dabei, das Anliegen zu erkunden - durch aufmerksames Zuhören, Verständnisfragen, gemeinsame Reflexion und konstruktives Feedback. Statt sofort Ratschläge oder „richtige“ Lösungen zu liefern, regt der Prozess dazu an, verschiedene Perspektiven einzunehmen, Annahmen zu hinterfragen und neue Handlungsmöglichkeiten zu entwickeln. Das entspricht Theorien des Erwachsenenlernens, die Reflexion, Dialog und gemeinsame Wissenskonstruktion betonen (Scharmer, 2009; Wenger, 1998).

GRUNDLAGEN
- tiefes Zuhören
- Reflexion
- kollektive Intelligenz
- wertschätzende Erkundung (Appreciative Inquiry)
- erfahrungsbasiertes Lernen Erwachsener

SCHRITTE
1. Eine Person schildert ein aktuelles Dilemma.
2. Die Gruppe hört zu, ohne zu unterbrechen.
3. Die Teilnehmenden stellen ausschließlich Verständnisfragen.
4. Die fallgebende Person schweigt, während die Gruppe Deutungen und Möglichkeiten bespricht.
5. Die fallgebende Person reflektiert, was hilfreich oder überraschend war.
6. Die Gruppe benennt übergreifende Erkenntnisse.

GRUNDREGEL
Die Gruppe soll die fallgebende Person nicht „reparieren“. Ratschläge helfen am meisten nach sorgfältigem Zuhören und Analysieren.

BEISPIELE FÜR DILEMMATA
- Einige wenige selbstbewusste Kinder dominieren jeden Klassenrat.
- Familien beteiligen sich nur, wenn es ein Problem gibt.
- Im Team gibt es Uneinigkeit über die Entscheidungsrechte von Kindern.
- Eine demokratische Aktivität hat eher Konflikte als Zusammenarbeit ausgelöst.
- Eine teilnehmende Person verwendet im Training wiederholt diskriminierende Sprache.

# 3.4 World Café

Das World Café ist ein strukturierter Gesprächsprozess: Die Teilnehmenden diskutieren an kleinen Tischen miteinander verbundene Fragen, wechseln zwischen den Tischen und tragen so Ideen von einem Gespräch ins nächste (Brown & Isaacs, 2005).

ZWECK
Die Methode kann einer Gruppe helfen,
• vielfältige Perspektiven zu sammeln;
• Muster zu erkennen;
• einzelne Gespräche miteinander zu verbinden;
• gemeinsame Vorschläge zu entwickeln;
• kollektive Intelligenz aufzubauen.

SCHRITTE
1. Kleine Tische mit Papier und Stiften vorbereiten.
2. Ziel und Gesprächsvereinbarungen vorstellen.
3. Pro Runde eine Frage stellen.
4. Die Gruppen diskutieren 15–20 Minuten und halten ihre Ideen fest.
5. Eine Person bleibt als Gastgeber:in am Tisch, die anderen wechseln.
6. Die Gastgeber:in fasst das vorherige Gespräch zusammen.
7. Die neu Hinzugekommenen ergänzen, hinterfragen und verknüpfen Ideen.
8. Zwei oder drei Runden durchführen.
9. Die wichtigsten Themen im Plenum zusammentragen.

MÖGLICHE FRAGEN
• Was verhindert echte Beteiligung in Bildungseinrichtungen?
• Welche Praktiken helfen Menschen, sich zugehörig zu fühlen?
• Wie lässt sich Autorität teilen, ohne die Verantwortung der Erwachsenen aufzugeben?
• Was könnten Schulen von Bürger:innenversammlungen oder selbstorganisierten Gruppen lernen?

ACHTUNG
Bewegung allein macht ein World Café noch nicht demokratisch. Fragen, Moderation, Zugänglichkeit, Zusammenfassung und der Umgang mit den Beiträgen der Teilnehmenden müssen transparent sein.

# 3.5 Open Space Technology

Open Space Technology (OST) ist eine partizipative Moderationsmethode, die Harrison Owen 1985 entwickelt hat. Sie ist für Situationen gedacht, in denen die Teilnehmenden unterschiedliche Erfahrungen mitbringen und Lösungen für komplexe Fragen durch Dialog, Zusammenarbeit und Selbstorganisation entstehen – nicht durch Vorgaben von oben (Owen, 2008). Besonders geeignet ist sie, wenn in der Gruppe viel Erfahrung vorhanden ist und die Trainer:innen möchten, dass die Teilnehmenden die Tagesordnung mitgestalten.

KERNABLAUF

1. Ein breites Leitthema vorstellen.
2. Die Teilnehmenden einladen, Gesprächsthemen vorzuschlagen.
3. Wer ein Thema vorschlägt, stellt es kurz vor und wählt Zeit und Ort.
4. So entsteht gemeinsam eine Tagesordnung als „Marktplatz".
5. Die Teilnehmenden wählen selbst, an welchen Runden sie teilnehmen.
6. Die Gastgeber:innen der Runden halten zentrale Punkte und Vorschläge fest.
7. Die Gruppe kommt wieder zusammen und teilt Ergebnisse und nächste Schritte.

BEISPIELTHEMA

„Demokratische Kulturen in der Bildung aufbauen: Herausforderungen, Möglichkeiten und Maßnahmen."

GESETZ DER ZWEI FÜSSE

Wer in einer Runde weder etwas lernt noch etwas beitragen kann, darf zu einer anderen wechseln.

VERANTWORTUNG DER TRAINER:INNEN

Selbstorganisation macht Inklusion nicht überflüssig. Trainer:innen sollten im Blick behalten, ob das Format Menschen mit eingeschränkter Mobilität, Sprachbarrieren, wenig Selbstvertrauen oder anderen Zugangsbarrieren benachteiligt, und Alternativen anbieten.

# 3.6 Konsens**findung**

Konsensfindung ist ein gemeinsamer Entscheidungsprozess: Die Teilnehmenden besprechen offen unterschiedliche Sichtweisen und arbeiten auf eine Lösung hin, die alle mittragen oder zumindest akzeptieren können. Im Mittelpunkt stehen aktives Zuhören, gegenseitiger Respekt, gleichberechtigte Beteiligung und das ernsthafte Bearbeiten von Bedenken - nicht bloß Einstimmigkeit oder eine Mehrheit.

EIN EINFACHER KONSENSABLAUF

1. Die Entscheidung klar benennen.
2. Sichtweisen und Bedürfnisse sammeln.
3. Gemeinsame Prinzipien herausarbeiten.
4. Mögliche Vorschläge entwickeln.
5. Die Vorschläge an den geäußerten Bedenken prüfen.
6. Den Vorschlag überarbeiten.
7. Den Grad der Zustimmung abfragen.
8. Die Entscheidung und offene Bedenken festhalten.
9. Vereinbaren, wann und wie die Entscheidung überprüft wird.

HILFREICHE ZUSTIMMUNGSSKALA

Die Teilnehmenden können angeben:

- volle Zustimmung;
- Zustimmung mit Vorbehalten;
- Akzeptanz;
- Enthaltung (beiseitetreten);
- schwerwiegender Einwand.

Ein schwerwiegender Einwand sollte sich auf einen Schaden für Ziel oder Werte der Gruppe beziehen - nicht bloß auf persönliche Vorlieben.

DISKUSSIONSFRAGE

Wann ist Konsens besser geeignet als eine Abstimmung - und wann kann er zu langsam, unklar oder anfällig für verdeckte Machtverhältnisse werden?

Die Literatur zur partizipativen Demokratie betont, dass demokratische Kompetenz durch die Beteiligung an Entscheidungen wächst - nicht allein durch Wählen (Barber, 1984; Pateman, 1970).

# 4. Kreative und reflexive **Methoden**

Reflexion hilft den Teilnehmenden, eine Aktivität mit ihren Annahmen, Gefühlen, ihrer beruflichen Identität und ihrem künftigen Handeln zu verbinden. Brookfield (2017) betont, dass kritisch-reflexive Praxis bedeutet, die eigene Lehre aus mehreren Perspektiven zu betrachten, statt sich nur auf die eigene Deutung zu verlassen.

Trainer:innen können die Teilnehmenden anregen, eine Erfahrung durch vier Linsen zu betrachten:
1. die eigene Erfahrung;
2. die Perspektive der Lernenden bzw. Kinder;
3. die Perspektive von Kolleg:innen;
4. einschlägige Theorie und Forschung.

Reflexion sollte mehr fragen als „Hat Ihnen die Aktivität gefallen?“. Freude kann ein nützliches Feedback sein, verrät aber nicht, was gelernt wurde. Gute Reflexion fragt nach Bedeutung, Macht, Veränderung und Anwendung.

1. REFLEXION KRITISCHER EREIGNISSE
Die Teilnehmenden beschreiben einen konkreten Moment, in dem sie sich gehört, ausgeschlossen, mächtig, unsicher oder herausgefordert gefühlt haben.

IMPULSFRAGEN
- Was ist passiert?
- Wer war beteiligt?
- Wovon sind Sie damals ausgegangen?
- Welche anderen Deutungen sind möglich?
- Welche Machtverhältnisse waren im Spiel?
- Was haben Sie über sich selbst gelernt?
- Was würden Sie heute anders machen?

Kritische Ereignisse können allein, zu zweit oder schriftlich bearbeitet werden.

# 4. Kreative und reflexive **Methoden**

2. ANNAHMEN-CHECK
Die Teilnehmenden wählen eine vertraute pädagogische Aussage, zum Beispiel:
• Kinder brauchen Erwachsene, die wichtige Entscheidungen treffen.
• Offene Diskussionen erhöhen immer die Beteiligung.
• Stille Teilnehmende sind nicht engagiert.
• Abstimmen ist die fairste Art zu entscheiden.
• Erfahrene Pädagog:innen sind veränderungsresistenter.
Dann sammeln sie:
1. Belege, die die Aussage stützen;
2. Belege, die ihr widersprechen;
3. wer davon profitiert, wenn sie als gegeben gilt;
4. wessen Erfahrungen dabei möglicherweise fehlen;
5. eine überarbeitete, differenziertere Aussage.
Die Übung folgt der kritischen Pädagogik: Sie lädt dazu ein zu untersuchen, wie scheinbar neutrale Annahmen ungleiche Machtverhältnisse aufrechterhalten können.

3. REFLEXIONSTAGEBUCH
Ein Tagebuch kann helfen, Gelerntes für sich zu verarbeiten und die eigene Entwicklung über die Zeit festzuhalten.
Mögliche Impulse:
• Was hat mich heute herausgefordert?
• Welche Idee hat Widerstand in mir ausgelöst?
• Wessen Perspektive fiel mir schwer nachzuvollziehen?
• Was ist mir an meinem Umgang mit Autorität aufgefallen?
• Wo schaffe ich Raum für Beteiligung?
• Wo schränke ich sie vielleicht unbeabsichtigt ein?
• Was probiere ich bis zur nächsten Einheit aus?
Trainer:innen sollten klären, ob die Tagebücher privat bleiben, freiwillig geteilt oder zur Bewertung herangezogen werden.

# 4. Kreative und reflexive **Methoden**

4. MINDMAP
Eine Mindmap hilft Gruppen, Zusammenhänge zwischen demokratischen Begriffen sichtbar zu machen. Schreiben Sie „Demokratische Lernumgebung“ in die Mitte und laden Sie die Teilnehmenden ein, folgende Begriffe damit zu verknüpfen:
Beteiligung · Rechte · Verantwortung · Macht · Inklusion · Dialog · Konflikt · Fürsorge · Rechenschaft · gemeinsames Handeln im Gemeinwesen
Anschließend vergleichen die Gruppen ihre Mindmaps und suchen nach fehlenden oder nur schwach verbundenen Elementen.

5. GALERIERUNDGANG
Die Teilnehmenden gestalten Plakate oder andere visuelle Beiträge und hängen sie im Raum auf. Die anderen gehen herum, lesen und ergänzen Fragen oder Kommentare.

Beispielaufgabe
Jede Gruppe gestaltet ein Element einer demokratischen Trainingsumgebung:
• Raum und Ausstattung;
• Kommunikation;
• Entscheidungsfindung;
• Inklusion;
• Konflikt;
• Evaluation.
Der Galerierundgang bringt Bewegung und Austausch und lässt den Teilnehmenden zugleich Zeit zum Lesen und Nachdenken.

# 4. Kreative und reflexive **Methoden**

6. HANDLUNGSPLANUNG
Kritische Reflexion sollte mit Handeln verbunden sein - mit dem, was Freire Praxis nannte: Reflexion und Handeln, die auf Veränderung zielen (Freire, 1970).

Ein Handlungsplan sollte festhalten:
• das Anliegen;
• die angestrebte Veränderung;
• die betroffenen Personen;
• die Personen, die beteiligt werden sollten;
• den ersten kleinen Schritt;
• mögliche Hürden;
• Unterstützung und Ressourcen;
• Anzeichen für Fortschritt;
• einen Termin für die Überprüfung.

BEISPIEL
Anliegen: Vorschläge von Kindern werden gesammelt, aber selten umgesetzt.
Erster Schritt: Eine gut sichtbare Antworttafel einführen, die zeigt, welche Vorschläge angenommen, verschoben, angepasst oder abgelehnt wurden - und warum.
Beteiligung: Die Kinder gestalten die Antwortkategorien mit und werten den Prozess nach einem Monat gemeinsam aus.

# 5. Visuelle Hilfsmittel **und Materialien**

Materialien sollten Denken und Beteiligung unterstützen - nicht die Einheit dekorieren oder die Moderation ersetzen. Bei der Auswahl zählen Barrierefreiheit, sprachliche Vielfalt, Gruppengröße und Ziel des Trainings.

NÜTZLICHE MATERIALIEN
Flipcharts und große Papierbögen · Haftnotizen · Fotos und Illustrationen · kurze Videos · Rollen- und Szenariokarten · Zitatkarten · Zeitleisten und Diagramme · digitale Umfragetools · gemeinsam bearbeitbare Dokumente · Online-Whiteboards · Audiomaterial · Gegenstände zum Anfassen · gedruckte Vorlagen

GRUNDSÄTZE FÜR BARRIEREARME MATERIALIEN
Trainer:innen sollten:
• klare und knappe Sprache verwenden;
• überladene Folien vermeiden;
• auf starke Kontraste und gut lesbare Schriftgrößen achten;
• Bilder erklären, statt eine gemeinsame Deutung vorauszusetzen;
• Materialien bei Bedarf vorab zur Verfügung stellen;
• digitale und druckbare Formate anbieten;
• Informationen nicht allein über Farbe vermitteln;
• schriftliche Anweisungen laut vorlesen;
• ausreichend Zeit zum Verarbeiten lassen;
• Untertitel oder Transkripte für audiovisuelles Material bereitstellen;
• sprachliche Unterstützung und Übersetzungsbedarf mitdenken;
• darauf achten, dass Materialien vielfältige Menschen zeigen, ohne Stereotype zu bedienen.

Der Europarat versteht den Referenzrahmen „Kompetenzen für eine demokratische Kultur“ (RFCDC) als flexiblen Rahmen, den Nutzer:innen an ihren eigenen Kontext anpassen sollen – nicht als starres Einheitsmodell.

# 5. Visuelle Hilfsmittel **und Materialien**

BILDIMPULSE FÜR DEN DEMOKRATISCHEN DIALOG

Ein Foto, eine Karikatur, eine Unterrichtsszene oder ein Gegenstand kann ein Gespräch anregen, ohne dass viel Vorwissen nötig ist.

Ablauf:

1. Das Bild ohne Erklärung zeigen.
2. Die Teilnehmenden still beobachten lassen.
3. Nach Beobachtungen fragen: „Was sehen Sie?“
4. Zur Deutung einladen: „Was könnte hier passieren?“
5. Perspektiven erkunden: „Wer hat hier Macht?“
6. Mit der Praxis verbinden: „Wo erleben wir ähnliche Situationen?“
7. Fragen, was auf dem Bild fehlt.

Die Unterscheidung zwischen Beobachtung und Deutung hilft, sich der eigenen Annahmen bewusster zu werden.

MIT VIDEOS ARBEITEN

Kurze Videoclips unterstützen Fallanalyse, Beobachtung und Reflexion. Geben Sie vor dem Abspielen einen klaren Beobachtungsfokus vor, zum Beispiel:

- Wer spricht, wer schweigt?
- Wie reagiert die Moderation auf Meinungsverschiedenheiten?
- Was fördert oder begrenzt Beteiligung?
- Wie wird Autorität vermittelt?
- Welche Alternativen wären möglich?

Vermeiden Sie lange Videos als passive Wissensvermittlung.







# 6. Eisbrecher **und Energizer**

Eisbrecher sollten nicht bloß Zeit füllen oder Erwachsene zu unangenehmen Aktivitäten drängen. Ihr Zweck sollte mit Vertrauen, Lernen, Beteiligung oder Gruppenbildung verbunden sein. Teilnehmende müssen jederzeit ablehnen können, wenn eine Übung persönliche Offenheit, Berührung, Bewegung oder einen Auftritt verlangt.

1. DEMOKRATISCHE VORSTELLUNGSRUNDE
Alle stellen sich vor und nennen:
• ihren Namen;
• ihren beruflichen Kontext;
• eine Entscheidung, bei der Lernende mehr mitbestimmen sollten;
• eine Frage, die sie ins Training mitbringen.
So ist die Vorstellungsrunde sofort mit dem Thema Demokratie verknüpft.

2. GEMEINSAMKEITEN
In Kleingruppen finden die Teilnehmenden drei Gemeinsamkeiten und einen bedeutsamen Unterschied. Offensichtliches wie „Wir sind alle Pädagog:innen" zählt nicht.
Nachbesprechung:
• War es leichter, Gemeinsamkeiten oder Unterschiede zu finden?
• Über welche Unterschiede spricht es sich leicht?
• Wie kann eine Gruppe Zugehörigkeit schaffen, ohne Gleichheit zu verlangen?

3. DEMOKRATIE-BAROMETER
Markieren Sie eine Linie von „stimme voll zu" bis „stimme gar nicht zu". Lesen Sie Aussagen vor; die Teilnehmenden positionieren sich entlang der Linie.
Mögliche Aussagen:
• Abstimmen ist immer die fairste Entscheidungsmethode.
• Kinder sollten bei jeder Entscheidung mitreden, die sie betrifft.
• Neutralität ist in der Bildung möglich.
• Konflikte schaden demokratischem Lernen.
• Wer moderiert, sollte die eigene Meinung teilen.
• Beteiligung sollte freiwillig sein.
Die Teilnehmenden besprechen ihre Positionen und dürfen sich bewegen, wenn sich ihre Sicht ändert.

TIPP FÜR TRAINER:INNEN
Betonen Sie: Bewegung ist keine Inkonsequenz. Wer nach neuen Argumenten die Position wechselt, zeigt reflektiertes Lernen.

# 6. Eisbrecher **und Energizer**

4. BEFINDLICHKEIT IN EINEM WORT
Die Teilnehmenden beschreiben in einem Wort, wie sie gerade in die Einheit kommen. Sie können es erläutern oder auch aussetzen.
So bekommen Trainer:innen ein Gespür für Stimmung und Energie der Gruppe, ohne dass jemand viel Persönliches preisgeben muss.

5. STILLE AUFSTELLUNG
Die Teilnehmenden stellen sich ohne zu sprechen nach einer neutralen Kategorie in eine Reihe, etwa nach:
• Jahren an Erfahrung in der Bildungsarbeit;
• Anreiseweg;
• Geburtsmonat.
Nachbesprechung:
• Wie hat die Gruppe kommuniziert?
• Wer hat die Führung übernommen?
• Hat die Führung gewechselt?
• Wer wurde einbezogen, wer übersehen?
• Wie hat sich das Fehlen von Sprache auf Macht ausgewirkt?
Auch ein kurzer Energizer kann so zur Reflexion über Zusammenarbeit und informelle Autorität werden.

6. ENERGIZER: LANDKARTE DER LERNORTE
Hängen Sie einen großen Papierbogen an die Wand. Die Teilnehmenden notieren je eine Gemeinschaft, Gruppe, ein Netzwerk, einen Verein, eine Initiative oder ein informelles Kollektiv, in dem gelernt wird.
Beispiele: Elterngruppen · Nachbarschaftsinitiativen · Freiwilligennetzwerke · Gemeinschaftsgärten · Genossenschaften · professionelle Lerngemeinschaften · Kulturvereine · Gruppen gegenseitiger Hilfe · Online-Communities · soziale Bewegungen
Anschließend überlegen die Teilnehmenden, was Lernen an diesen Orten möglich macht. Das erweitert den Bildungsbegriff über formale Einrichtungen hinaus.

# 7. Lernen von Basisgruppen **und selbstorganisierten Gruppen**

Basisgruppen und selbstorganisierte Gruppen bieten wertvolle Einsichten für demokratisches Lernen Erwachsener. Sie entstehen oft, wenn Menschen ein gemeinsames Anliegen erkennen und sich zusammen organisieren, statt darauf zu warten, dass eine äußere Instanz eine Lösung liefert.
Beispiele: Nachbarschaftsversammlungen · Gemeinschaftsgärten · Sozialgenossenschaften · Netzwerke gegenseitiger Hilfe · Elterninitiativen · Freiwilligengruppen · Bildungszirkel von Arbeitnehmer:innen · Gruppen für Bürger:innenhaushalte · lokale Umweltkampagnen · Stadtteil-Lernzentren · feministische Gruppen zur Bewusstseinsbildung · Selbstorganisationen von Migrant:innen und Communities

Diese Gruppen unterscheiden sich stark und sollten nicht romantisiert werden. Auch Selbstorganisation kann Hierarchien, Ausschlüsse oder informelle Macht reproduzieren. Dennoch zeigen sie oft mehrere Prinzipien demokratischen Lernens:

GEMEINSAME VERANTWORTUNG
Die Mitglieder legen Prioritäten mit fest, statt einem Programm zu folgen, das allein von externen Expert:innen entworfen wurde.
WISSEN AUS ERFAHRUNG
Persönliche und gemeinschaftliche Erfahrung gilt als legitimes Wissen.
VERTEILTE EXPERTISE
Verschiedene Mitglieder bringen unterschiedliche Wissensformen ein – berufliche, kulturelle, praktische und zwischenmenschliche.
LERNEN DURCH HANDELN
Gruppen lernen, indem sie Treffen organisieren, Probleme lösen, Meinungsverschiedenheiten aushandeln und ihr Handeln auswerten.
WECHSELNDE ODER RECHENSCHAFTSPFLICHTIGE LEITUNG
Moderation und Verantwortung können wechseln, oder Leitungspersonen bleiben der ganzen Gruppe gegenüber rechenschaftspflichtig.
VERBINDUNG VON LERNEN UND GESELLSCHAFTLICHEM WANDEL
Lernen dient dazu, eine gemeinsame Situation zu verbessern – nicht nur dazu, individuelle Kompetenzen zu entwickeln.

Diese Merkmale entsprechen der Volksbildung nach Freire, dem Konzept der Communities of Practice, der partizipativen Demokratie sowie dem Fokus der UNESCO auf Lerngemeinschaften und partizipative Steuerung in der Erwachsenenbildung (Freire, 1970; Pateman, 1970; Wenger, 1998).

# Aktivität: Was kann formale Bildung von Basisgruppen lernen?

DAUER
45 Minuten

SCHRITTE
1. Die Teilnehmenden wählen eine selbstorganisierte oder gemeinwesenbasierte Gruppe, die sie kennen.
2. In Kleingruppen beschreiben sie,
   - wie Entscheidungen getroffen werden;
   - wie Wissen geteilt wird;
   - wie neue Mitglieder einsteigen;
   - wie mit Konflikten umgegangen wird;
   - wie Verantwortung verteilt ist.
3. Die Gruppen benennen eine Stärke und ein Risiko.
4. Die Teilnehmenden überlegen, welche Praxis sich auf die Aus- und Fortbildung von Pädagog:innen oder auf den Schulalltag übertragen ließe.
5. Alle entwickeln ein kleines eigenes Experiment.

REFLEXIONSFRAGEN
- Welche Arten von Wissen werden in der formalen Bildung wertgeschätzt?
- Welche werden oft übersehen?
- Wann wird informelle Führung zur verdeckten Hierarchie?
- Was stärkt Rechenschaft in selbstorganisierten Gruppen?
- Wie lässt sich gemeinsame Verantwortung schaffen, ohne Teilnehmende unfair zu belasten?
- Was können Schulen von Gemeinwesenarbeit lernen, ohne sie unkritisch zu kopieren?

# 8. Leitfaden für die **Nachbesprechung**

Auf jede größere erfahrungsbasierte Aktivität sollte eine strukturierte Nachbesprechung folgen. Bewährt hat sich diese Abfolge:

1. WAS?
• Was ist passiert?
• Was ist Ihnen aufgefallen?
• Welche Rollen haben sich herausgebildet?
• Welche Entscheidungen wurden getroffen?

2. WAS BEDEUTET DAS?
• Wie hat sich die Erfahrung angefühlt?
• Welche Annahmen wurden sichtbar?
• Was hat Beteiligung gefördert oder begrenzt?
• Wie hat Macht gewirkt?
• Welche demokratischen Werte waren präsent, welche fehlten?
• Welche theoretischen Ansätze helfen, die Erfahrung zu erklären?

3. WIE GEHT ES WEITER?
• Was bedeutet das für Ihre Praxis?
• Was würden Sie für Ihren Kontext anpassen?
• Welche Risiken sollten bedacht werden?
• Welche eine Veränderung könnten Sie ausprobieren?
• Wer sollte an der Planung dieser Veränderung beteiligt sein?

Trainer:innen sollten die „Lektion“ nicht vorschnell erklären, bevor die Teilnehmenden die Erfahrung selbst gedeutet haben.

# 9. Die passende Methode **wählen**

Keine Moderationsmethode ist automatisch demokratisch. Demokratisch wird eine Methode erst durch ihren Zweck, ihre Gestaltung, ihre Zugänglichkeit, ihre Transparenz und den Umgang mit den Beiträgen der Teilnehmenden.

Vor der Wahl einer Methode sollten Trainer:innen überlegen:
- Was ist das Lernziel?
- Welche Vorerfahrungen bringt die Gruppe mit?
- Ist das Thema emotional sensibel?
- Wie viel Vertrauen ist vorhanden?
- Wie groß ist die Gruppe?
- Wie viel Zeit steht zur Verfügung?
- Welche sprachlichen oder anderen Barrieren könnte es geben?
- Ermöglicht die Methode echte Wahlmöglichkeiten?
- Wie können sich stillere Teilnehmende einbringen?
- Was geschieht mit dem erarbeiteten Wissen?
- Ist ein Konsens nötig, oder ist auch Uneinigkeit ein akzeptables Ergebnis?
- Wie werden Reflexion und Transfer unterstützt?

Ein World Café kann partizipativ aussehen und trotzdem oberflächlich bleiben. Ein kurzer Vortrag kann traditionell wirken und dennoch passend sein, wenn die Teilnehmenden eine gemeinsame begriffliche Grundlage brauchen. Demokratische Moderation heißt also nicht, auf jeden Input der Trainer:innen zu verzichten. Sie heißt, Autorität transparent, zielgerichtet und so einzusetzen, dass sie die Handlungsfähigkeit der Lernenden stärkt.

# 10. Kernbotschaft **für Trainer:innen**

Demokratie lässt sich nicht glaubwürdig mit Methoden vermitteln, die Widerspruch zum Schweigen bringen, Macht verschleiern oder Erwachsene als passive Empfänger:innen behandeln. Die Teilnehmenden brauchen Gelegenheiten, Dialog, gemeinsames Forschen, kritische Reflexion, praktisches Entscheiden und Verantwortung selbst zu erleben.

Aufgabe von Trainer:innen ist es nicht, dauerhafte Einigkeit herzustellen. Es geht darum, Menschen dabei zu begleiten, gemeinsam zu denken, konstruktiv zu streiten, Macht zu erkennen, über Unterschiede hinweg zuzuhören und demokratische Werte in ihre alltägliche berufliche und gesellschaftliche Praxis zu übertragen.

Auch der Referenzrahmen des Europarats (RFCDC) versteht demokratische Kultur als Zusammenspiel von Werten, Haltungen, Fähigkeiten, Wissen und kritischem Verständnis, das Menschen befähigt, sich wirksam zu beteiligen und in vielfältigen demokratischen Gesellschaften zusammenzuleben.

TEIL C

# PRAKTISCHE UMSETZUNG

# 1. Ein demokratisches Training **gestalten**

Ein wirksames demokratisches Training zu gestalten, heißt mehr, als partizipative Aktivitäten auszuwählen. Trainer:innen müssen dafür sorgen, dass Lernziele, Bedürfnisse der Teilnehmenden, Moderationsmethoden und Evaluation zusammenpassen.

Ein demokratischer Workshop sollte nicht nur zur Beteiligung ermutigen. Er sollte den Teilnehmenden auch ermöglichen, den Lernprozess mitzugestalten, Annahmen zu hinterfragen und neues Wissen mit ihrer beruflichen Erfahrung zu verbinden.

Die folgenden fünf Schritte bieten einen praktischen Rahmen für die Planung.

SCHRITT 1: LERNZIELE FESTLEGEN

Ausgangspunkt ist die Frage, was die Teilnehmenden am Ende des Workshops wissen, verstehen und können sollen. Lernziele sollten drei einander ergänzende Dimensionen umfassen:

- Wissen: demokratische Prinzipien, Kinderrechte, Partizipation und inklusive Bildungspraxis verstehen.
- Fähigkeiten: Dialoge moderieren, mit Meinungsverschiedenheiten umgehen, gemeinsame Entscheidungen unterstützen und partizipative Methoden anpassen.
- Haltungen: Offenheit zeigen, Vielfalt respektieren, bereit sein, Annahmen zu hinterfragen, und unterschiedliche Perspektiven wertschätzen.

Statt etwa zu formulieren, die Teilnehmenden würden demokratische Bildung verstehen, wäre ein beobachtbares Ziel:
„Am Ende des Workshops können die Teilnehmenden eine partizipative Lernaktivität planen und moderieren, die Dialog, gemeinsames Entscheiden und gleiche Chancen auf Beteiligung fördert."

Trainer:innen können die Kompetenzdeskriptoren des RFCDC nutzen, um Ziele zu formulieren und Verhaltensweisen zu bestimmen, die während der Lernaktivitäten beobachtbar sind (Europarat, 2018).

# 1. Ein demokratisches Training **gestalten**

SCHRITT 2: BEDÜRFNISSE DER TEILNEHMENDEN ERHEBEN

Erwachsene Lernende kommen mit unterschiedlichen beruflichen Erfahrungen, Erwartungen, Vorkenntnissen und Motivationen ins Training.
Eine Bedarfserhebung hilft Trainer:innen, diese Unterschiede zu verstehen und passende Lernerfahrungen zu gestalten. Informationen lassen sich über kurze Fragebögen, Einstiegsgespräche, Interviews oder Selbsteinschätzungen sammeln.
Hilfreiche Fragen:

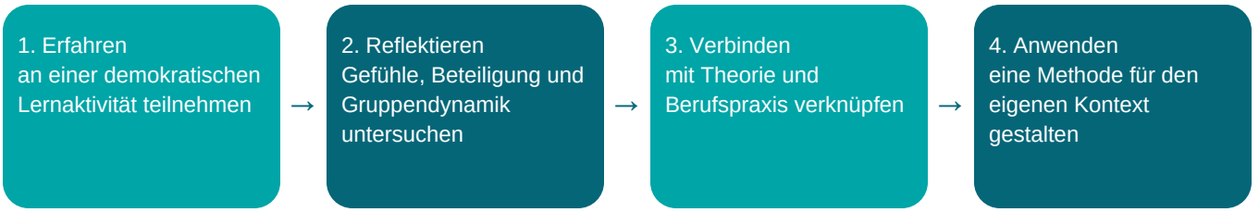
- Welche Erfahrungen haben die Teilnehmenden mit demokratischer oder partizipativer Bildung?
- Auf welche Herausforderungen stoßen sie beim Moderieren?
- Mit welchen Methoden fördern sie derzeit Beteiligung?
- Was möchten sie in ihrer beruflichen Praxis verbessern?
- Gibt es sprachliche, barrierebezogene oder andere Anforderungen an die Teilnahme?

Die Bedarfserhebung sollte während des Workshops weiterlaufen. Trainer:innen können die Teilnehmenden etwa einladen, die Fragen zu nennen, die sie am meisten beschäftigen, oder Praxisfälle für die Gruppendiskussion auszuwählen. Das entspricht Knowles' Betonung der Lernbereitschaft Erwachsener und ihres Bedürfnisses, den Sinn von Bildungsaktivitäten zu verstehen (Knowles et al., 2015).

SCHRITT 3: DIE EINHEITEN STRUKTURIEREN

Ein gut strukturierter Workshop verbindet begriffliches Verständnis mit praktischer Erfahrung und Reflexion. Kolbs (1984) Zyklus des Erfahrungslernens bietet dafür einen nützlichen Rahmen: konkrete Erfahrung, reflektierende Beobachtung, abstrakte Begriffsbildung und aktives Experimentieren. In einem demokratischen Training lässt sich das in folgende Abfolge übersetzen:

1. Erfahren: an einer demokratischen Lernaktivität teilnehmen.
2. Reflektieren: Gefühle, Beteiligung und Gruppendynamik untersuchen.
3. Verbinden: die Erfahrung mit Theorie und Berufspraxis verknüpfen.
4. Anwenden: eine Methode für den eigenen Kontext entwerfen oder anpassen.




↻ Der Zyklus beginnt mit neuen Erfahrungen von vorn (nach Kolb, 1984).

# 1. Ein demokratisches Training **gestalten**

SCHRITT 4: PASSENDE MODERATIONSMETHODEN WÄHLEN
Methoden sollten nach Lernzielen, Gruppe und verfügbaren Ressourcen ausgewählt werden – nicht einfach deshalb, weil sie interaktiv sind.

| Ziel des Trainings | Geeignete Methoden |
|---|---|
| Bestehende Überzeugungen erkunden | Meinungsecken, Annahmen-Check |
| Aktives Zuhören entwickeln | Redekreis, Dialog zu zweit |
| Unterschiedliche Perspektiven untersuchen | Rollenspiel, Fallstudien, Fishbowl |
| Geteiltes Wissen fördern | Gruppenpuzzle, kollegiale Beratung |
| Gemeinsames Entscheiden üben | Konsensfindung, Gruppenaufgaben |
| Kritische Reflexion unterstützen | Reflexionstagebuch, kritische Ereignisse |
| Gelerntes in die Praxis übertragen | Microteaching, Handlungsplanung |

Trainer:innen sollten bedenken, wie jede Methode die Chancen auf Beteiligung verteilt. Eine offene Diskussion kann etwa selbstsichere Sprecher:innen bevorzugen, während individuelles Nachdenken mit anschließendem Austausch zu zweit leichter zugängliche Möglichkeiten zur Beteiligung schafft.

Brookfield (2017) betont die Bedeutung kritisch-reflexiven Lehrens - dazu gehört, die eigenen Annahmen über Lernende, Autorität und pädagogische Praxis zu überprüfen.

# 1. Ein demokratisches Training **gestalten**

SCHRITT 5: EVALUATION PLANEN
Evaluation sollte das ganze Training begleiten und sich nicht auf einen Fragebogen am Ende beschränken. Eine demokratische Evaluation verbindet Belege für das Gelernte mit der Sicht der Teilnehmenden auf das Training.

Drei einander ergänzende Ebenen bieten sich an:
• Unmittelbares Feedback: Fanden die Teilnehmenden die Aktivitäten relevant, zugänglich und nützlich?
• Lernen und Kompetenzentwicklung: Zeigen die Teilnehmenden ein vertieftes Verständnis oder verbesserte Moderationsfähigkeiten?
• Transfer in die Praxis: Haben die Teilnehmenden die Methoden in ihrem Arbeitsfeld angewendet?

Praktische Instrumente sind etwa Selbsteinschätzungen vor und nach dem Training, Beobachtungsbögen, Reflexionstagebücher, Exit-Tickets und Nachbefragungen.

Wichtig ist, dass die Teilnehmenden erfahren, wie ihr Feedback künftige Workshops beeinflusst. Wer Meinungen sammelt, ohne sie zu berücksichtigen oder darauf zu antworten, riskiert, dass Beteiligung zur bloßen Symbolik wird.



# 2. Ein demokratischer **Beispiel-Workshop**

Titel: „Demokratie in der Praxis: Von der Beteiligung zur Moderation“
Zielgruppe: Erwachsenenbildner:innen, Lehrkräfte-Fortbildner:innen, Bildungskoordinator:innen und Moderator:innen
Dauer: 4 Stunden inklusive 15 Minuten Pause · Empfohlene Gruppengröße: 15–25 Personen
Gesamtziel: Die Fähigkeit der Teilnehmenden stärken, demokratische Lernerfahrungen in der Erwachsenenbildung und der Aus- und Fortbildung von Lehrkräften zu planen und zu moderieren.
Materialien: Flipcharts, Marker, Haftnotizen, Szenariokarten, Beamer, Klebepunkte, Reflexions- und Evaluationsbögen

| **Ablauf des Workshops** | | |
|---|---|---|
| **Zeit** | **Aktivität** | **Ziel** |
| 00:00–00:20 | Eröffnungskreis und Gruppenvereinbarungen | Vertrauen und gemeinsame Verantwortung aufbauen |
| 00:20–00:50 | Was macht Lernen demokratisch? | Überzeugungen und Annahmen erkunden |
| 00:50–01:30 | Die demokratische Entscheidungsaufgabe | Aushandeln und Beteiligung erleben |
| 01:30–01:45 | Pause | |
| 01:45–02:25 | Rollenspiel: demokratisch moderieren | Umgang mit Gruppendynamik üben |
| 02:25–03:20 | Eine demokratische Lernaktivität entwerfen | Gelerntes auf die eigene Praxis übertragen |
| 03:20–03:45 | Kollegiales Feedback und Reflexion | Lernen durch Dialog vertiefen |
| 03:45–04:00 | Evaluation und Abschluss | Gelerntes und nächste Schritte benennen |

AKTIVITÄT 1: ERÖFFNUNGSKREIS UND GRUPPENVEREINBARUNGEN (20 Minuten)
Die Trainer:innen begrüßen die Teilnehmenden und laden sie ein, sich in einen Kreis zu setzen. Alle vervollständigen kurz den Satz: „Für mich ist eine demokratische Lernumgebung eine, in der …“ Wiederkehrende Gedanken werden notiert. Dann benennt die Gruppe Prinzipien, die für den Workshop gelten sollen - etwa respektvolles Zuhören, gleiche Chancen, sich einzubringen, Vertraulichkeit, Offenheit für unterschiedliche Meinungen und das Recht, zu passen. Statt eine fertige Regelliste vorzugeben, begleiten die Trainer:innen die Gruppe dabei, gemeinsame Vereinbarungen zu entwickeln.

# 2. Ein demokratischer **Beispiel-Workshop**

AKTIVITÄT 2: WAS MACHT LERNEN DEMOKRATISCH? (30 Minuten)
Hängen Sie vier Aussagen im Raum auf:
• Die Trainerin oder der Trainer sollte immer die endgültige Entscheidung treffen.
• Alle Teilnehmenden sollten die gleiche Chance haben, sich einzubringen.
• Meinungsverschiedenheiten erschweren das Lernen.
• Lernende sollten den Lernprozess mitgestalten.
Die Teilnehmenden stellen sich zu der Aussage, der sie am meisten zustimmen – oder zeigen ihre Sicht mit Karten, falls Bewegung nicht passt. Freiwillige erläutern ihre Gründe; unterschiedliche Perspektiven sind ausdrücklich erwünscht.
Mögliche Anschlussfragen:
• „Kann man Autorität ausüben und trotzdem demokratisch moderieren?“
• „Heißt gleichberechtigte Beteiligung, dass alle gleich lange sprechen müssen?“
• „Wann kann eine Meinungsverschiedenheit zur Lernchance werden?“
Die Diskussion soll zeigen: Demokratische Moderation hebt professionelle Verantwortung nicht auf. Sie verlangt, Autorität transparent, reflektiert und mit Respekt vor der Handlungsfähigkeit der Lernenden auszuüben.

AKTIVITÄT 3: DIE DEMOKRATISCHE ENTSCHEIDUNGSAUFGABE (40 Minuten)
Teilen Sie die Teilnehmenden in Gruppen zu viert oder fünft und stellen Sie folgendes Szenario vor:
Ein Bildungszentrum im Stadtteil hat Fördermittel für ein neues Lernangebot erhalten. Vorgeschlagen wurden ein Kurs zu digitalen Kompetenzen, ein Sprachprogramm, ein Kunstprojekt im Gemeinwesen und ein Workshop zu politischer Beteiligung. Die Mittel sind begrenzt, und die Gruppe muss sich auf ein Vorgehen einigen. Alle erhalten eine Rollenkarte mit einer bestimmten Priorität oder einem Anliegen.
Die Gruppen haben 20 Minuten, um einen Vorschlag zu entwickeln, der die verschiedenen Perspektiven berücksichtigt. Ziel ist nicht unbedingt Einstimmigkeit, sondern ein transparenter und inklusiver Entscheidungsprozess.
Fragen für die Nachbesprechung:
• Wer hat die Diskussion am stärksten beeinflusst?
• Wurden alle Perspektiven berücksichtigt?
• Wie wurde mit Meinungsverschiedenheiten umgegangen?
• Hat sich jemand unter Druck gesetzt gefühlt, zuzustimmen?
• Was hat den Prozess demokratisch oder undemokratisch gemacht?
Moderationstipp: Achten Sie auf Beteiligungsmuster, nicht nur auf das Ergebnis. Ermutigen Sie die Teilnehmenden, zwischen „eine Einigung erzielen“ und „einen fairen Entscheidungsprozess gestalten“ zu unterscheiden.

# 2. Ein demokratischer **Beispiel-Workshop**

AKTIVITÄT 4: ROLLENSPIEL – DEMOKRATISCH MODERIEREN (40 Minuten)
Die Teilnehmenden arbeiten in Vierergruppen. Jede Gruppe erhält ein herausforderndes Moderationsszenario, zum Beispiel:
• Eine Person dominiert die Diskussion, während die anderen schweigen.
• Eine Lehrkraft tut partizipative Methoden als unrealistisch ab.
• Zwei Teilnehmende sind über einen pädagogischen Ansatz grundlegend uneins.
Eine Person moderiert, zwei spielen Lernende, eine beobachtet. Nach fünf Minuten werden die Rollen getauscht.

Die Beobachtenden nutzen eine kurze Checkliste:
• Hat die moderierende Person zugehört, ohne sofort zu bewerten?
• Wurden unterschiedliche Perspektiven anerkannt?
• Gab es Möglichkeiten für stillere Teilnehmende?
• Wurde respektvoll mit der Meinungsverschiedenheit umgegangen?
• Wurden angemessene Grenzen gewahrt?
In einer abschließenden Runde sammelt die Gruppe Strategien, die die Teilnehmenden in ihren eigenen Trainings einsetzen würden.

AKTIVITÄT 5: EINE DEMOKRATISCHE LERNAKTIVITÄT ENTWERFEN (55 Minuten)
In Kleingruppen entwerfen die Teilnehmenden eine 20- bis 30-minütige Aktivität für ihren eigenen beruflichen Kontext. Jeder Entwurf sollte enthalten:
1. ein klar formuliertes demokratisches Lernziel;
2. eine partizipative Methode;
3. Möglichkeiten für Lernende, unterschiedliche Perspektiven einzubringen;
4. Strategien für Barrierefreiheit und Inklusion;
5. Reflexionsfragen und eine einfache Evaluationsmethode.

Die Gruppen können auf Methoden aus dem Workshop zurückgreifen oder Aktivitäten aus den Bildungsmaterialien von Democracy4All Ages anpassen. Die Trainer:innen gehen herum, stellen Fragen und unterstützen, ohne den Entwurf zu übernehmen.

# 2. Ein demokratischer **Beispiel-Workshop**

AKTIVITÄT 6: KOLLEGIALES FEEDBACK UND REFLEXION (25 Minuten)
Jede Gruppe stellt ihre geplante Aktivität kurz vor. Die anderen geben Feedback nach der Plus-Delta-Methode:
• Plus: Was wirkt gut und sollte bleiben?
• Delta: Was könnte geändert oder verbessert werden?
Die präsentierende Gruppe nennt eine Änderung, die sie vor der Umsetzung vornehmen würde. Zum Abschluss reflektieren alle für sich: „Eine Sache, die ich an meiner Moderationspraxis ändern werde, ist …“

AKTIVITÄT 7: EVALUATION UND ABSCHLUSS (15 Minuten)
Die Teilnehmenden füllen ein kurzes Exit-Ticket mit drei Fragen aus:
• Was war die wertvollste Lernerfahrung?
• Welche Methode demokratischer Moderation möchten Sie einsetzen?
• Welche Unterstützung würde Ihnen bei der Umsetzung helfen?
Zum Schluss würdigen die Trainer:innen die Beiträge der Teilnehmenden und erklären, wie das Feedback in künftige Trainings einfließt. Wenn möglich, werden die Teilnehmenden eingeladen, ihre Aktivitäten zu erproben und ihre Erfahrungen bei einem Folgetreffen zu teilen.



# 3. Umgang mit Herausforderungen
## in demokratischen Trainings

Demokratische Lernumgebungen beseitigen Spannungen, ungleiche Beteiligung oder Widerstand nicht automatisch. Im Gegenteil: Wer Dialog fördert, macht Unterschiede in Werten, Erfahrungen und Erwartungen oft erst sichtbar. Aufgabe der Trainer:innen ist es nicht, jede Meinungsverschiedenheit zu verhindern, sondern Bedingungen zu schaffen, unter denen Herausforderungen konstruktiv bearbeitet werden können.

WIDERSTAND GEGEN NEUE IDEEN
Erwachsenenbildner:innen stellen partizipative Methoden manchmal infrage, weil sie sie als zeitaufwendig, schwer steuerbar oder unvereinbar mit institutionellen Erwartungen erleben.
Widerstand ist nicht automatisch fehlende Lernbereitschaft. Er kann auf frühere Erfahrungen, Unsicherheit über die eigene Kompetenz oder berechtigte Bedenken zur Umsetzung zurückgehen. Brookfield (2017) ermutigt dazu, Annahmen kritisch zu prüfen; Mezirow (2000) betont die Reflexion gewohnter Bezugsrahmen.

Praktische Strategien:
- Die Teilnehmenden einladen, ihre Bedenken zu erläutern.
- Ihre beruflichen Erfahrungen anerkennen.
- Methoden vorzeigen, bevor man sie von anderen verlangt.
- Beispiele wählen, die realistische Rahmenbedingungen widerspiegeln.
- Kleine Experimente fördern statt sofortiger Komplettumstellung.

Sagt eine Lehrkraft etwa: „Demokratische Diskussionen kosten zu viel Zeit“, könnte die Antwort lauten:
„In welchen Situationen haben Sie das erlebt? Wollen wir eine Fünf-Minuten-Methode ausprobieren, die Beteiligung ermöglicht, ohne die ganze Stunde umzubauen?“
So wird Widerstand zum Ausgangspunkt gemeinsamer professioneller Erkundung.

### UNTERSCHIEDLICHES VORWISSEN UND UNTERSCHIEDLICHE ERFAHRUNG

In Trainingsgruppen sind Teilnehmende oft unterschiedlich vertraut mit demokratischer Bildung. Manche haben viel Erfahrung mit non-formaler Bildung, andere lernen partizipative Methoden zum ersten Mal kennen. Um beiden gerecht zu werden, können Trainer:innen leicht zugängliche Einstiege mit Möglichkeiten zur Vertiefung verbinden – etwa durch gemischte Gruppen, optionale Zusatzaufgaben, Peer-Mentoring und praktische Demonstrationen. Erfahrene Teilnehmende sollten dabei aber nicht automatisch zu unbezahlten Assistent:innen werden oder Diskussionen dominieren. Trainer:innen sorgen dafür, dass alle Lernende und Mitwirkende bleiben.

### HALTUNGEN UND BERUFLICHE ÜBERZEUGUNGEN VON LEHRKRÄFTEN

Demokratische Trainings können Vorstellungen von Autorität, Disziplin, Autonomie der Lernenden und der Rolle von Pädagog:innen infrage stellen. Manche Teilnehmende verbinden guten Unterricht etwa mit strenger Kontrolle, andere bevorzugen weitreichende Wahlfreiheit für Lernende. Statt diese Positionen schlicht als richtig oder falsch darzustellen, können Trainer:innen eine kritische Auseinandersetzung mit ihren Folgen anregen. Hilfreich ist dabei ein Annahmen-Check. Die Teilnehmenden vervollständigen Sätze wie:

- „Lernende beteiligen sich am besten, wenn …“
- „Gute Trainer:innen sollten immer …“
- „Lernenden mehr Wahlmöglichkeiten zu geben, bedeutet …“

Anschließend besprechen sie, woher diese Überzeugungen stammen und welche anderen Deutungen möglich sind. Ziel ist nicht, Einigkeit zu erzwingen, sondern reflektiertes professionelles Urteilen zu fördern.



UMGANG MIT KONFLIKTEN

Konflikte können aus unterschiedlichen Werten, kulturellen Erfahrungen, beruflichen Perspektiven oder Kommunikationsstilen entstehen. Freires (1970) dialogischer Ansatz betont, Teilnehmende als Subjekte zu sehen, die zu Reflexion und Handeln fähig sind – nicht als passive Empfänger:innen von Informationen. In der Praxis sollten Trainer:innen zwischen konstruktiver Meinungsverschiedenheit und Verhalten unterscheiden, das die Würde oder Sicherheit von Teilnehmenden verletzt.

Kommt es zu einem Konflikt, können Trainer:innen:
1. die Diskussion anhalten und die Spannung benennen;
2. das Thema in neutraler Sprache zusammenfassen;
3. die Beteiligten einladen, ihre Sichtweisen ohne persönliche Angriffe darzulegen;
4. dahinterliegende Anliegen oder gemeinsame Interessen herausarbeiten;
5. mögliche Wege nach vorn erkunden;
6. Gruppenvereinbarungen und Grenzen bekräftigen.

Zum Beispiel: „Wir haben offenbar unterschiedliche Ansichten darüber, wie viel Entscheidungsverantwortung Lernende haben sollten. Wollen wir uns ansehen, was jeder Ansatz möglich macht und welche Schwierigkeiten er mit sich bringt?“
Bei diskriminierenden oder einschüchternden Äußerungen sollten Trainer:innen eingreifen, statt Verletzendes als bloß eine weitere legitime Meinung zu behandeln. Grundprinzip: Demokratische Moderation verlangt keine Neutralität gegenüber Diskriminierung. Sie verlangt faire Beteiligung bei gleichzeitiger Achtung der Menschenrechte und der Menschenwürde.



# 4. Inklusion und Diversität **in demokratischen Trainings**

Inklusion ist eine Grundvoraussetzung für echte demokratische Beteiligung. Ein Workshop ist nicht schon deshalb partizipativ, weil alle eingeladen sind. Trainer:innen müssen auch prüfen, ob die Teilnehmenden realistische und gerechte Chancen haben, sich einzubringen, die Inhalte zu verstehen und den Lernprozess mitzugestalten.
Der Referenzrahmen des Europarats (RFCDC) stellt Menschenwürde, kulturelle Vielfalt, Respekt, Offenheit und Zusammenarbeit ins Zentrum demokratischer Kultur (Europarat, 2018). Auch die UNESCO-Leitlinien zur Global Citizenship Education betonen inklusives Lernen, kritisches Verständnis und verantwortungsvolle Beteiligung (UNESCO, 2015).



UMGANG MIT VIELFÄLTIGEN GRUPPEN

Teilnehmende unterscheiden sich etwa in Sprachkenntnissen, Behinderung, Bildungsweg, kultureller Identität, Alter, Berufserfahrung und Vertrautheit mit Trainingsmethoden. Diese Unterschiede sollten in die Planung einfließen – ohne dass Trainer:innen Annahmen über einzelne Personen treffen.
Praktische Maßnahmen:

- Materialien in barrierefreien Formaten bereitstellen.
- Klare Sprache verwenden und unbekannte Begriffe erklären.
- Mündliche, schriftliche und visuelle Aktivitäten kombinieren.
- Vor Gruppendiskussionen Zeit für individuelles Nachdenken geben.
- Barrierefreie Räume und alternative Beteiligungsformen anbieten.
- Bei Bedarf zusätzliche Verarbeitungszeit einräumen.

Wer sich in der großen Gruppe nicht wohlfühlt, kann sich etwa über anonyme schriftliche Beiträge, Gespräche zu zweit oder visuelle Darstellungen einbringen.

## KULTURSENSIBILITÄT

Kultursensibilität heißt anzuerkennen, dass Teilnehmende unterschiedliche Kommunikationsgewohnheiten, Erfahrungen mit Autorität und Vorstellungen von Beteiligung mitbringen können. Trainer:innen sollten Kulturen jedoch nicht als einheitlich behandeln oder annehmen, dass Einzelne für eine ganze Community sprechen. Interkultureller Dialog soll Neugier, Reflexion und Respekt fördern – ohne dass jemand persönliche Erfahrungen offenlegen oder für „seine“ Gruppe sprechen muss. Bei Beispielen, Fallstudien und Rollenspielen gilt es, Stereotype und defizitorientierte Beschreibungen zu vermeiden. Eine hilfreiche Leitfrage lautet: „Wessen Erfahrungen kommen in dieser Aktivität vor – und wessen fehlen?“ Sie kann die Auswahl von Materialien, Referent:innen und Praxisbeispielen leiten.

## GLEICHBERECHTIGTE BETEILIGUNG SICHERN

Gleichberechtigte Beteiligung heißt nicht zwingend identische Beteiligung. Manche bringen sich durch Sprechen ein, andere durch Schreiben, Zuhören, Zeichnen, Organisieren oder das Anleiten von Gruppenaufgaben. Aufgabe der Trainer:innen ist es, unterschiedliche Beitragsformen anzuerkennen und darauf zu achten, dass niemand den Lernprozess dauerhaft bestimmt.
Hilfreiche Techniken sind strukturierte Redereihenfolgen, Redegegenstände, wechselnde Kleingruppen, anonyme Ideensammlungen und rotierende Gruppenrollen.
Trainer:innen sollten auch ihr eigenes Verhalten reflektieren, zum Beispiel:

- „Rufe ich immer wieder dieselben selbstbewussten Teilnehmenden auf?“
- „Deute ich Schweigen als Desinteresse?“
- „Habe ich echte Gelegenheiten geschaffen, mir zu widersprechen?“

Solche Fragen helfen, die oft unbemerkten Machtverhältnisse in der Erwachsenenbildung sichtbar zu machen.
Inklusion gilt auch für die Evaluation: Teilnehmende müssen sicher und über zugängliche Wege Feedback geben können – wo sinnvoll auch anonym.

# 5. Beispiele aus der Praxis **und Transfer**

Demokratische Trainings sind besonders wirkungsvoll, wenn Teilnehmende theoretische Prinzipien mit der Praxis von Community-Organisationen, Einrichtungen der Erwachsenenbildung und internationalen Trainingsprogrammen verknüpfen können.
Die folgenden Beispiele zeigen, wie partizipative Ansätze in unterschiedlichen Kontexten umgesetzt werden können. Sie verstehen sich als praktische Anregungen und anpassbare Modelle - nicht als Berichte über bereits durchgeführte Aktivitäten von Democracy4All Ages.

BEISPIEL 1: ROM:NJA-ORGANISATIONEN UND PARTIZIPATIVES LERNEN IN DER COMMUNITY
Selbstorganisationen von Rom:nja und Mediator:innen aus der Community bieten einen wichtigen Rahmen, um Inklusion, Repräsentation und Beteiligung in der Erwachsenenbildung zu betrachten.
Das ROMED-Programm des Europarats ist ein dokumentiertes Beispiel für eine Ausbildung von Mediator:innen, die zwischen Rom:nja-Communities und öffentlichen Einrichtungen vermitteln.
Das Trainingshandbuch umfasst partizipative Planung, die Einbindung aller Beteiligten, Monitoring und Selbstevaluation. Ziel ist es, Selbstbestimmung, Verantwortlichkeit und gemeinsame Verantwortung in der Community zu stärken.

Diese Prinzipien können die Grundlage für demokratische Trainingsworkshops bilden, an denen Rom:nja-Organisationen oder andere Community-Gruppen beteiligt sind.

ANWENDUNGSVORSCHLAG: WORKSHOP ZU PRIORITÄTEN DER COMMUNITY
Die Teilnehmenden arbeiten in gemischten Gruppen aus Community-Vertreter:innen, Pädagog:innen und weiteren relevanten Beteiligten.
Sie benennen ein Anliegen aus Bildung oder Gemeinwesen, tauschen unterschiedliche Erfahrungen aus und entwickeln mögliche Lösungsansätze.
Die Moderation achtet darauf, dass die Community-Vertreter:innen Prioritäten wirklich mitgestalten können, statt nur zu Vorschlägen Stellung zu nehmen, die Institutionen vorbereitet haben.
Abschließend vereinbart die Gruppe realistische nächste Schritte und Zuständigkeiten.

Reflexionsfragen:
• „Wer hat das Problem definiert?“
• „Wessen Wissen ist in die Lösung eingeflossen?“
• „Hatten alle die gleiche Chance, die Entscheidung mitzugestalten?“
• „Wie bleibt die Gruppe der Community gegenüber rechenschaftspflichtig?“

Dieses Beispiel verdeutlicht ein zentrales Prinzip: Beteiligung bedeutet Einfluss auf Entscheidungen – nicht bloß Anwesenheit bei Diskussionen.

## BEISPIEL 2: LERN-, LEHR- UND TRAININGSAKTIVITÄTEN (LTTA)

Internationale Lern-, Lehr- und Trainingsaktivitäten geben Pädagog:innen mit unterschiedlichen beruflichen und kulturellen Hintergründen die Möglichkeit, Erfahrungen auszutauschen, Methoden zu erproben und gemeinsam pädagogische Ansätze zu entwickeln. In einem Projekt zur Demokratiebildung kann eine solche Aktivität als gemeinsames Lernlabor gestaltet werden – statt als Abfolge von Präsentationen.

### VORSCHLAG FÜR DIE LTTA-PRAXIS: LABOR FÜR DEMOKRATISCHE MODERATION

Teilnehmende aus verschiedenen Partnerorganisationen bilden länderübergreifend gemischte Gruppen. Jede Gruppe erhält eine Aktivität zur Demokratiebildung und hat folgende Aufgaben:

1. die Aktivität aus Sicht der Lernenden erleben,
2. den Moderationsprozess reflektieren,
3. mögliche kulturelle oder institutionelle Anpassungen benennen,
4. die Aktivität für einen bestimmten Kontext der Erwachsenenbildung neu gestalten,
5. sie in einer kurzen Demonstration mit einer anderen Gruppe anleiten,
6. strukturiertes Peer-Feedback austauschen.

Eine Gruppe könnte zum Beispiel eine Übung zur Konsensfindung für Community-Pädagog:innen anpassen, während eine andere eine Dialogaktivität für Lehrkräfte in kulturell vielfältigen Klassen entwickelt.

Dieser Ansatz verbindet erfahrungsbasiertes Lernen, gemeinsames Gestalten und reflektierte Praxis. Er unterstützt den Transfer zwischen unterschiedlichen Bildungskontexten, ohne davon auszugehen, dass eine Methode in jedem Land gleich funktioniert.

## BEISPIEL 3: VOM INTERNATIONALEN TRAINING ZUR UMSETZUNG VOR ORT

Eine zentrale Herausforderung internationaler Trainings ist, dass das Lernen weitergeht, wenn die Teilnehmenden in ihre Organisationen zurückkehren. Eine praktische Lösung: das Training mit einer kleinen, verbindlichen Umsetzungsvereinbarung verknüpfen.

Am Ende einer LTTA erstellen alle Teilnehmenden einen Aktionsplan mit folgenden Punkten:

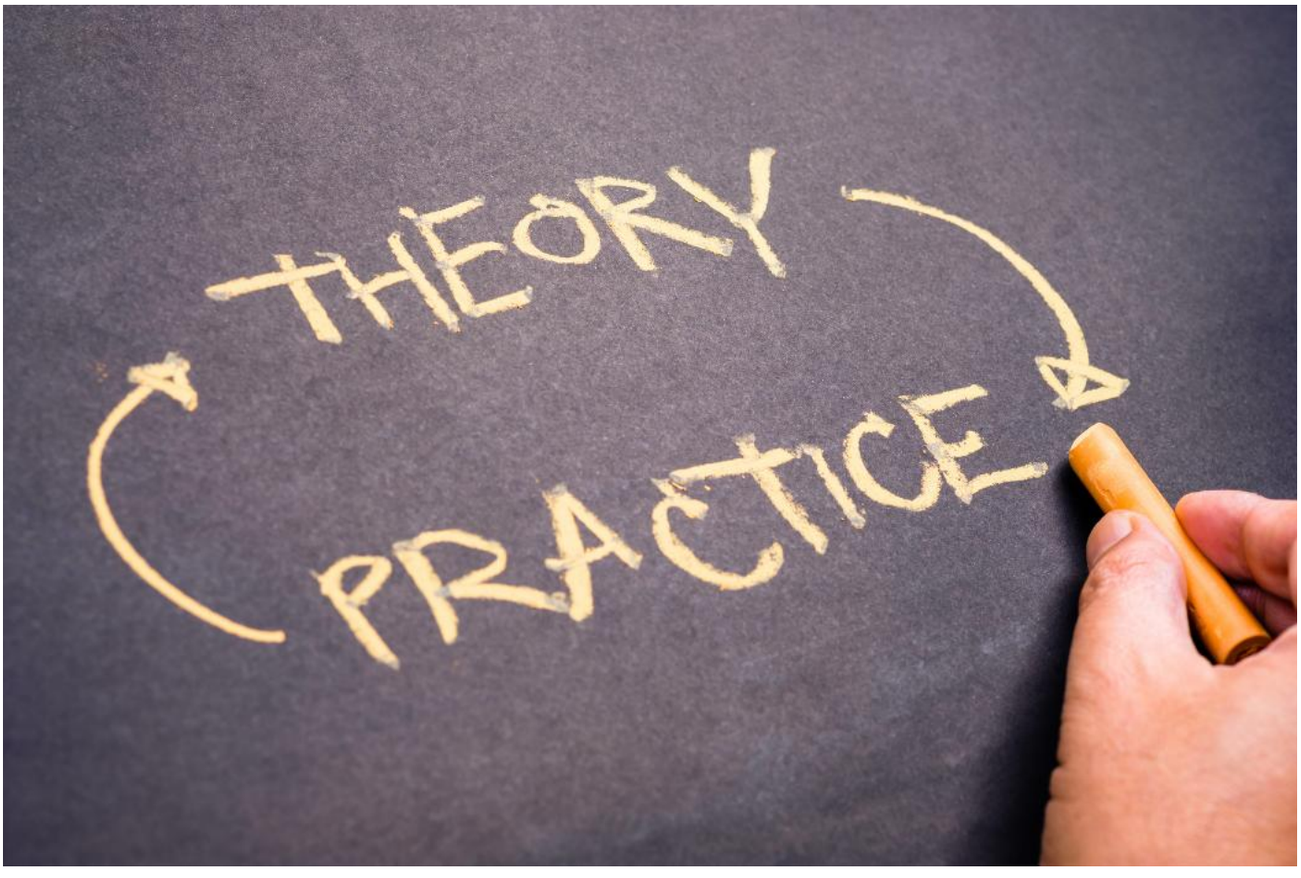
- eine demokratische Moderationsmethode, die sie einführen wollen,
- die Gruppe oder der Kontext, in dem sie sie einsetzen,
- die nötigen Anpassungen,
- die Nachweise, die sie sammeln werden,
- die Unterstützung, die sie eventuell brauchen.

Eine Trainerin oder ein Trainer könnte sich zum Beispiel vornehmen, am Ende jeder Einheit eine kurze Reflexionsrunde einzuführen.

Nach vier bis sechs Wochen treffen sich die Teilnehmenden online und besprechen, was gut funktioniert hat, welche Schwierigkeiten aufgetreten sind und was sie ändern würden. Dieser Folgeprozess schlägt eine Brücke zwischen beruflicher Weiterbildung und nachhaltiger pädagogischer Praxis.

## ABSCHLIESSENDE GEDANKEN FÜR TRAINER:INNEN

Demokratische Trainings zeichnen sich nicht durch die Anzahl interaktiver Übungen in einem Workshop aus. Ihre Qualität hängt davon ab, wie Beteiligung, Dialog, Reflexion und geteilte Verantwortung den gesamten Lernprozess prägen. Gute Trainer:innen verbinden pädagogische Expertise mit Offenheit für das Wissen und die Erfahrungen der Teilnehmenden. Sie geben Struktur, ohne den Lernprozess unnötig zu steuern, lassen Widerspruch zu, ohne Einschüchterung zu dulden, und fördern Inklusion durch bewusste Planung.
Das wichtigste Ergebnis demokratischer Trainings ist letztlich nicht, dass Teilnehmende demokratische Prinzipien beschreiben können – sondern dass sie besser darauf vorbereitet sind, diese in ihrem eigenen Bildungsumfeld zu leben und zu moderieren.



TEIL D

# Unterstützung für Trainer:innen

# TEIL D: UNTERSTÜTZUNG FÜR TRAINER:INNEN

Dieser Teil bietet praktische Werkzeuge, die Trainer:innen vor, während und nach Lerneinheiten in der Erwachsenenbildung einsetzen können. Sie unterstützen reflektierte Praxis, helfen, aussagekräftiges Feedback zu sammeln, Lernen zu evaluieren und künftige Trainings weiterzuentwickeln. Die Werkzeuge sind flexibel und lassen sich an unterschiedliche Gruppengrößen, Formate, berufliche Hintergründe und kulturelle Kontexte anpassen.

Reflexion und Evaluation sind keine Verwaltungsaufgaben, die erst am Ende eines Workshops erledigt werden – sie sind Teil des Lernprozesses selbst. In der demokratischen Erwachsenenbildung sollen Teilnehmende ihr eigenes Lernen einschätzen, den Trainingsprozess kommentieren, offene Fragen benennen und die Gestaltung künftiger Einheiten mitbestimmen können.

Dieser Ansatz spiegelt das Anliegen des gesamten Handbuchs wider: Trainer:innen in der Erwachsenenbildung Methoden und Werkzeuge an die Hand zu geben, mit denen sie reflektierte, partizipative und inklusive Lernumgebungen gestalten können.



# 1. Reflexion und **Feedback**

## 1.1 REFLEXION IN DER ERWACHSENENBILDUNG

Reflexion hilft Teilnehmenden, Trainingsinhalte mit ihren eigenen Erfahrungen, Werten, ihrer beruflichen Praxis und ihrem künftigen Handeln zu verbinden. Sie führt über das bloße Erinnern von Informationen hinaus: Annahmen werden hinterfragt, andere Perspektiven bedacht und Entscheidungen getroffen, wie das Gelernte angewendet werden kann.

Reflexion kann stattfinden:

- allein,
- zu zweit,
- in Kleingruppen,
- im Dialog der ganzen Gruppe,
- schriftlich,
- mit visuellen oder kreativen Methoden,
- direkt nach einer Aktivität,
- am Ende einer Einheit,
- einige Tage oder Wochen später.

Trainer:innen sollten Reflexion nicht als Suche nach der einen „richtigen“ Antwort verstehen. Teilnehmende können dieselbe Aktivität unterschiedlich erleben – und gerade diese Unterschiede bereichern den Lernprozess.

### REFLEXIONSFRAGEN

Die folgenden Fragen eignen sich nach einer Aktivität, am Ende eines Workshops oder für ein Reflexionstagebuch.

#### Verstehen und Lernen

- Was war heute der wichtigste Gedanke für Sie?
- Was verstehen Sie am Ende der Einheit anders als zu Beginn?
- Welcher Begriff braucht noch Klärung?
- Was hat Sie überrascht?
- Was hat Ihre bisherigen Annahmen infrage gestellt?
- Welcher Teil der Einheit war für Ihre Arbeit am relevantesten?

# 1. Reflexion und **Feedback**

Beteiligung und Gruppenprozess
- Konnten Sie sich auf eine Weise einbringen, die für Sie bedeutsam war?
- Wann haben Sie sich am stärksten einbezogen gefühlt?
- Gab es einen Moment, in dem Sie sich nicht gehört fühlten oder zögerten?
- Wessen Perspektiven waren stark vertreten?
- Welche Perspektiven haben vielleicht gefehlt?
- Wie ist die Gruppe mit Meinungsverschiedenheiten umgegangen?
- Hat die Einheit die demokratischen Werte gelebt, über die sie gesprochen hat?

Gefühle und Erleben
- Wie ging es Ihnen mit der Aktivität?
- Welcher Moment hat Unbehagen, Neugier oder Widerstand ausgelöst?
- Was hat Ihnen geholfen, sich sicher genug für die Teilnahme zu fühlen?
- Gab es etwas, das die Teilnahme erschwert hat?
- Wie hat Ihre emotionale Reaktion Ihr Denken beeinflusst?

Kritische Reflexion
- Welche Annahmen haben Sie in die Einheit mitgebracht?
- Haben sich manche dieser Annahmen verändert?
- Wie hat Macht in der Aktivität oder Diskussion gewirkt?
- Wer hat Entscheidungen getroffen?
- Wer hatte den größten Einfluss?
- War die Beteiligung gleich, gerecht – oder keines von beidem?
- Was könnte eine andere Person anders deuten?

Transfer in die Praxis
- Wie könnten Sie diese Methode in Ihrem eigenen Kontext nutzen?
- Was müssten Sie anpassen?
- Welche Hürden könnten auftreten?
- Wer sollte an der Umsetzung beteiligt sein?
- Welche kleine Veränderung könnten Sie vornehmen?
- Welche Unterstützung oder Ressourcen bräuchten Sie?
- Woran werden Sie erkennen, ob die Veränderung hilfreich war?

# Strukturierte Reflexionsmethoden

EIN-MINUTEN-REFLEXION
Am Ende einer Einheit ergänzen die Teilnehmenden kurz folgende Sätze:
1. Das Wichtigste, das ich gelernt habe, war …
2. Eine Frage, die ich noch habe, ist …
3. Eine Idee, die ich umsetzen möchte, ist …
Diese Methode geht schnell und eignet sich gut, wenn wenig Zeit ist.

DREI-ZWEI-EINS-REFLEXION
Die Teilnehmenden notieren:
• drei Dinge, die sie gelernt haben,
• zwei Ideen, die sie hilfreich fanden,
• eine Frage, die noch offen ist.
Die Antworten können eingesammelt oder für ein Gespräch in Kleingruppen genutzt werden.

KOPF-HERZ-HAND-REFLEXION
Die Teilnehmenden reflektieren:
• Kopf: Was habe ich gelernt oder verstanden?
• Herz: Was habe ich gefühlt, was ist mir wichtig?
• Hand: Was werde ich künftig anders machen?
Diese Struktur verbindet kognitives, emotionales und praktisches Lernen.

WAS? UND WEITER? WAS NUN?
Dieses Modell unterstützt eine vertiefte Reflexion.
Was?
• Was ist passiert? Was ist Ihnen aufgefallen? Was hat die Gruppe getan?
Und weiter?
• Warum ist das wichtig? Was hat die Erfahrung gezeigt?
• Welche Annahmen oder Machtverhältnisse wurden sichtbar?
Was nun?
• Was machen Sie mit dem Gelernten? Was sollte sich ändern?
• Was ist der nächste praktische Schritt?

REFLEKTIERENDER DIALOG ZU ZWEIT

Die Teilnehmenden arbeiten zu zweit. Eine Person spricht drei bis fünf Minuten, die andere hört zu, ohne zu unterbrechen, und fasst anschließend zusammen, was sie gehört hat. Danach wird gewechselt.

Möglicher Impuls:

„Welcher Teil des heutigen Lernens könnte Ihre berufliche Praxis am stärksten beeinflussen – und warum?“

REFLEXIONSKREIS

Die Teilnehmenden sitzen im Kreis und antworten kurz auf einen gemeinsamen Impuls, zum Beispiel:

- Eine Idee, die ich mitnehme, ist …
- Eine Frage, die mich weiter beschäftigt, ist …
- Ein Moment, in dem ich mich gehört gefühlt habe, war …
- Ein Schritt, den ich umsetzen werde, ist …

Alle dürfen auch „passen“ und nichts sagen.

VISUELLE REFLEXION

Die Teilnehmenden wählen oder gestalten ein Bild, ein Symbol, eine Farbe oder eine einfache Zeichnung, die ihr Lernen darstellt, und vervollständigen den Satz:

„Dieses Bild steht für mein Lernen, weil …“

Diese Methode unterstützt Teilnehmende, die sich lieber nonverbal ausdrücken.



# 1.2 Feedbackbögen

Feedback hilft Trainer:innen, die Erfahrungen der Teilnehmenden zu verstehen und Verbesserungsmöglichkeiten zu erkennen. Ein guter Feedbackprozess fragt nicht nur nach Zufriedenheit, sondern auch nach Relevanz, Beteiligung, Inklusion, Lernen und praktischer Anwendung. Teilnehmende sollten wissen, warum Feedback eingeholt wird und wie es genutzt wird.

## Kurzer Feedbackbogen

Titel der Einheit: _____

Datum: _____

Trainer:in: _____

Bitte bewerten Sie jede Aussage von 1 bis 5:
1 = stimme gar nicht zu
2 = stimme eher nicht zu
3 = teils, teils
4 = stimme eher zu
5 = stimme voll zu

| Aussage | Bewertung |
|---|---|
| Die Ziele der Einheit waren klar. | 1 □ 2 □ 3 □ 4 □ 5 □ |
| Die Inhalte waren für meine Arbeit relevant. | 1 □ 2 □ 3 □ 4 □ 5 □ |
| Die Aktivitäten haben mein Lernen unterstützt. | 1 □ 2 □ 3 □ 4 □ 5 □ |
| Ich hatte echte Möglichkeiten, mich zu beteiligen. | 1 □ 2 □ 3 □ 4 □ 5 □ |
| Unterschiedliche Meinungen wurden respektiert. | 1 □ 2 □ 3 □ 4 □ 5 □ |
| Die Atmosphäre war inklusiv. | 1 □ 2 □ 3 □ 4 □ 5 □ |
| Ich kann etwas für meine Praxis mitnehmen. | 1 □ 2 □ 3 □ 4 □ 5 □ |
| Das Tempo der Einheit war angemessen. | 1 □ 2 □ 3 □ 4 □ 5 □ |
| Die Materialien waren klar und hilfreich. | 1 □ 2 □ 3 □ 4 □ 5 □ |

### Offene Fragen

- Was war der hilfreichste Teil der Einheit?

  _____

- Was könnte verbessert werden?

  _____

- Hat etwas gefehlt?

  _____

- Was würde Ihnen helfen, das Gelernte anzuwenden?

  _____

- Welches Thema möchten Sie gerne vertiefen?

  _____

- Möchten Sie der Trainingsleitung sonst noch etwas mitteilen?

  _____

# 1.2 Feedbackbögen

## Feedbackbogen: Demokratische Lernumgebung

Dieser Bogen erfasst, ob der Trainingsprozess demokratische Werte widergespiegelt hat. Bitte geben Sie an, wie sehr Sie zustimmen:
1 = stimme gar nicht zu · 2 = stimme nicht zu · 3 = unsicher · 4 = stimme zu · 5 = stimme voll zu

| Aussage | Bewertung |
|---|---|
| Ich habe mich die ganze Zeit respektiert gefühlt. | 1 □ 2 □ 3 □ 4 □ 5 □ |
| Ich konnte Widerspruch sicher äußern. | 1 □ 2 □ 3 □ 4 □ 5 □ |
| Die Trainingsleitung hat den Teilnehmenden zugehört. | 1 □ 2 □ 3 □ 4 □ 5 □ |
| Unterschiedliche Formen der Beteiligung waren möglich. | 1 □ 2 □ 3 □ 4 □ 5 □ |
| Gruppenvereinbarungen wurden konsequent eingehalten. | 1 □ 2 □ 3 □ 4 □ 5 □ |
| Keine einzelne Stimme hat den Prozess dominiert. | 1 □ 2 □ 3 □ 4 □ 5 □ |
| Meine Erfahrungen und mein Wissen wurden wertgeschätzt. | 1 □ 2 □ 3 □ 4 □ 5 □ |
| Die Einheit hat kritisches Denken gefördert. | 1 □ 2 □ 3 □ 4 □ 5 □ |
| Die Methoden entsprachen demokratischen Prinzipien. | 1 □ 2 □ 3 □ 4 □ 5 □ |

### Reflexion

- Wann hat sich die Einheit am demokratischsten angefühlt?

_____

_____

- Wann hat sie sich am wenigsten demokratisch angefühlt?

_____

_____

- Was könnte Beteiligung und Inklusion beim nächsten Mal stärken?

_____

_____

# 1.2 Feedbackbögen

## Exit-Ticket

Bevor sie gehen, ergänzen die Teilnehmenden drei kurze Sätze:

• Heute habe ich gelernt … _____

• Ich frage mich noch … _____

• Mein nächster Schritt ist … _____

Exit-Tickets können auf Papier, auf Haftnotizen oder digital ausgefüllt werden.

## Plus-Delta-Feedback

Die Teilnehmenden benennen:

Plus (+): Was hat gut funktioniert? Was sollten wir beibehalten? Was unterstützt das Lernen und sollte bleiben?

Delta (Δ): Was sollte geändert, verbessert oder anders gemacht werden?

Das ist konstruktiver, als nur zu fragen, was gefallen oder nicht gefallen hat.

## Anonyme Fragenbox

Die Teilnehmenden können Zettel einwerfen mit:

• Fragen, die sie nicht laut stellen wollten,

• Bedenken zum Training,

• Verbesserungsvorschlägen,

• Themen, die noch Klärung brauchen.

Die Trainingsleitung beantwortet die Fragen noch vor Ende des Workshops oder in einer Nachricht danach.

# 1.3 Evaluationsinstrumente

Evaluation prüft, ob das Training seine Ziele erreicht hat und wie das Gelernte die künftige Praxis beeinflussen kann. Eine umfassende Evaluation kann vier Ebenen betrachten:

- Reaktion: Wie haben die Teilnehmenden das Training erlebt?
- Lernen: Welches Wissen, welche Fähigkeiten, Haltungen oder welches Bewusstsein haben sich entwickelt?
- Anwendung: Was haben die Teilnehmenden in der Praxis umgesetzt?
- Wirkung: Welche Veränderungen gab es im beruflichen oder organisatorischen Umfeld?

Nicht jeder Workshop braucht eine Evaluation auf allen vier Ebenen. Trainer:innen wählen Methoden, die zu Dauer, Umfang und Zielen des Trainings passen.

## Selbsteinschätzung vor und nach dem Training

Die Teilnehmenden schätzen ihre Sicherheit vor und nach dem Training ein.
Skala: 1 = sehr unsicher · 2 = eher unsicher · 3 = mittel · 4 = eher sicher · 5 = sehr sicher

| Ich traue mir zu, … | Vorher | Nachher |
|---|---|---|
| … demokratische Kernwerte zu erklären. | 1□ 2□ 3□ 4□ 5□ | 1□ 2□ 3□ 4□ 5□ |
| … ein respektvolles Gespräch zu moderieren. | 1□ 2□ 3□ 4□ 5□ | 1□ 2□ 3□ 4□ 5□ |
| … mit Dissens konstruktiv umzugehen. | 1□ 2□ 3□ 4□ 5□ | 1□ 2□ 3□ 4□ 5□ |
| … partizipative Methoden einzusetzen. | 1□ 2□ 3□ 4□ 5□ | 1□ 2□ 3□ 4□ 5□ |
| … Barrieren für Beteiligung zu erkennen. | 1□ 2□ 3□ 4□ 5□ | 1□ 2□ 3□ 4□ 5□ |
| … eine inklusive Aktivität zu gestalten. | 1□ 2□ 3□ 4□ 5□ | 1□ 2□ 3□ 4□ 5□ |
| … meine Moderation kritisch zu reflektieren. | 1□ 2□ 3□ 4□ 5□ | 1□ 2□ 3□ 4□ 5□ |

Hinweis: Die Ergebnisse sind kein objektiver Kompetenznachweis. Sie zeigen die selbst wahrgenommene Sicherheit und lassen sich mit Beobachtung oder praktischen Aufgaben kombinieren.

# 1.3 Evaluationsinstrumente

## Beobachtungscheckliste für Trainer:innen

Die Trainingsleitung selbst oder eine kollegiale Beobachtung kann diese Checkliste nutzen.

### Aufbau der Einheit

□ Die Ziele wurden klar vermittelt.
□ Die Aktivitäten passten zu den Zielen.
□ Die Anleitungen waren klar.
□ Die Zeit wurde flexibel und gut genutzt.
□ Reflexion war eingeplant.

### Beteiligung

□ Es gab verschiedene Wege, sich einzubringen.
□ Ruhigere Teilnehmende hatten Gelegenheit, sich zu beteiligen.
□ Dominantes Redeverhalten wurde gelenkt.
□ Die Trainingsleitung hat unnötiges Unterbrechen vermieden.
□ Beiträge der Teilnehmenden haben die Einheit beeinflusst.

### Inklusion

□ Die Sprache war verständlich.
□ Die Materialien waren gut lesbar und inklusiv.
□ Kulturelle Unterschiede wurden respektiert.
□ Barrierefreiheit wurde berücksichtigt.
□ Stereotype und diskriminierende Äußerungen wurden angesprochen.

### Demokratische Praxis

□ Macht und Entscheidungen waren transparent.
□ Widerspruch wurde konstruktiv aufgegriffen.
□ Gruppenvereinbarungen wurden eingehalten.
□ Die Trainingsleitung hat aktives Zuhören vorgelebt.
□ Teilnehmende wurden als Mitgestaltende behandelt, nicht als passive Empfänger:innen.

### Lernen

□ Teilnehmende haben Theorie mit Erfahrung verknüpft.
□ Kritisches Denken wurde gefördert.
□ Teilnehmende haben relevante Fähigkeiten geübt.
□ Es gab Feedback.
□ Die praktische Anwendung wurde besprochen.

# 1.3 Evaluationsinstrumente

## Follow-up-Evaluation

Eine Follow-up-Evaluation kann vier bis acht Wochen nach dem Training verschickt werden.

### Mögliche Fragen

- Welche Ideen oder Methoden haben Sie genutzt?
- Was ist passiert, als Sie sie eingesetzt haben?
- Was hat gut funktioniert?
- Auf welche Schwierigkeiten sind Sie gestoßen?
- Haben Sie die Methode angepasst? Wie?
- Haben Sie Veränderungen bei Beteiligung oder Dialog bemerkt?
- Welche weitere Unterstützung brauchen Sie?
- Haben Sie das Gelernte mit Kolleg:innen geteilt?
- Was würde helfen, die Veränderung zu verankern?

## Aktionsplan-Review

Die Teilnehmenden überprüfen den Aktionsplan, den sie im Training erstellt haben.

Maßnahme 1: _____
□ umgesetzt □ teilweise □ nicht begonnen
Nachweis/Kommentar: _____

Maßnahme 2: _____
□ umgesetzt □ teilweise □ nicht begonnen
Nachweis/Kommentar: _____

Maßnahme 3: _____
□ umgesetzt □ teilweise □ nicht begonnen
Nachweis/Kommentar: _____

### Weitere Fragen

- Was hat den Fortschritt unterstützt?
- Welche Hindernisse sind aufgetreten?
- Was haben Sie gelernt?
- Was werden Sie als Nächstes ändern?
- Wer könnte den nächsten Schritt unterstützen?



# 2. Vorlagen und Anhänge

## Anhang 1: Vorlage zur Workshopplanung

### Workshop-Informationen

Titel: _____
Thema: _____
Trainer:in(nen): _____
Datum: _____
Ort/Plattform: _____
Zielgruppe: _____
Anzahl Teilnehmende: _____
Dauer: _____

### Ziel

Was ist das übergeordnete Ziel des Workshops?

_____
_____

### Lernziele

Am Ende des Workshops können die Teilnehmenden:

1. _____
2. _____
3. _____

### Bedürfnisse der Teilnehmenden

- Welche Vorerfahrungen bringen sie mit?
  _____
- Welche Barrieren für Beteiligung kann es geben?
  _____
- Welche Sprach-, Barrierefreiheits- oder Unterstützungsbedarfe sind zu berücksichtigen?
  _____
- Welche Erwartungen bringen sie mit?
  _____

### Materialien und Ressourcen

- _____
- _____
- _____
- _____

### Ablauf des Workshops

| Zeit | Phase | Aktivität/Methode | Zweck | Material | Notizen |
|---|---|---|---|---|---|
| _____ | Begrüßung und Einstieg | _____ | _____ | _____ | _____ |
| _____ | Gruppenvereinbarungen | _____ | _____ | _____ | _____ |
| _____ | Hauptaktivität 1 | _____ | _____ | _____ | _____ |
| _____ | Reflexion | _____ | _____ | _____ | _____ |
| _____ | Input/Theorie | _____ | _____ | _____ | _____ |
| _____ | Hauptaktivität 2 | _____ | _____ | _____ | _____ |
| _____ | Anwendung | _____ | _____ | _____ | _____ |
| _____ | Auswertung und Abschluss | _____ | _____ | _____ | _____ |

# 2. Vorlagen und Anhänge

## Anhang 2: Vorlage für Trainingsaktivitäten

Titel der Aktivität: _____
Thema: _____
Zielgruppe: _____
Gruppengröße: _____

Dauer: _____
Materialien: _____
_____
_____

### Ziel

Was soll die Aktivität erreichen?

_____
_____

### Lernziele

Die Teilnehmenden können …

- _____
- _____
- _____

### Vorbereitung

Was muss die Trainingsleitung vorab vorbereiten? _____
_____

### Ablauf Schritt für Schritt

Schritt 1: _____
Schritt 2: _____
Schritt 3: _____
Schritt 4: _____

### Fragen zur Nachbesprechung

- Was ist passiert?
- Wie hat sich die Aktivität angefühlt?
- Was ist Ihnen zu Beteiligung oder Macht aufgefallen?
- Was haben Sie gelernt?
- Wie lässt sich das in der Praxis anwenden?

### Tipps für Trainer:innen

- _____
- _____
- _____

### Inklusion und Barrierefreiheit

Wie lässt sich die Aktivität anpassen für …

- Teilnehmende mit unterschiedlichen Sprachniveaus? _____
- Menschen mit Behinderungen? _____
- Online-Formate? _____
- kleine oder große Gruppen? _____
- Teilnehmende, die keine persönlichen Erfahrungen teilen möchten? _____

### Mögliche Herausforderungen

Herausforderung: _____
Mögliche Reaktion: _____
Herausforderung: _____
Mögliche Reaktion: _____

### Varianten

_____
_____
_____
_____

### Theoretischer Hintergrund

Welche Theorie stützt die Aktivität? _____
_____

### Literatur

_____
_____

# 2. Vorlagen und Anhänge

## Anhang 3: Individueller Reflexionsbogen

Name (optional): _____ Einheit: _____ Datum: _____

### Mein Lernen

• Der wichtigste Gedanke, den ich gelernt habe:

_____

• Der Gedanke, der mich am meisten herausgefordert hat:

_____

• Überrascht hat mich:

_____

• Eine Frage, die ich noch habe:

_____

### Meine Beteiligung

• Am stärksten eingebunden war ich, als:

_____

• Schwer fiel mir die Beteiligung, als:

_____

• Ein Beitrag einer anderen Person, der mich beeinflusst hat:

_____

### Meine Praxis

• Eine Verbindung zu meiner beruflichen Erfahrung:

_____

• Eine Idee, die ich ausprobieren möchte:

_____

• Mein erster Schritt:

_____

• Unterstützung, die ich vielleicht brauche:

_____

### Kritische Reflexion

• Eine Überzeugung oder Annahme, die ich überdacht habe:

_____

• Eine Frage, die ich mir weiter stellen sollte:

_____

# 2. Vorlagen und Anhänge

## Anhang 4: Selbstevaluation für Trainer:innen

Workshop: _____ Datum: _____ Trainer:in: _____

### Planung

- □ Waren die Ziele realistisch und klar?
- □ Passten die Aktivitäten zu den Zielen?
- □ War die Zeitplanung angemessen?
- □ Wurden Barrierefreiheit und Inklusion ausreichend geplant?

Notizen:
_____
_____
_____

### Moderation

- □ Habe ich aufmerksam zugehört?
- □ Habe ich zu viel gesprochen?
- □ Bin ich konstruktiv mit Widerspruch umgegangen?
- □ Konnten die Teilnehmenden den Prozess mitgestalten?
- □ Habe ich bemerkt, wer sich beteiligt hat und wer nicht?
- □ Habe ich Entscheidungen transparent erklärt?
- □ Habe ich die besprochenen demokratischen Werte vorgelebt?

Notizen:
_____
_____
_____
_____

### Gruppendynamik

- □ Wer hat am häufigsten gesprochen?
- □ Wer war eher still?
- □ Wurde jemand unterbrochen oder übergangen?
- □ Haben Status oder berufliche Rolle die Beteiligung beeinflusst?
- □ Wie bin ich mit Spannungen oder Konflikten umgegangen?

Notizen:
_____
_____
_____

### Lernen

- □ Woran war zu erkennen, dass Lernen stattgefunden hat?
- □ Welche Aktivität hat die tiefste Reflexion ausgelöst?
- □ Was blieb unklar?
- □ Haben die Teilnehmenden das Gelernte mit ihrer Praxis verknüpft?

Notizen:
_____
_____
_____

### Verbesserung

- □ Was hat gut funktioniert?
- □ Was würde ich ändern?
- □ Auf welches Feedback sollte ich reagieren?
- □ Was muss ich weiter lernen oder üben?

Nächste Schritte / Maßnahmen:
_____
_____
_____

# Literatur


Aronson, E., Blaney, N., Stephan, C., Sikes, J., & Snapp, M. (1978). The jigsaw classroom. Sage Publications.

Barber, B. R. (1984). Strong democracy: Participatory politics for a new age. University of California Press.

Brookfield, S. D. (1987). Developing critical thinkers: Challenging adults to explore alternative ways of thinking and acting. Jossey-Bass.

Brookfield, S. D. (2005). Learning democratic reason: The adult education project of Jürgen Habermas. Teachers College Record, 107(6), 1127–1168.

Brookfield, S. D. (2013). Powerful techniques for teaching adults. Jossey-Bass.

Brookfield, S. D. (2017). Becoming a critically reflective teacher (2nd ed.). Jossey-Bass.

Brown, J., & Isaacs, D. (2005). The World Café: Shaping our futures through conversations that matter. Berrett-Koehler.

Clark, R. C. (2010). Szkolenia oparte na dowodach – Poradnik dla trenerów. Biblioteka Moderatora.

Council of Europe. (n.d.). ROMED trainer's handbook. https://www.coe-romed.org/sites/default/files/documentation/ROMED1%20Trainers%27%20Handbook.pdf

Council of Europe. (2018a). Reference framework of competences for democratic culture: Volume 1. Context, concepts and model; Volume 2. Descriptors of competences; Volume 3. Guidance for implementation. Council of Europe Publishing.

Council of Europe. (2018b). Reference framework of competences for democratic culture: Volume 3. Guidance for implementation. Council of Europe Publishing. https://rm.coe.int/prems-008518-gbr-2508-reference-framework-of-competences-vol-3-8575-co/16807bc66e

Freire, P. (1970). Pedagogy of the oppressed. Herder and Herder.

# Literatur

hooks, b. (1994). Teaching to transgress: Education as the practice of freedom. Routledge.

Knowles, M. S. (1980). The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy. Cambridge Books.

Knowles, M. S., Holton, E. F., III, & Swanson, R. A. (2015). The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development (8th ed.). Routledge.

Kolb, D. A. (1984). Experiential learning: Experience as the source of learning and development. Prentice Hall.

Korczak, J. (2007). The child's right to respect. Council of Europe Publishing. (Original work published 1929)

Lipman, M. (2003). Thinking in education (2nd ed.). Cambridge University Press.

Merriam, S. B., & Bierema, L. L. (2014). Adult learning: Linking theory and practice. Jossey-Bass.

Mezirow, J. (1997). Transformative learning: Theory to practice. New Directions for Adult and Continuing Education, 1997(74), 5–12.

Mezirow, J. (Ed.). (2000). Learning as transformation: Critical perspectives on a theory in progress. Jossey-Bass.

Owen, H. (2008). Open Space Technology: A user's guide (3rd ed.). Berrett-Koehler.

Pateman, C. (1970). Participation and democratic theory. Cambridge University Press.

Scharmer, C. O. (2009). Theory U: Leading from the future as it emerges. Berrett-Koehler.

UNESCO. (2015a). Global citizenship education: Topics and learning objectives. UNESCO.

# Literatur

Malazonia, D. (2023). The role of collaborative learning in education for democratic citizenship. Cogent Education, 10(1). https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2167299

Nucci, L. (2001). Education in the moral domain. Cambridge University Press.

Nussbaum, M. C. (2010). Not for profit: Why democracy needs the humanities. Princeton University Press.

Pantazidis, P., & Bantiou, A. (2026). Schools as commons: Participation, cooperation and co-governance in education. Education Sciences, 16(3), 456.

Pechtelidis, Y., & Kioupkiolis, A. (2020). Education as commons: Democratic participation and collective learning. Global Studies of Childhood, 10(2), 173–184.

Prout, A., & James, A. (1997). Constructing and reconstructing childhood. Falmer Press.

Thornberg, R. (2008). "It's not fair!" – Voicing pupils' criticisms of school rules. Children & Society, 22(6), 418–428. https://doi.org/10.1111/j.1099-0860.2007.00121.x

Turiel, E. (1983). The development of social knowledge: Morality and convention. Cambridge University Press.

UNESCO. (2015b). Recommendation on adult learning and education. UNESCO.

UNESCO. (2023). Recommendation on education for peace, human rights and sustainable development. UNESCO.

United Nations. (1989). Convention on the Rights of the Child. United Nations.

Wenger, E. (1998). Communities of practice: Learning, meaning, and identity. Cambridge University Press.