

Wolfgang Beutel,  
Steve Kenner,  
Dirk Lange (Hg.)

**Monitor**  
Demokratiebildung

# Monitor Demokratie- bildung

Band 1: Demokratiebildung. Eine Orientierung

**LESEPROBE**



WOCHEN  
SCHAU  
VERLAG

Wolfgang Beutel/Steve Kenner/Dirk Lange (Hg.)

# „Monitor Demokratiebildung“ Bd. 1

Demokratiebildung. Eine Orientierung



Wolfgang Beutel/Steve Kenner/Dirk Lange (Hg.)

„Monitor Demokratiebildung“  
Bd. 1

Demokratiebildung. Eine Orientierung



**WOCHEN  
SCHAU  
WISSENSCHAFT**



Institut für  
Didaktik der Demokratie

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung



**MONITOR**  
Demokratiebildung

Die diesem Band zugrundeliegenden Fachtagungen sowie das Projekt „Monitor Demokratiebildung“ wurden vom Bundesministerium für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen 01GTS006 gefördert.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet unter <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Die Reihe „Monitor Demokratiebildung“  
wird herausgegeben von Wolfgang Beutel und Dirk Lange

© WOCHENSCHAU Verlag, Frankfurt/M. 2025  
Dr. Kurt Debus GmbH, Eschborner Landstr. 42–50, 60489 Frankfurt am Main  
[info@wochenschau-verlag.de](mailto:info@wochenschau-verlag.de)  
[www.wochenschau-verlag.de](http://www.wochenschau-verlag.de)

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Buches darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie oder einem anderen Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet werden.

Die automatisierte Analyse des Werkes, um daraus Informationen insbesondere über Muster, Trends und Korrelationen gemäß § 44b UrhG („Text und Data Mining“) zu gewinnen, ist untersagt.

Umschlaggestaltung: Klaus Ohl  
Gesamtherstellung: Wochenschau Verlag  
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem Papier  
Print-ISBN 978-3-7344-1695-8  
PDF-ISBN 978-3-7566-1695-4  
<https://doi.org/10.46499/2367>

## INHALT

<b>WOLFGANG BEUTEL, STEVE KENNER, DIRK LANGE</b> Demokratiebildung. Eine Orientierung .....	9
 <b>1. Grundlagen</b>	
<b>STEVE KENNER, DIRK LANGE</b> Demokratie, das Demokratische und Demokratisierung. Kategorien emanzipatorischer Demokratiebildung .....	21
<b>SUSANN GESSNER, PHILIPP KLINGLER</b> Demokratiebildung als schulisches Aufgabenfeld vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Herausforderungen und politischer Erwartungen ....	34
<b>ALEXANDER WOHNIG</b> Demokratiebildung zwischen politischer Bildung und Demokratiepädagogik? .....	44
<b>WOLFGANG BEUTEL</b> Monitor Demokratiebildung: Perspektiven für einen Überblick .....	58
<b>FABIAN FRITZ, BENEDIKT STURZENHECKER</b> Sozialpädagogische Demokratiebildung .....	71
 <b>2. Themen und Diskurse</b>	
<b>BERNT GEBAUER</b> The Implementation of the Reference Framework of Competences for Democratic Culture (RFCDC) – Approaching „Demokratiebildung in Schulen/Citizenship Education in schools“ in a Pan-European context .....	87

**INKEN HELDT**

Worüber sprechen wir, wenn wir über Digitalisierung sprechen? . . . . . 92

**TILMAN GRAMMES**

Demokratiepädagogik und Demokratiebildung . . . . . 104

**3. Aus Forschung und Entwicklung****THOMAS HELLMUTH**

Das selbstreflexive Ich. Subjekt- und handlungsorientierte  
Perspektiven auf Demokratiebildung . . . . . 139

**THOMAS STORNIG**

Politikdidaktische Professionalisierung durch Weiterbildung  
aus der Sicht österreichischer Lehrkräfte . . . . . 149

**LARA KIEROT**

Teilhabe zwischen politischen Bedürfnissen und Selbstwirksamkeit  
Politik aus Perspektive junger Menschen in Österreich. . . . . 161

**4. Appelle und Erklärungen****ACHIM ALBRECHT**

Vom Magdeburger Manifest zur Hofgeismarer Erklärung:  
Drei Grundsatzklärungen zur demokratischen politischen Bildung . . . 179

**MARKUS GLOE**

Das Magdeburger Manifest: Handlungsprogramm für  
Demokratiepädagogik und Demokratiebildung . . . . . 192

**SOPHIE SCHMITT, DOMINIK FELDMANN**

Demokratiebildung und kritische politische Bildung.  
Die „Frankfurter Erklärung“ und ihre Relevanz für Debatten  
um Demokratiebildung . . . . . 207

**UWE JAKUBCZYK**

Wann, wenn nicht jetzt? Die Erklärung zur Politischen Bildung in den Schulen von Hofgeismar .....	218
--	-----

## **5. Dokumentation**

Das Magdeburger Manifest .....	233
Frankfurter Erklärung – Für eine kritisch-emanzipatorische Politische Bildung v. Juni 2015 .....	236
Die Hofgeismarer Erklärung „Wann, wenn nicht jetzt“ .....	240
Autor*innen: .....	243



WOLFGANG BEUTEL, STEVE KENNER,  
DIRK LANGE

---

## Demokratiebildung. Eine Orientierung

Multiple Krisen – im Sinne sich wechselseitig verstärkender und erzeugender Abhängigkeit – von globaler Dimension vom Klimawandel über die Migration bis hin zu kriegerischen Auseinandersetzungen in Europa, Angriffen auf Politiker\*innen, antisemitische, rassistische und rechtsextreme Zwischenfälle an Schulen sowie Studien zu politischen Einstellungen, die ein Erstarken autoritären Denkens und demokratiefeindlicher Einstellungen offenlegen – diese Aufzählung gibt nur einen Auszug aus einer langen Liste von Anlässen, die allerorts unter anderem den Ruf nach mehr Demokratiebildung erklingen lassen. Vor allem Politik und Medien fordern eine stärkere Wirkung staatlicher Macht durch Polizei und Strafrecht sowie zugleich mehr Demokratiebildung, ohne damit eine differenzierte Debatte zu verbinden, worauf sie mit diesem Begriff zielen. Deutlich wird, dass Demokratiebildung hier vor allem instrumentell verstanden wird. Gemeint ist damit in erster Linie ein – meist nur wenig durchdachtes – Konzept von Erziehung zu Demokratie, Extremismusprävention sowie Versicherheitlichung durch Bildung.

Die damit zudem stets anklingende Verbindung von Polizei, Strafrecht und Schule wirkt irritierend. Bildung und die sanktionsfeste Ausübung des staatlichen Gewaltmonopols sind beides Aufgaben des verfassten demokratischen Rechtsstaates. Sie gelten jedoch durch Handlungsform und Handlungsziele als vollkommen unterschiedlich. Das ist in dieser Zeit sehr prägnant in der anhaltenden Debatte um das von der Bundesregierung des Kabinetts Scholz in den Bundestag eingebrachte Demokratiefördergesetz zu sehen, bei der die Instrumentalisierung von Bildung massiv kritisiert wird.

Die Gründe hierfür liegen auf der Hand. Bildung ist zunächst eine freie Form der Persönlichkeitswerdung und verbunden mit dem Ziel der Befähigung zu Selbst- und Welterschließung sowie zu kritisch-analytischem Denken und Handeln. Sie ist in diesem Sinne auch ein notwendiger Bestandteil demokratischer Gesellschaften. Dennoch stehen, historisch gesehen, Polizei, Strafrecht und Schule in einer besonderen Verbindung, indem unter anderen diese staatlichen Handlungsformen in der Herausbildung des bürokratischen und funkti-

onsteiligen Gemeinwesens der Moderne durch ein „besonderes Gewaltverhältnis“ konstituiert wurden, dessen Kennzeichen das Aussetzen von Grundrechten war und ist. Die Schule der Gegenwart steht, seit ihrer rechtlichen Ausgestaltung durch Landesschulgesetze und damit der parlamentarisch-demokratisch abgesicherten Legitimation, weitgehend außerhalb dieses Kreises angewandter und verstärkter staatlicher Gewalt durch Grundrechtseinschränkung. Dennoch erinnert die Reihung und die darin liegende, politisch motivierte Verbindung von Strafrecht, Polizei und Schule genau daran. Es ist allen pädagogisch tätigen Akteur\*innen sofort klar, dass dieser Bezug keinerlei Konzeptqualität für eine demokratische Schule und Demokratiebildung haben kann.

Irritierend ist dabei zudem die Hoffnung auf eine wie ein Heilmittel wirkende „Demokratiebildung“. Nun ist der Ruf nach der Schule in gesellschaftlichen Krisensituationen und Mangellagen nichts Neues: Wirtschaftsbildung, Sexualerziehung, Verkehrserziehung, Resilienzbildung und anders mehr – schon immer wird die Schule bei gesellschaftspolitischen Ungewissheits- oder Stress-Situationen angerufen, als sei sie eine Entsorgungs- und Reparaturstelle für vermeintliche soziale, gesellschaftliche und politische Defizite oder gar Defekte.

Nicht nur die Begriffswahl „Demokratiebildung“ zeigt, dass dieses Konzept aktuell ein präsenter Begriff ist, der je nach Kontext seiner Verwendung und den Begriff nutzenden Akteur\*innen scheinbar unterschiedliche Funktionen bedient. Demokratiebildung kann, in einem instrumentellen Sinne, verstanden werden als Lernen für die Demokratie, ohne genauere Eingrenzung. Es kann als Metapher für einen Alarmruf genutzt werden oder als Container für einen wenig differenzierten Bildungsbegriff. Diese vor allem bildungspolitischen Interpretationen könnten auch die gegenwärtige Konjunktur des Begriffes erklären. So verstanden, kann Demokratiebildung alles sein, aber auch nichts.

Metaphern klären jedoch keine sozialen Verhältnisse auf und helfen nicht bei der verlässlichen Bestimmung von Parametern für eine wirkungsvolle Pädagogik – zu der auch Demokratiebildung gehört. In der Forschung wird schulischer Demokratiebildung das Potenzial zugesprochen, als Dachkonzept etablierte Konzepte wie Politische Bildung und Demokratiepädagogik stärken aufeinander zu beziehen.

Zu bedenken ist zudem, dass Demokratiebildung, wenn wir uns über die konzeptionellen Eckpunkte und einer möglichen genaueren Idee davon nicht präzise verständigen, weiterhin bestehende Differenzen zwischen unterschiedlichen Theorien und Gegenstandsbereichen der in die Pädagogik hineinwirkenden Sozialwissenschaften verdeckt oder diese gar selbst enthält. Da ist beispielsweise die Differenz zwischen einerseits der an einem engen und institu-

tionenbezogenen Begriff orientierten Vorstellung des notwendigen Lernens für Demokratie und andererseits einer mehr in die Breite möglicher demokratischer Engagement- und Handlungsformen gehenden Idee davon. In einem solchen Sinne lassen sich die Diskurse um Demokratiebildung ebenfalls einordnen. Dann wissen wir um das Ziel, um das es geht, jedoch immer noch wenig über die konzeptbedingenden Eckpunkte, die sich damit verbinden.

Deshalb sehen wir die anhaltende Notwendigkeit, diesen Begriff genauer in den Blick zu nehmen, nach seinen Bedeutungsfacetten zu fragen, die der Begriff in der jeweiligen Rede oder entsprechenden Texten einnimmt. Dies gilt gerade angesichts einer sich verdichtenden Debatte um Demokratiebildung, welche die Öffentlichkeit und die Presse, aber auch die Fachöffentlichkeit in Praxis, Wissenschaft und Politik längst erreicht hat. Es ist der Wunsch zu erkennen, für die Demokratie erzieherisch und bildungspraktisch tätig zu werden. Doch auch dieser Wunsch kann sich nicht der Notwendigkeit entziehen, darüber nachzudenken und entsprechende Einsichten davon zu gewinnen, was Demokratiebildung vor allem in ihrer konzeptionellen Begründung bedeutet. „Es ist doch nicht wichtig, wie wir es nennen, wichtig ist vielmehr, dass wir etwas tun“ – solche in der Politik und intervenierender pädagogischer Praxis, oft auch in der Schule zu hörende, leicht resignative Unterstellung einer praxisfernen „Begriffsdiskussion“ kann und muss Einhalt geboten werden. Wenn wir die durch Landesverfassungen und Landesschulgesetze gegebene Aufgabe einer Bildung über, für und durch Demokratie, zu Engagement und Partizipationsbereitschaft verwirklichen wollen – dazu gehört eine humanen Grundhaltung, die menschenrechtlich und durch die grundgesetzlich festgeschriebenen Grundrechte ihren normativen Ausdruck findet –, wenn wir diese also weiter und intensiver, zielbezogener als bislang realisieren wollen, muss genau bestimmt und begründbar sein, mit welchen pädagogischen, politik- und demokratiedidaktischen Konzepten dies geschehen und gefördert werden soll. Begriffliche Beliebigkeit verhindert Wirkungssicherheit sowie Evaluationsperspektiven und blockiert damit die Möglichkeit zur Verbesserung einer prodemokratischen Lern- und Handlungsperspektive in der Schule, aber auch darüber hinaus in der Kinder-, Jugend- und Erwachsenenbildung.

Eine vorsichtige pädagogisch-praktische Eingrenzung kann darin liegen, dass wir Demokratiebildung so verstehen, als skizziere sie ein offenes Denken, das die Förderung demokratischer Werte und Handlungskompetenz zu beschreiben hilft. Doch noch fehlt der Demokratiebildung eine wissenschaftsfundierte und praxisgesättigte Verankerung. Immerhin – oder besser: nicht zuletzt – hat sich unter diesem Begriff der vormalige Konflikt zwischen Politischer Bildung und Demokratiepädagogik beruhigt.

Im Kontext dieser Entwicklung lässt sich zudem beobachten, dass eine Reihe von Forderungen, Erklärungen, Manifesten und Positionspapieren zur Demokratiebildung, zur kritischen politischen Bildung, zur Demokratiepädagogik, zur Citizenship Education sowie zur politischen Bildung entstanden sind, welche dieser Diskussion ebenfalls Impulse geben. Sie können möglicherweise – auch aufgrund ihres spezifisch appellativen Charakters – dazu beitragen, die begriffliche Klärung zu beschleunigen, zu verzögern oder gar zu verhindern. Denn wenn appelliert wird und Thesen zur Demokratiepädagogik formuliert werden, zu einer handlungsnahen politischen Bildung, zu einer kritischen und damit vor allem auch machtkritischen politischen Bildung, dann sind damit Ziele verbunden, von denen anzunehmen ist, dass sie sich genau beschreiben lassen. In den hier diskutierten Forderungs- und Appelltexten wird dies nur bedingt geleistet, denn sie gehen von bestehenden Konzepten, wie dem der „kritischen politischen Bildung“ oder der „Demokratiepädagogik“ aus. In jedem Falle tragen solche Appellative zu einem verstärkten Umgang mit der Einsicht bei, dass eine Bildung für, durch und in der Demokratie Einfluss auf die normative Kraft demokratischer Verhältnisse nimmt, in diesem Sinne eine „lernende Demokratie“ mitgestalten kann. Und sie betonen, dass die Erfahrung von Lernen für die Demokratie und die Förderung demokratischer Handlungskompetenz in der Schule stattfinden und wirksam werden soll. Im Kontext der aktuellen Debatten zur Demokratiebildung teilen die Herausgeber die Überzeugung, dass diese Texte in den Bezugswissenschaften der Politikdidaktik, der schulbezogenen Demokratiepädagogik und der sozialpädagogischen Demokratiebildung zu wenig konzeptschärfende Bedeutung erhalten haben.

In all diesen Fragen zeigt sich zugleich die Notwendigkeit, die Akteur\*innen, ihre Erfahrungen, ihre programmatischen Ziele und ihre Handlungsperspektiven systematisch zu befragen, um daraus Anhaltspunkte oder gar Eckpunkte für ein diskutierbares und schließlich entwicklungsfähiges Konzept von Demokratiebildung zu generieren. Diese forschungsleitende Idee liegt dem „Monitor Demokratiebildung“ zugrunde, der am Institut für Didaktik der Demokratie der Universität Hannover aktuell erstellt wird. Das Ziel dieses auf einem primär qualitativ orientierten Erhebungsdesign beruhenden Projekts ist es, sich der Potenzialbeschreibung für Demokratiebildung in Deutschland systematisch zuzuwenden und einen Ausgangspunkt für die notwendige Präzisierung von Demokratiebildung in Wissenschaft und Praxis zu markieren.

Dies alles sind Gründe genug, nicht nur über den Begriff und die damit verbundenen theoretischen Zugänge und Begründungen zu sprechen, sondern in diesem noch jungen Feld der Demokratiebildung Orientierung zu suchen und

Perspektiven zu entwickeln. Hierzu wurde im Rahmen des „Monitor Demokratiebildung“ eine „Orientierungstagung“ im März 2021 in enger Kooperation mit der Evangelischen Akademie Hofgeismar durchgeführt. Die dabei vorgetragenen Positionen und diskutierten Impulse sind die Grundlage des vorliegenden Bandes. Er wird ergänzt durch einige weitere im Verlauf des Monitor-Projekts entstandenen Beiträge und Positionsbestimmungen. Damit möchten die Herausgeber und die Autor\*innen dazu beitragen, dem Begriff zunächst eine Kontur zu geben und mögliche Fragen, zu klärende Forschungsperspektiven oder auch praktische Erfahrungen zu formulieren, die den Diskurs um „Demokratiebildung“, aber auch deren Abgrenzung sowie Anschlussverhältnisse zu den Debatten in der Politischen Bildung präzisieren können.

Der Band gliedert sich in fünf Teile. Zunächst thematisieren wir die Grundlagen (1.) sowie Themen und Diskurse (2.) der Demokratiebildung, die damit auch jeder der hier zusammengeführten Texte in Varianten in seinem Titel trägt. Teil 2 bezieht sich auf aktuelle Themen in exemplarischer Weise. Teil 3 greift Impulse aus Forschungen und Studien auf, die zur Präzisierung von Demokratiebildung beitragen können. Teil 4 schließlich widmet sich der Auseinandersetzung und vertiefenden Reflexion sowie der Frage nach den möglichen Wirkungen dreier Appell-Texte – dem „Magdeburger Manifest zur Demokratiepädagogik“, der „Frankfurter Erklärung zur kritischen politischen Bildung“ sowie der Hofgeismarer Erklärung „Wann, wenn nicht jetzt“. Teil 5 schließt mit einer Dokumentation dieser drei Erklärungen.

Alle Texte im ersten Teil eint das Bemühen, direkt zu den zugrundeliegenden Anknüpfungspunkten und zur Präzisierung von Demokratiebildung sowie zur theoriefesten Bestimmung von Demokratie und Schule beizutragen. Steve Kenner und Dirk Lange versuchen hierbei, ausgehend von der dreidimensionalen Diskussion des Demokratiebegriffs bei der bis heute wirkungsstarken Studie von Gerhard Himmelmann, diese Differenzierung weiter zu treiben und von der dort erarbeiteten Matrix dreier Dimensionen der Demokratie – Himmelmann nennt die Herrschaftsform, die Gesellschaftsform und die Lebensform – eine für Konzepte der Demokratiebildung weitergehende Vertiefung in Blick auf Kernbereiche des Demokratiebegriffs zu entfalten und theorieorientiert zu begründen: *Demokratie, Demokratisierung und das Demokratische: Demokratiebildung. Versuch einer Beschreibung.*

Susann Gessner und Philipp Klingler fragen danach, was konzeptionell betrachtet die Verbundenheit von Demokratie und Bildung begründet und welches Konzept von Bildung hierbei zugrunde liegt. Sie verbinden diese Fragen mit Überlegungen dazu, welche Bildungsangebote benötigt werden und welche

davon die Schule als die zentrale Einrichtung, die alle Kinder erreicht, bereitstellen muss oder kann. Die Autor\*innen beziehen durchaus die politische und gesellschaftliche Grundtatsache mit ein, dass der zunehmende Populismus und Tendenzen sichtbarer Infragestellung von Demokratie als Ordnung, aber auch als kultureller Sozialform die Etablierung einer konzeptionell durchdachten und theoriefest begründbaren Form der Demokratiebildung notwendig macht: *Demokratiebildung als schulisches Aufgabenfeld vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Herausforderungen und politischer Erwartungen.*

Alexander Wohnig zeichnet die bisherige Begriffsverwendungen zwischen Politischer Bildung und Demokratiepädagogik sowie damit die Bedeutung- und Assoziationslinien, die zum Begriff „Demokratiebildung“ führen, mit einem Blick auf verwendungsgeschichtliche Perspektiven und theoriebezogene Traditionen nach. Er unterscheidet zunächst die lernbezogene Bindung an Konzepte der Erfahrung von einem eher theorie- und unterrichtsanalytischen Blick im Sinne einer didaktischen Perspektive. Damit rücken für seine Argumentation die Begriffe von Politischer Bildung, Demokratiepädagogik und Demokratiebildung in den Mittelpunkt der Analyse. Wohnig diskutiert in der Folge verschiedene Lesarten von Demokratiebildung, die eng mit den pädagogischen Räumen korrespondieren, welche pädagogische Praxis im Sinne von Lernen und Handeln konstituieren: *Demokratiebildung zwischen politischer Bildung und Demokratiepädagogik?*

Wolfgang Beutel skizziert einen ersten Blick auf die begriffsbezogene Auswertung der verbalen Daten, die in der Studie „Monitor Demokratiebildung“ gewonnen worden sind. Er fragt nach den vorliegenden Interviewsegmenten, die mit dem Bedeutungsfeld von „Demokratiebildung“ verbunden sind. Es kann kaum überraschen, dass eine große Spannweite möglicher Verstehensarten zum Vorschein kommt. Zwar erzeugt und trägt der Begriffsteil „Bildung“ eine grundlegend ähnliche Verstehensbasis. Zugleich wird jedoch im Kontext von „Demokratiebildung“ als terminus technicus eine verschiedenheitsprägende, oftmals sehr differenzierte Sichtweise zwischen der Demokratiebildung als einem Integrationskonzept auf der einen Seite und einem direkten Zugang der Lernenden zu besonderen Formen des Demokratieverstehens auf der anderen Seite sichtbar: *Monitor Demokratiebildung: Perspektiven für einen Überblick.*

Fabian Fritz und Benedikt Sturzenhecker diskutieren mit ihrem Beitrag die Perspektiven des Konzeptes Demokratiebildung aus der sozialpädagogischen Forschung. Der Begriff taucht hier bereits 2004 erstmals im Kontext des Verhältnisses schulischer und außerschulischer Pädagogik auf. Demokratiebildung wird in der Sozialpädagogik vor allem systemisch und lebensweltorientiert ge-



**WOCHEN  
SCHAU  
VERLAG**

...ein Begriff für politische Bildung

DAS STANDARDWERK

FÜR DIE DEMOKRATIEPÄDAGOGIK

Wolfgang Beutel, Markus Gloe, Gerhard Himmelmann,  
Dirk Lange, Volker Reinhardt, Anne Seifert (Hg.)

# HANDBUCH DEMOKRATIE- PÄDAGOGIK

dehuc  
PÄDAGOGIK



WOCHEN  
SCHAU  
VERLAG

hrsg. von Wolfgang Beutel, Markus Gloe,  
Gerhard Himmelmann, Dirk Lange,  
Volker Reinhardt und Anne Seifert  
ISBN 978-3-95414-185-2, 804 S., € 59,90  
PDF: ISBN 978-3-95414-186-9, € 58,99



Das Handbuch informiert umfassend zur Demokratiepädagogik, ihren Arbeitsfeldern, ihrer Wirkung und Geschichte sowie zum aktuellen Forschungsstand. Wer hier fundiert mitreden möchte, findet in diesem Standardwerk Informationen und Argumente. Das Handbuch gehört in jede erziehungswissenschaftliche sowie schulpädagogische Bibliothek.

Fast 70 Autor\*innen tragen zu diesem Standardwerk bei, das in keiner erziehungswissenschaftlichen oder schulpädagogischen Bibliothek fehlen sollte. Auch in der Lehramtsausbildung ist dieses Handbuch ein unverzichtbarer Bestandteil.

## Die Herausgeber\*innen

**Dr. Wolfgang Beutel**, Institut für Didaktik der Demokratie und Institut für Politikwissenschaft, Leibniz Universität Hannover

**Prof. Dr. Markus Gloe**, Geschwister-Scholl-Institut der Ludwig-Maximilians-Universität München

**Prof. (i. R.) Dr. Gerhard Himmelmann**, Institut für Sozialwissenschaften der TU Braunschweig

**Prof. Dr. Dirk Lange**, Zentrum für Lehrer\*innenbildung der Universität Wien und Institut für Didaktik der Demokratie der Leibniz Universität Hannover

**Prof. Dr. Volker Reinhardt**, Direktor des Instituts für Geschichts- und Politikwissenschaft, PH Freiburg

**Dr. Anne Seifert**, Arbeitsstelle für Diversität und Unterrichtsentwicklung, Goethe-Universität Frankfurt



[www.wochenschau-verlag.de](http://www.wochenschau-verlag.de)

dacht, wobei Kinder und Jugendliche nicht als Objekte didaktisierter Lernprozesse und Mündigkeit nicht als Ziel verstanden werden, sondern vielmehr als prozesshaftes Element. Eine Voraussetzung hierfür ist die grundsätzliche Anerkennung von Mündigkeit: *Sozialpädagogische Demokratiebildung*.

Der zweite Teil „Themen und Diskurse“ greift drei elementare Aspekte möglicher Demokratiebildung auf. Das sind zum einen Europa, zum zweiten die Digitalisierung und zum Dritten eine Standortbestimmung in der Begriffsspanne von Demokratiebildung und Demokratiepädagogik. Bernt Gebauer widmet sich in einer konzentrierten Darstellung dem Kompetenzmodell für Demokratiebildung, das vom Council of Europe vorgeschlagen wird. Die Dimensionen Werte, Einstellungen, Fähigkeiten sowie Wissen und kritisches Denken stehen hier im Fokus. Gebauer ordnet damit die Diskurse zu Demokratiebildung in einem gesamteuropäischen Kontext ein: *The Implementation of the Reference Framework of Competences for Democratic Culture*.

Inken Heldt verdeutlicht den Zusammenhang von Politischer Bildung, Demokratiebildung und Digitalisierung. Sie widmet sich den Vorstellungswelten von Lehrkräften in Bezug auf Digitalisierung. In ihrem Beitrag werden theoretische und empirische Erkenntnisse zur Bedeutung der Digitalisierung für Bildung in einer demokratischen Gesellschaft skizziert. Die Autorin geht auch auf Manipulation, Fake News, Hate Speech, Verschwörungstheorien und Datenschutz als Herausforderungen für Demokratiebildung in Zeiten der Digitalität ein: *Worüber sprechen wir, wenn wir über Digitalisierung sprechen?*

Tilman Grammes nutzt aus Anlass der Tatsache, dass innerhalb einer kurzen Zeitspanne im Jahr 2022 zwei umfangreiche und Grundlagen stiftende Handbücher zum Themenfeld erschienen sind, einen Kunstgriff. Aus einer ursprünglich als Rezension gedachten Darstellung von Nähe und Differenz der beiden bilanzierenden und eine Summa beanspruchenden Bücher entwickelt er eine Standortbestimmung der demokratiepädagogisch motivierten und nunmehr auf Konzepte der Demokratiebildung zielenden Debatte insgesamt. In 15 detailgenau begründeten, theseartigen Bündelungen erzeugt er ein Argumentationsfeld, welches verdeutlicht, dass Konzepte der Demokratiebildung auf einen reichen Fundus praxisnaher Erfahrungen und grundlegender – teilweise historisch gesehen weiter zurückliegender – Überlegungen aufbauen, welche die politische Bildung, vor allem aber die Demokratiepädagogik und die Debatte um Formen der civic education in den letzten Jahrzehnten erzeugt haben. Grammes schlägt die weitergehende Verwendung des am Hannoveraner Institut für Didaktik der Demokratie operationalisierten Begriffs der „Demokratie-didaktik“ als bereichsspezifische und zugleich eine Basis gebende schulpädago-

gische Innovation in der Allgemeinen Didaktik vor: *Demokratiepädagogik und Demokratiebildung. Zwei Handbücher geben Zwischenbilanzen und Anlass für eine Standortbestimmung!*

Der dritte Teil dieses Bandes wendet sich drei Berichten aktueller, teils empirischer Forschungen zu. Diese Beiträge entstammen der Diskussion des österreichischen Raumes. Sie fragen nach einer Entwicklung, in der politische Bildung zwar als Demokratiebildung und als Querschnittsaufgabe diskutiert wird, zugleich aber über weite Teile des Bildungswesens eine institutionalisierte Politische Bildung als fachbezogener Unterricht fehlt. In diesem besonderen Spannungsfeld werden weitere und teilweise andere Aspekte von „Demokratiebildung“ sichtbar, die für bundesdeutschen Diskussion gleichwohl anregend sein werden.

Thomas Hellmuth reflektiert – ausgehend vom aufklärerisch als Norm gesetzten Konzept der „Mündigkeit“ – die Möglichkeiten einer subjekt- und handlungsorientierten Perspektive auf Demokratiebildung. Dabei nimmt er Bezug auf ein inklusives Demokratie- und Bürgerschaftsverständnis. Das theoretische Konzept der *inclusive citizenship* überträgt Hellmuth auf die Schule und betont die Notwendigkeit, an den subjektiven Vorstellungen und dem Bürgerbewusstsein der Schüler\*innen anzusetzen. Die damit verbundenen Sinnbildungsprozesse können Selbstreflexivität ermöglichen und Ausgangspunkt für eine handlungsorientierte Demokratiebildung sein: *Das selbstreflexive Ich. Subjekt- und handlungsorientierte Perspektiven auf Demokratiebildung.*

Thomas Stornig wendet sich der Lehrerbildung im Sinne einer politikdidaktischen Professionalisierung zu und interpretiert Ergebnisse einer empirischen Untersuchung. Im Fokus steht ein Hochschullehrgang der PH Tirol mit dem Schwerpunkt „Politische Bildung“. Anhand der Begleitforschung zu diesem Lehrgang zeichnet Stornig nach, dass dieses Format aus Sicht der Teilnehmenden einen wesentlichen Beitrag zur politikdidaktischen Professionalisierung leistet. Hervorzuheben ist, dass Fort- und Weiterbildung im Feld politischer Bildung und Demokratiebildung wissenschaftliche Erkenntnisse mit den praktischen Bedürfnissen der Akteur\*innen vor Ort und den spezifischen regionalen, nationalen und strukturellen Gegebenheiten berücksichtigen müssen: *Politikdidaktische Professionalisierung durch Weiterbildung aus der Sicht österreichischer Lehrkräfte.*

Lara Kierot greift in einer ebenfalls empirisch grundierten Studie die Frage danach auf, welche Ideen und Vorstellungen von Demokratie und Partizipation junge Menschen in Österreich haben. Ihre Untersuchung rückt die Politikvorstellungen von jungen Menschen im Alter von 16 bis 26 Jahren während der

Bundespräsidentchaftswahl 2022 in Österreich in den Fokus. Die Ergebnisse offenbaren, dass die zielgruppenspezifische Teilhabe und damit verbundene Formate der Partizipation nicht statisch sind. Wenngleich konventionelle Partizipationsformen nach wie vor wesentlicher Bestandteil gegenwärtiger Partizipationserfahrungen junger Österreicher\*innen sind, scheinen sich die Politikvorstellungen und auch die Teilhabeformate junger Menschen in Österreich in einem anhaltenden Transformationsprozess zu befinden: *An der Demokratie teilhaben: Vorstellungen junger Menschen von Demokratie und Politik in Österreich 2022.*

Im vierten Teil des Buches kommen wir auf die reflexive Besinnung der Begründungen sowie der aktuell sichtbaren Auswirkungen von Appellen und Erklärungen zur politischen Bildung und zur Demokratiepädagogik. Wir greifen exemplarisch drei appellative Texte auf, die in den letzten Jahren in Blick auf eine demokratiebezogene Form der politischen Bildung, der Demokratiepädagogik und der Demokratiebildung veröffentlicht worden sind und bis heute rezipiert werden.

Achim Albrecht versucht eine begriffliche und den Blick auf die Zielvorstellungen der drei hier näher betrachteten Texte gerichtete Argumentationslinie einzunehmen. Er erinnert an die Katastrophen- und Krisenhäufung der letzten beiden Dekaden und spannt so einen Hintergrund, der fragen lässt, welche Auswirkungen die drei exemplarisch herausgegriffenen Appellative politik- und bildungspraktisch haben oder überhaupt haben können. Wie wichtig nimmt die Diskursgemeinschaft von politischer Bildung und Demokratiebildung eigentlich die Aufrufe und Appelle, die sie in ihren gemeinsamen Diskursraum hinein entwickelt? Und liegt in den vielen Appellen und Erklärungen, die sich als Aufforderungen an die Politik zum engagierten und finanzstarken Handeln lesen lassen, nicht schon eine gewisse Resignation gegenüber einer Bildungspraxis, die selbst als unzureichend empfunden, von der Bildungspolitik aber dennoch seit Jahren nicht bessergestellt wird? Albrecht spricht hierbei von einer „bildungspolitischen Schwäche“ – so dass die pädagogische Praxis ihre Wirksamkeit selbst erfassen und durch eigene Kräfte in Didaktik, Methodik und engagierten Prozessen demokratischer Schulentwicklung verbessern muss: *Vom Magdeburger Manifest zur Hofgeismarer Erklärung: Drei Grundsatzserklärungen zur demokratischen politischen Bildung.*

Nachfolgend ordnen Markus Gloe das *Magdeburger Manifest*, Dominik Feldmann und Sophie Schmitt die *Frankfurter Erklärung zur kritischen politischen Bildung* und Uwe Jakubczyk die *Hofgeismarer Erklärung: Wann, wenn nicht jetzt* in ihren Wert für oder gar ihrer Leistung zur Begründung von Konzepten

und Verstehensweisen einer Demokratiebildung ein. Teil 5 dokumentiert diese drei Erklärungen in ihrem Wortlaut und gibt dem Band damit einen präzisierenden Schlusspunkt.

Monitoring und Beschreibung sind Eckpfeiler sozialwissenschaftlicher Theoriebildung und Bezugspunkte für die politischen Debatten darüber, was die pädagogischen Institutionen in unserer liberalen Demokratie zur Sicherung und Weiterentwicklung demokratischer Verhältnisse auf Basis der kritischen Auseinandersetzung mit diesen Verhältnissen leisten können. Es ist im Verlauf des Projekts „Monitor Demokratiebildung“ deutlich geworden, dass der Diskurs um die Demokratiebildung längst nicht abgeschlossen ist – er steht vielmehr eher an seinem Anfang. Das ist wenig überraschend und wir hoffen, mit diesem Band eine Orientierung zur konzeptbezogenen Bestimmung von Demokratiebildung geben zu können.

Zugleich veröffentlichen wir damit einen ersten Ertrag aus dem Projekt „Monitor Demokratiebildung“. Zwei weitere Bände werden folgen. Der zweite Band gibt eine überblicksbezogene Auswertung insbesondere der verbalen Daten, die durch Interviews mit zahlreichen Expert\*innen und mit den Leiter\*innen einiger exemplarischer Schulen sowie die Demokratiebildung fördernder Stiftungen und Akteure gewonnen worden sind. Der dritte Band wird – in einer Auswahl aus diesen Interviews und damit durch narrative Rekonstruktionen von Demokratiebildung sowie deren Einordnung in wissenschaftliche und erziehungspraktische Strukturen und Arbeitskontexte durch die Akteure – Eckpunkte von Ideen zu einer Demokratiebildung selbst vorstellen.

Wir danken der Evangelischen Akademie Hofgeismar für die Zusammenarbeit und die Gastfreundschaft sowie den Mut zu einer ersten Gesprächstagung im März 2021 in Präsenz unter noch von der Corona-Pandemie bestimmten Umständen. Wir danken dem BMBF für die Förderung des Projekts „Monitor Demokratiebildung“, zu dessen Ergebnissicherung auch dieser Band beiträgt. Wir danken den Teilnehmenden und Diskussionspartner\*innen sowie auch den Autor\*innen der darüber hinaus hinzugekommenen Beiträge, die alle ihren Teil dazu beitragen, die Begriffsdimensionen von „Demokratiebildung“ zu schärfen. Und wir danken allen Beteiligten für die Geduld, die sie aufgebracht haben, bis wir die Konzeption dieses Orientierungs-Bandes erarbeitet und die Texte insgesamt zur Publikationsreife gebracht haben.

Wir wünschen dem Band eine breite Leserschaft und sind gespannt auf die weitere Entwicklung zu Konzepten, Forschungsvorhaben und pädagogischen Praxen der Demokratiebildung.

Im Dezember 2024 – die Herausgeber.



**WOCHEN  
SCHAU  
VERLAG**

... ein Begriff für politische Bildung

STANDARDWERK

# HANDBUCH DEMOKRATIEBILDUNG UND FACHDIDAKTIK

Sabine Achour, Matthias Sieberkrob, Detlef Pech,  
Johanna Zelck und Philip Eberhard (Hg.)

**BAND 1: GRUNDLAGEN  
UND QUERSCHNITTSAUFGABEN**



# HANDBUCH DEMOKRATIEBILDUNG UND FACHDIDAKTIK

Sabine Achour, Matthias Sieberkrob, Detlef Pech,  
Johanna Zelck und Philip Eberhard (Hg.)

**BAND 2: FACHPERSPEKTIVEN**




Mit Beiträgen aus verschiedensten fachdidaktischen Perspektiven bietet das neue zweibändige Handbuch eine interdisziplinäre Grundlage, um Demokratiebildung als Querschnittsaufgabe in der schulischen Bildung zu verankern.

hrsg. von Sabine Achour, Matthias Sieberkrob, Detlef Pech, Johanna Zelck und Philip Eberhard

Reihe „Politik und Bildung“

ISBN 978-3-7344-1675-0, 296 S., € 34,90

 **Subskriptionspreis** bis 31.1.2025: € 29,90

PDF: ISBN 978-3-7566-1675-6, Open Access




Band 2 konkretisiert die Frage, welchen Beitrag die einzelnen Fächer zur Demokratiebildung leisten können und sollten. Mit Beiträgen zu den Didaktiken der Grundschule, der MINT-Fächer, der Gesellschaftswissenschaften, Sprachen, des Sportunterrichts und der künstlerisch-ästhetischen Fächer.

hrsg. von Sabine Achour, Matthias Sieberkrob, Detlef Pech, Johanna Zelck und Philip Eberhard

Reihe „Politik und Bildung“

ISBN 978-3-7344-1681-1, ca. 300 S., € 34,90

 **Subskriptionspreis** bis 30.4.2025: € 29,90

PDF: ISBN 978-3-7566-1681-7, Open Access



Beide Bände im Paket

ISBN 978-3-7344-1693-4, € 62,00



[www.wochenschau-verlag.de](http://www.wochenschau-verlag.de)

## Demokratiebildung zwischen politischer Bildung und Demokratiepädagogik?

Unterschiedliche pädagogische und didaktische Professionen haben mit Blick auf unterschiedliche, zumeist pädagogische Institutionen divergierende Konzepte für politische sowie demokratische Bildung, Pädagogik und Erziehung entwickelt und etabliert. Je nach Profession und Arbeitsfeld sowie nach Institution unterscheiden sich dabei auch die Kernannahmen: Während die einen stark auf den Wert der Erfahrung setzen, prägt das Nachdenken der anderen über Bildungsprozesse ein didaktischer Impetus. Dies ist legitim, da die Institutionen, für die die Konzepte entwickelt werden, einen jeweils eigenen sozialen Sinn haben. Sie werden durch sich unterscheidende Merkmale und Funktionen charakterisiert. So gelten die klassischen Funktionen von Schule, wie sie von Helmut Fend (1974) beschrieben werden – Qualifikation, Sozialisation, Selektion- und Allokation, Legitimation – in dieser Form nicht für die Institutionen der Jugendarbeit. Zudem beeinflussen die Professionen selbst durch ihre professionelle Herkunft und Verankerung – Didaktik, Pädagogik, Jugendarbeit usw. – die Art und Weise, wie über Bildung nachgedacht wird. Es verwundert daher nicht, dass sich in den vielfältigen Konzepten, in denen politische und demokratische Bildung konzipiert wird, auch unterschiedliche Theoriebildungen und Schwerpunkte erkennen lassen. Drei zentrale Termini, unter denen solche Konzepte formuliert werden, sind Demokratiebildung, Demokratiepädagogik und politische Bildung. In den folgenden Überlegungen wird es um ebendiese gehen, gleichwohl könnten auch weitere, aktuell insbesondere der Demokratieförderung, hinzugezogen werden (Walter/Ehnert 2023).

Intention dieses Beitrags ist es, die Unterschiede zwischen den Konzepten hervorstustellen und einer zu beobachtenden Gleichsetzung oder Hierarchisierung, die zumeist rein auf der terminologischen Ebene stattfindet, entgegenzuwirken. Eine solche Gleichsetzung ist v.a. in politischen Steuerungsprozessen, Leitfäden für die Schule (MKKJS 2019) und politikdidaktischen sowie schulpädagogischen Diskursen (etwa Schöne/Carmele 2024) zu beobachten. Dahinter steckt die Annahme, dass eine Differenzierung – nicht gedacht als Dichoto-

misierung – für die weitere Theoriebildung sowie v.a. für die Praxis der Demokratiebildung, der Demokratiepädagogik und der politischen Bildung mehr Potenzial hat als eine terminologische Gleichsetzung oder Hierarchisierung. Deutlich wird dann, dass zwar jeder Bildungsprozess Elemente von Demokratiebildung, Demokratiepädagogik und politische Bildung beinhalten kann, dass durch eine Differenzierung jedoch ermöglicht wird, reflektiert auf die Praxis in pädagogischen Institutionen zu schauen: Wo entstehen Möglichkeiten für Demokratiebildung? Wo für Demokratiepädagogik? Wo für politische Bildung? Verhindern institutionelle Settings Demokratiebildung, Demokratiepädagogik und/oder politische Bildung? Wie kann diese ermöglicht werden?

Zwei Vorbemerkungen zum Vorgehen: Erstens nehme ich dabei immer wieder einen politikdidaktischen Blick ein, da dies das Feld ist, aus dem ich selbst entstamme.<sup>1</sup> Zweitens beziehe ich mich bei der Verwendung des Terminus Demokratiebildung auf eine sozialpädagogische Lesart, die als sozialpädagogische Demokratiebildung bezeichnet werden kann und die einer Hamburger Arbeitsgruppe entstammt (Ahlrichs et al. 2021). Gleichwohl gibt es weitere Verständnisse von Demokratiebildung. Meine formuliertes Potenzial einer Differenzierung zeigt sich aber besonders deutlich, wenn die sozialpädagogische Lesart, die auf einer breiten theoretischen Grundlegung basiert, zu Rate gezogen wird.

## 1. Demokratiebildung als Modewort – wieso genau jetzt?

Während politische Bildung und Demokratiepädagogik im Bereich der Didaktik der politischen Bildung seit langer Zeit, letztere seit Anfang der 2000er-Jahre, etablierte Begriffe und Konzepte darstellen, ist der Diskurs um Demokratiebildung seit Ende der 2010er-Jahre, konkret mit den KMK-Empfehlungen aus dem Jahr 2018 (KMK 2018), aufgekommen. Gleichwohl lässt sich konstatieren, dass in der Didaktik der politischen Bildung auch immer über Demokratiebildung im Sinne demokratischer Bildung nachgedacht wurde. Imponierend ist jedoch die Intensität, in der der Begriff nun in der Politikdidaktik und Teilen der Schulpädagogik, die bisher mit dem Begriff und Konzept der Demokratiepädagogik arbeitete, Verwendung findet. Legitimatorische Grundlage bildet dabei in den meisten Fällen die eben angeführte KMK-Empfehlung (LISUM 2020; Kenner/Lange 2019), es ist also eine bildungspolitische Legitimation; die staat-

---

1 Viele der Überlegungen sind im Kontext des von der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) geförderten Netzwerks zur Bestimmung des Verhältnisses von Demokratiebildung und politischer Bildung ([www.dbundpb.de](http://www.dbundpb.de)) entstanden.

liche Anrufung an das Feld wird durch die Übernahme zur Selbstbeschreibung. Dies wird von den Akteur\_innen durchaus reflektiert: Die bildungspolitische Setzung ist weder sonderlich innovativ (Beutel/Gloe/Reinhardt 2022a, 175), noch ist es begrüßenswert, dass die „bildungspolitische Etablierung des Begriffs“ (Kenner/Lange 2020, 48) die Wissenschaft vor vollendete Tatsachen setze.

In aktuellen Diskursen, so exemplarisch denen zu den geplanten Kürzungen des Budgets für politische Bildung im Bundeshaushalt (Stand: 08/2023), zeigt sich die Ambivalenz einer solchen bildungspolitischen Steuerungsentwicklung: Auf der einen Seite ist fraglos, dass Bildung Demokratie stärken soll, indem sie Subjekte in demokratische Prozesse sozialisiert (und dafür auch ausreichend Mittel benötigt). Oftmals wird argumentiert, dass Bildung daher immer präventive Wirkung habe (Primärprävention). Vor dem Hintergrund aktuell diagnostizierter Gefährdungslagen wird Bildung – zentral einerseits politischer Bildung, auf der anderen Seite aber auch sozialpädagogischer Demokratiebildung – die Aufgabe zugesprochen, diese Gefährdungen zu bekämpfen und als negativ definierte Entwicklungen zu verhindern. Somit gerät Bildung in eine Ansprache, die als staatliche Inanspruchnahme beschrieben werden kann (Barbehön/Wohnig 2022a) und die über einen präventiven Verhinderungscharakter (Festschreibung der Gegenwart) statt über die Zukunftsoffenheit von Bildung definiert wird (Barbehön/Wohnig 2022b). Politische Bildung und Demokratiebildung, oder, wie es u. a. prominent im 16. Kinder- und Jugendbericht (BMFS-FJ 2020) definiert wird: Politische Bildung als Demokratiebildung, werden mit dem Verweis auf ihren gesellschaftspolitischen Auftrag mit Prävention gleichgesetzt, ihre Autonomie wird prekär, denn sie ist nicht (mehr) über den Aspekt der Bildung, sondern über den der Verhinderung negativer gesellschaftspolitischer Entwicklungen – teilweise über ihren Beitrag zur Inneren Sicherheit – gekennzeichnet. Die aktuelle Konjunktur des Begriffes (und nicht des Konzeptes, denn dieses wird meist gar nicht ausbuchstabiert) der Demokratiebildung scheint genau hier ihren Grund zu haben: Der Terminus schon zeigt an, dass Bildung Demokratie stärkt und ist, er hat eine performativ Wirkpotentialität. Hier lassen sich Parallelen zu der Debatte zwischen der Demokratiepädagogik und der politischen Bildung in den 2000er und 2010er-Jahren finden. Demokratie und Demokratiepädagogik wurden positiver konnotiert als Politik und politische Bildung (Fauser 2004, 45).

Auch wenn die Anlässe der staatlichen Anrufungen ernst zu nehmen sind und es außer Frage steht, dass Bildung als offener Prozess demokratisch sein muss und Räume schafft, damit sich die Subjekte zu Demokrat\_innen sozialisieren können, ist eine Reduktion der Funktion von etwa politischer Bildung auf

die Funktion der Prävention verkürzt und gefährdet den Eigenwert von Bildung im Allgemeinen und politischer Bildung im Speziellen. Die Konjunktur der Demokratiebildung in dem beschriebenen Kontext ist daher eine bildungspolitisch hervorgebrachte staatliche Anrufung, die von pädagogischen Konzepten der Demokratiebildung und Professionsdebatten in Pädagogik und Didaktik abstrahiert. Dahingegen erscheint es sowohl für die professionsbezogene Theoriebildung als auch für die pädagogische und/oder didaktische Praxis angebracht, die Konzepte von Demokratiebildung, Demokratiepädagogik und politischer Bildung als pädagogische und/oder didaktische ernst zu nehmen und nicht auf ihre mögliche präventive Wirkung zu reduzieren. Wir verlassen also die *bildungspolitische Lesart* der Demokratiebildung.

## 2. Lesarten der Demokratiebildung

Prinzipiell sind mehrere Möglichkeiten der Differenzierung von Demokratiebildung, Demokratiepädagogik und politischer Bildung denkbar. Erstens kann eine solche über die Ebene der Professionen erfolgen. Diese ist verknüpft mit einer Differenzierung über soziale Räume. Dabei kann zurückgegriffen werden auf Raumtheorien, die Räume nicht nur als architektonische, sondern auch als soziale Räume begreifen. In den Räumen drücken sich dann u.a. gesellschaftliche und soziale Funktionen sowie Sinnzuschreibungen aus, die von den Akteur\_innen (re)produziert werden, welche wiederum die Räume durch ihre Praktiken hervorbringen, verändern usw.: „Der Raum materialisiert Sinn und manifestiert diesen persistent, also anhaltend“ (Böhme/Herrmann 2011, 29). Die Lesarten von Demokratiebildung sind verbunden mit pädagogischen Orten und Räumen, in denen die Professionen, aus denen die Lesarten entstammen oder entwickelt werden, agieren – etwa Schule, Offene Kinder- und Jugendarbeit, Jugendverbände, Vereine, außerschulische politische Jugendbildung. Es ist daher anzunehmen, dass ein Unterschied darin besteht, *wie* Schulpädagogik, Didaktik oder Sozialpädagogik Demokratiebildung, Demokratiepädagogik und politische Bildung denken oder (ob sie) sich auf diese Konzepte beziehen.

Dies möchte ich kurz anhand des Konzeptes der Demokratiebildung, der Profession der Politikdidaktik und der Institution Schule skizzieren, bevor in Abschnitt 2.1 bis 2.3 die Positionen näher ausdifferenziert werden: Hinsichtlich der Differenzierung über die Ebene der Professionen zeigt sich, dass die Profession der Politikdidaktik sich den Begriff der Demokratiebildung in drei Modi aneignet: Gleichsetzung (Demokratiebildung ist politische Bildung), Hierarchisierung (Demokratiebildung ist das Dach von politischer Bildung und

Demokratiepädagogik) und Defizitzuschreibung (Während Demokratieerziehung affirmativ ist, ist Demokratiebildung kritisch) (Sämann/Wohnig 2023). Hinsichtlich der Differenzierung über soziale Räume zeigt sich wiederum, dass der Bezug zur Schule der leitende Grund für diese Aneignungen ist: Die Schule ist bildungspolitisch aufgefordert, Demokratiebildung zu betreiben. Sie hat zugleich aber andere gesellschaftliche Funktionen als sozialpädagogische Handlungsfelder, wie die Offene Kinder- und Jugendarbeit oder Jugendverbände. Dies führt dazu, dass demokratiepädagogische Konzepte, die demokratische Schulentwicklung und demokratisches Lernen anstreben oder Konzepte der politischen Bildung, die sich mit Demokratie auseinandersetzen, als Demokratiebildung gelabelt werden, sie aber keine Bezüge zu sozialpädagogischen Theorien der Demokratiebildung aufweisen, es fehlt schlicht die Passung.

Im Folgenden sollen skizzenhaft drei Lesarten der Demokratiebildung beschrieben werden, in denen auch die Aneignungsmodi wiederauftauchen.

## 2.1 Sozialpädagogische Lesart

Eine sozialpädagogische Lesart der Demokratiebildung ist in diesem Band ausführlich von Fabian Fritz und Benedikt Sturzenhecker beschrieben. Auf eine solche Lesart, die aus der Hamburger Schule der Demokratiebildung stammt (Richter et al. 2016), bezieht sich auch dieser Beitrag, gleichwohl existieren andere Lesarten (etwa Geisen et al. 2013).

Für den Kontext dieses Beitrages ist zentral, dass über einen solchen Blick auf Demokratiebildung das Potenzial von (pädagogischen) Institutionen für die Ermöglichung demokratischer Partizipation in den Blick gerät. Im Unterschied zur politikdidaktischen und schulpädagogischen Lesart ist dabei der Fokus, was den Raum angeht, nicht auf Schule gerichtet, obgleich die sozialpädagogische Lesart Demokratiebildung vermittelt durch Kooperationspartner im Ganztag auch in Schule verortet (Ahlrichs et al. 2021, 436 ff.).

Die sozialpädagogische Demokratiebildung geht davon aus, dass „Demokratie durch demokratische Praxis“ (Sturzenhecker 2020, 1263) erlernt werde. Demokratiebildung meint die selbsttätige Aneignung von Demokratie in der Gestaltung der Lebensbedingungen und des Lebensumfeldes durch als mündig angenommene Subjekte. Demokratische Partizipation gilt als unabweisliches Recht, das in Institutionen verbindlich abgesichert werden muss. Die Mündigkeit der Subjekte wird in Anlehnung an Jürgen Habermas Überlegungen der Deliberation aus der Fähigkeit aller Menschen zur kommunikativen Aushandlung abgeleitet (vgl. Richter et al. 2016). Die Betroffenheit der Subjekte von (zu treffenden/potenziellen) Entscheidungen gilt dabei als Ausweis ihrer

Kompetenz und inhaltlichen Expertise. Zur Ermöglichung von Demokratiebildung ist die deliberative Beratung zwischen Kindern und Jugendlichen sowie Erwachsenen (z.B. sozialpädagogischen Fachkräften) von zentraler Bedeutung. Dazu werden Institutionen benötigt, die Beteiligung etwa durch Rechte und Mitgliedschaft, durch institutionalisierte demokratische Entscheidungen auch im Kontext von Freiwilligkeit absichern, damit demokratische Partizipation und damit auch Demokratiebildung im pädagogischen Kontext möglich wird.

## 2.2 Politikdidaktische Lesart

Die politikdidaktische Lesart ist geprägt durch den Bezug auf den Raum Schule und Didaktik als Profession (Lehren und Lernen) sowie die oben bereits ange-deuteten drei Aneignungsmodi.

Im Modus der Gleichsetzung wird Demokratiebildung als politische Bildung definiert. Prominent geschah dies im 16. Kinder- und Jugendbericht. Hier (BMFSFJ 2020, 118 ff.) argumentierte die Berichtskommission für einen integrativen Begriff politischer Bildung: Politische Bildung ist Demokratiebildung, verstanden als kognitives Lernen und demokratische Erfahrung. Anna Mauz und Markus Gloe (2019, 9) definieren Demokratiekompetenzen, die über Demokratiebildung gefördert würden. Diese sind u.a. Wissen über Demokratiekonzepte sowie informierte Offenheit und analytische Denkweise. Als Kompetenzen definiert, sind dies auch klassische Ziele politischer Bildung, etwa Wissensaneignung und Analysekompetenz. Als Lehr- und Lernform, die diese Kompetenzen auszubilden helfen, schlagen die Autor\_innen das schulische Service-Learning vor, in dem Schüler\_innen durch Engagement im Nahraum, in dem sie einen gesellschaftlichen Bedarf decken sollen, sich fachliches Wissen aneignen. Auch dies ist eine mittlerweile kanonisierte schulische Lehr-/und Lernform, die vielfach für politische Bildungsprozesse vorgeschlagen wurde (zur Kritik an Service-Learning siehe etwa Wohnig 2018).

Der zweite Modus, die Hierarchisierung, definiert Demokratiebildung als Dach von politischer Bildung und Demokratiepädagogik. Monika Oberle etwa spricht von Demokratiebildung „als Oberbegriff [Dachmetapher, AW] für die unterschiedlichen Ansätze politischen und sozialen Lernens“ wohingegen für sie politische Bildung solche „Bildungsbemühungen“ bezeichnen, „die einen engeren Politikbegriff zugrundlegen (Politik als Kern politischer Bildung)“ (Oberle 2022). Schulische Demokratiebildung sei daher erstens auf die gesamte Schule bezogen (bspw. Schüler\_innenmitverantwortung), zweitens ein fächerübergreifendes Unterrichtsprinzip (Vermittlung von demokratierelevanten Kompetenzen in allen Fächern) und drittens auf den politischen Fachunterricht bezogen.



**WOCHEN  
SCHAU  
VERLAG**

... ein Begriff für politische Bildung

JAHRBUCH DEMOKRATIEPÄDAGOGIK

UND DEMOKRATIEBILDUNG

JAHRBUCH  
DEMOKRATIEPÄDAGOGIK  
& DEMOKRATIEBILDUNG

## Krisenmodus verlassen – Transformationen gestalten

Herausgegeben von Silvia-Iris Beutel, Matthias Busch und  
Christiane Ruberg



dehus  
PÄDAGOGIK

2025/26

hrsg. von Silvia-Iris Beutel, Matthias Busch,  
Christiane Ruberg

Reihe „Jahrbuch Demokratiepädagogik und  
Demokratiebildung“

ISBN 978-3-95414-219-4, 272 S., € 28,00

PDF: ISBN 978-3-95414-220-0, € 27,99



## Krisenmodus verlassen – Transformationen gestalten

Transformation ist der Schlüsselbegriff für die Veränderungen und Krisen der Moderne in globaler Herausforderung. Der stetige Wandel, der sich in Optionen und Bildern des Fortschritts, vor allem aber in Gefährdungen, Krisen, Kriegen und mit der Digitalisierung in einer technischen Veränderung zeigt, welcher die Autonomie menschlicher Vernunft und Herrschaft in Frage stellt, wirkt vielfältig auf Lernen und Schule ein. Transformative Gestaltung ist deshalb eine entscheidende Aufgabe der Pädagogik, die Zukunftsszenarien und eine demokratiestarke Kulisse für Schule und Bildung erforderlich macht, welche auf Vielfalt setzt und möglichst alle Akteur\*innen einschließt. Es bedarf der Kreativität, der Zuversicht und einer umfassenden Partizipation, um aufgabengerecht die Zukunft der Demokratie und eine entsprechenden Demokratiebildung zu gestalten. Die Autor\*innen problematisieren Transformation in Hinblick auf theoriebezogene Überlegungen ebenso wie auf praxisnahe pädagogische Projekte.



[www.wochenschau-verlag.de](http://www.wochenschau-verlag.de)

Steve Kenner und Dirk Lange verwenden Demokratiebildung zudem als Abgrenzung von Vorstellungen politischer und demokratischer Erziehung, indem der Bildungs- vom Erziehungsbegriff abgegrenzt wird. So argumentieren sie, dass politische Erziehung und Demokratieerziehung affirmativ seien, da sie von einem zu reproduzierenden System ausgingen, während Demokratiebildung kritisch sei, da sie von den Subjekten ausginge und die Fähigkeit dieser fördere, „die gegebene Ordnung zu verstehen, zu reflektieren, zu verändern, zu kritisieren und so zu gestalten, wie sie es selbst für adäquat halten“ (Kenner/Lange 2020, 49).

In letzter Zeit ist zu beobachten, dass die Aneignung in Form der Dachmetapher zentral wird (etwa auch bei Achour/Meyer-Heidemann 2020) und damit an die schulpädagogische Lesart anschlussfähig ist.

### 2.3 Schulpädagogische Lesart

Die schulpädagogische Lesart ist geprägt durch die professionsbezogenen Debatten der Demokratiepädagogik, die auf die Ermöglichung schulischen Demokratie-Lernens zielen (Grammes 2020, 49) und damit auf den Raum Schule. Hier hat sich die Dachmetapher durchgesetzt und scheint als Mittel zu gelten, um den in den 2000er und 2010er-Jahren ausgetragenen Konflikt zwischen Demokratiepädagogik und Politikdidaktik (zusammenfassend Röken 2011) auch begrifflich beizulegen.

Wolfgang Beutel etwa argumentiert mit Bezug zum Kompetenzbegriff (es geht also um Fertigkeiten und Fähigkeiten, die erlernt werden sollen), Demokratiebildung sei „ein mögliches Bindeglied zwischen Demokratiepädagogik und politischer Bildung“ (Beutel 2023, 19). Er siedelt Demokratiepädagogik auf der Kompetenzebene der überfachlichen, sozialen und lebenspraktischen Handlungsfelder an, die politische Bildung dagegen auf der Kompetenzebene der fachlich fundierten Kompetenzen. Unter dem Dach der Demokratiebildung vereinigen sich daher Demokratiepädagogik, verstanden als demokratische Schulentwicklung, in der überfachliche demokratierelevante Kompetenzen, und politische Bildung, in der fachliche Kompetenzen (Wissen über Demokratie; Fachunterricht) gefördert werden. Die Förderung von Demokratie-Lernen und Politik-Lernen wird zum Kernelement der schulpädagogischen Lesart von Demokratiebildung, ein Anliegen, das auch schon die Demokratiepädagogik formuliert hatte, weshalb auch diese eine Art Dachbegriff darstellt. Tilman Grammes vermutet, dass die Entscheidung für den Begriff der Demokratiebildung v. a. an seiner Popularität liege (Grammes 2023).

Das Dach der Demokratiebildung erlaubt nun eine klarere Aufgabenverteilung: Politik-Lernen ist Aufgabe der politischen Bildung und findet insbesondere im Fachunterricht statt, Demokratie-Lernen ist Aufgabe der Demokratiepädagogik und findet im Unterricht (Klassenrat), in der gesamten Lebenswelt Schule (früher: politische Bildung als Prinzip) sowie in Projekten in der Kommune statt. Als Demokratiepädagogik werden alle „institutionellen und sozialisationistischen Funktionen und Faktoren benannt, die zu einer ‚demokratischen Handlungskompetenz‘ beitragen“ (Beutel/Gloe/Reinhardt 2022b, 26).

### **3. Aneignung, Hierarchisierung oder Differenzierung der Konzepte?**

Bei der Darstellung der Verwendung des Begriffs oder – mit May gesprochen (2022, 251) – des Etiketts Demokratiebildung in den Professionen stellt sich die Frage, welchen Ertrag die Bildungspraxis daraus ziehen kann. Im Folgenden nehme ich eine Differenzierung der Konzepte Demokratiepädagogik, Demokratiepädagogik und politische Bildung vor und betone die jeweiligen Kernelemente der Konzepte. Damit ist erstens nicht das Anliegen verbunden, die Begriffe und Konzepte auf eine bestimmte Lesart festzuschreiben zu wollen. Es existieren vielfältige Lesarten der drei Begriffe und Konzepte, neuerdings etwa auch aus poststrukturalistischer, radikaldemokratischer und/oder neumaterialistischer Perspektive zu Demokratiepädagogik (Engelmann 2021) und Demokratiebildung (Friedrichs 2021). Zweitens soll auch keine Dichotomisierung vorgenommen oder suggeriert werden in dem Sinne, ein Bildungs- oder Lernprozess könne nur a, b oder c sein. Ein Bildungs- oder Lernprozess kann immer alle Ebenen enthalten bzw. Gelegenheit für Demokratiebildung, Demokratiepädagogik und politische Bildung sein. Vielmehr geht es hier darum, ein Angebot für die pädagogische oder didaktische Arbeit vorzulegen, mit dem in den Professionen und Institutionen Handelnde ihre Praxis hinsichtlich der Gelegenheiten für Demokratiebildung, Demokratiepädagogik und politische Bildung reflektieren können. Die Differenzierung erweitert eine bisher bestehende von Jana Sämam und Alexander Wohnig (2023; hier kann auch die Bestimmung politischer Bildung detaillierter nachvollzogen werden) und wird hier ergänzt durch das Konzept der Demokratiepädagogik. Die Differenzierung bedeutet nicht, dass unter Demokratiebildung gefasste Kernelemente nicht auch in der schulischen oder außerschulischen politischen Bildung aufzufinden seien. Sie sollen vielmehr als Analyseinstrumente für die Gestaltung und Befragung von Bildungsprozessen in unterschiedlichen pädagogischen Räumen dienen.

Demokratiebildung	Demokratiepädagogik	politische Bildung
Partizipations-Potenziale der pädagogischen Räume	Gelegenheitsstrukturen für schulisches Demokratie-Lernen	Das Politische als Gegenstand: Aufgreifen von Konflikten
Ermöglichung demokratischer Erfahrung: Lernen von Demokratie in demokratischer Praxis	Schwerpunkt: Demokratie als Gesellschafts- und Lebensform: demokratische Erfahrung in Kooperation, Verantwortungsübernahme und Engagement	Analyse von gesellschaftlichen, politischen und ökonomischen Gegenständen/ Konflikten
Angenommene Mündigkeit aller Teilnehmenden (Erziehung zur Mündigkeit in Mündigkeit)	Förderung der Kompetenzebene der überfachlichen, sozialen und lebenspraktischen Handlungsfelder	Analytisches Vordringen zu den strukturellen Bedingungen des behandelten Konfliktes
Betroffenheit als Grund für Kompetenz/inhaltliche Expertise der Teilnehmenden	Demokratische Schulentwicklung durch Projekte (siehe zu Formen: Grammes 2020, 52)	Ermöglichung politischer Urteilsbildung
Gemeinsame Deliberation von Fachkräften und Teilnehmenden (durch Rechte und Verfahren abgesichert)		Ermöglichung von politischer Partizipation (und damit Erfahrung) im Kontext des analysierten Konfliktes

**Tabelle 1: Kernelemente der drei Konzepte**

Die hier vorgeschlagenen Kernelemente der drei Konzepte können mithilfe folgender Leitfragen (ebenso bei Sämann/Wohnig 2023) für die Reflexion der pädagogischen und didaktischen Arbeit in verschiedenen (pädagogischen) Institutionen hilfreich sein.

Wo sind Gelegenheiten für Demokratiebildung, wo solche für Demokratiepädagogik und wo solche für politische Bildung in der jeweiligen Institution? Wie ist die Institution organisiert?

Was ermöglicht Demokratiebildung, was ermöglicht Demokratiepädagogik und was ermöglicht politische Bildung in der jeweiligen Institution?

(Wie) Könnte die institutionelle Verfasstheit hinsichtlich demokratischer Beteiligungsmöglichkeiten verändert werden?

Was verhindert Gelegenheiten für Demokratiebildung, was verhindert Gelegenheiten für Demokratiepädagogik, was verhindert Gelegenheiten für politische Bildung in der jeweiligen Institution? Wo sind Grenzen?

In welchem Verhältnis stehen Eigenlogik und Funktion der Institution mit Voraussetzungen von Demokratiebildung, Demokratiepädagogik und von politischer Bildung?

Aufgrund des Umfangs des Beitrages können im Folgenden nur noch einige Überlegungen hinsichtlich der Institution Schule angestellt werden. Im Hinblick auf politische Bildung in der Schule ist nicht nur das Fach relevant, es gilt vielmehr auch darum, danach zu fragen, wo im Schulalltag Lerngelegenheiten für ebendiese entstehen. So bieten etwa viele Prozesse und Projekte in der Schule, beispielsweise solche der Demokratiepädagogik, Anlässe für politische Bildung, etwa Sozialprojekte. Hier besteht die Herausforderung darin, Lernprozesse didaktisch und pädagogisch zu begleiten, sodass gesellschaftliche, politische und ökonomische Strukturen in den Blick geraten. Wenn Kinder und Jugendliche etwa in Service-Learning Projekten „das betonte Vorlesen [üben, AW] und [...] Märchen-Vorlesetage in der öffentlichen Bücherei [veranstalten, AW] – denn Veranstaltungen für Kleinkinder sind in der Stadt weitgehend dem Rotstift zum Opfer gefallen“ (Seifert/Nagy 2014, 3), dann gilt es den Konflikt um die Finanzierung kommunaler Angebote zu analysieren und danach zu fragen, welche unterschiedlichen gesellschaftlichen Interessen vorliegen, wer die Macht hat zu entscheiden, welche Begründungen ins Feld geführt werden, wie die rechtliche Lage in Bezug auf den Konflikt sich darstellt usw. Eine so verstandene politische Bildung analysiert den Konflikt um kommunale Finanzierungen, der sich exemplarisch darin zeigt, dass Angebote dem „Rotstift zum Opfer [...] fallen“ (ebd.) und bietet so Gelegenheiten zu politischer Urteilsbildung und zum politischen Handeln. Gleichzeitig können die Lernprozesse demokratiepädagogisch, d.h. deliberativ gestaltet werden. Gelegenheiten zum schulischen Demokratie-Lernen (wie Sozialprojekte, aber auch der Klassenrat) verweisen immer auch auf politische, gesellschaftliche und ökonomische Strukturen. Diese herauszuarbeiten, so z.B. die Frage, warum im Klassenrat bestimmte Aspekte von Schule nicht demokratisch entschieden werden (können) (Versetzung, Notegebung, Curriculum usw.), stellt einen politischen Bildungsprozess dar.

In Bezug auf die hier diskutierte gesellschaftliche Institution Schule weist die sozialpädagogische Demokratiebildung darauf hin, dass in ihrem Verständnis Demokratie nicht als Bildungsgegenstand, nicht curricular und nicht als Fach gedacht wird. Das trennt sie von den hier kurz angerissenen Verständnissen von Demokratiepädagogik (vgl. etwa die Dreiteilung des Demokratiebegriffs und die daran anknüpfend formulierten Lernwege bei Himmelmann 2002) und politischer Bildung. Vor dem Hintergrund der oftmals empirisch diagnostizierten Wirklichkeit in der Institution Schule, die demokratische Erfahrungen etwa durch die (Re)Produktion von Ungleichheit erschwert, könnte man vielmehr erstens formulieren, dass Demokratiepädagogik als demokratische Schulentwicklung Voraussetzungen für Demokratiebildung in Schule schaffen kann. Al-

lerdings wird auch deutlich, dass projekthafte Beteiligung nicht das ist, was sich die sozialpädagogische Lesart unter Demokratiebildung in pädagogischen Institutionen vorstellt. In dieser Lesart müsste die Demokratisierung der Schule in Form einer „gesellschaftlichen Verständigung über Ziele der Schule“ stattfinden, in der „das Wesen der Demokratie zum Bestandteil [der] Aufgaben, Ziele und pädagogischen Methoden bzw. Räume [von Schule] selbst erklärt“ (Ahlrichs et al. 2021, 438) wird. Die Demokratisierung ist selbst Demokratiebildung, wenn sie als deliberatives gesellschaftliches Verfahren abläuft. Mit einem differenzierenden Blick geraten zudem auch politisch-bildende Potenziale von Demokratiepädagogik in den Blick. Daher gilt es zweitens zu betonen, dass politische Bildung ‚Instrumente‘ liefert, um Konflikte um Beteiligung in Schule, um demokratische Schulentwicklung oder um die gesellschaftlichen Funktionen von Schule zu analysieren. Demokratiepädagogische Inseln der Demokratie in der Schule – exemplarisch sind Klassenrat oder Schüler\*innenparlamente – stellen jedoch noch keine Demokratiebildung dar: Demokratiebildung und Erfahrungen demokratisch strukturierter Partizipation bilden keinen „*Teilraum* (wo Jugendliche rein und raus gehen), sondern eine *räumlich vermittelte Handlungsstruktur in unterschiedlichen Institutionen*“ (Ahlrichs et al. 2021, 438, Hervorh. i. Orig.). Es gehe, so die Akteur\_innen der Hamburger Schule der Demokratiebildung, „um die pädagogische Dimension der demokratischen Partizipation, die Bereitstellung von demokratischen Rechten und Strukturen der *Mitentscheidung der gemeinsamen Lebensführung* und damit die Herausforderung und Förderung von Demokratiebildung der Kinder und Jugendlichen selbst, auch in der Schule. Dort geht es aufgrund der gegebenen Machstrukturen (Benotung, Sanktionierung, Hierarchien) erst einmal darum, den Grad der Erfahrung demokratischer Partizipation zu erhöhen statt eine durch und durch demokratische Schule zu postulieren“ (Ahlrichs et al. 2021, 438, Hervorh. i. Orig.). Aus diesen Gründen verortet sich die sozialpädagogische Demokratiebildung im Offenen Ganztag (siehe zu weiteren Räumen der Demokratiebildung an und für Schule Coelen/Wohnig 2025), der bspw. von Trägervereinen umgesetzt wird. Benedikt Sturzenhecker betont, „die Chance der Kooperation mit der Kinder- und Jugendarbeit [im Offenen Ganztag, AW] besteh[t] [darin, AW], besonders ausgehend vom Nachmittagsangebot Rechte und Strukturen der Mitentscheidung, des Mithandelns und Mitverantwortens in konkreten Schulen und in Kooperation mit den Betroffenen – das sind vorrangig Kinder und Jugendliche – und ihren sozial- wie schulpädagogischen Fachkräften, Leitungs- und Trägerverantwortlichen auszuhandeln und umzusetzen“ (Sturzenhecker 2020, 1268). Für Schule bedeutet dies, dass sie sich positionieren müsste, wie sie zu dem demokratischen

Anspruch steht, die „gemeinsamen Lebensverhältnisse“ auch partizipativ auszuhandeln und demokratisch zu entscheiden: „Die Mitgliedschaft am Entscheidungsvolk und die Regelungen der demokratischen Entscheidungs- und Verantwortungsverfahren müssen [im Offenen Ganztage der Schule, AW] als Rechte geklärt und gesichert sein, so dass Urheber und Adressat\*innen der Entscheidungen über die kooperative Lebensgestaltung in der Organisation in eins fallen. Mit einer besonders für den Nachmittag verantwortlichen Kinder- und Jugendarbeit bekäme die Schule einen Kooperationspartner, der von sich aus die demokratische Partizipation der Kinder- und Jugendlichen mindestens an seinen Angeboten am Nachmittag realisieren müsste“ (Sturzenhecker 2020, 1268).

## Literatur

- ACHOUR**, Sabine/Meyer-Heidemann, Christian (2020): Politische Bildung als Unterrichts- und Schulprinzip. In: Achour, Sabine/Busch, Matthias/Massing, Peter/Meyer-Heidemann, Christian (Hg.): Wörterbuch Politikunterricht. Frankfurt/M., S. 176–179.
- AHLRICHS**, Rolf/Maykus, Stephan/Richter, Elisabeth/Richter, Helmut/Riekmann, Wibke/Sturzenhecker, Benedikt (2021): Demokratiebildung im 16. Kinder und Jugendbericht – kritische Kommentare aus Sicht demokratischer Kinder- und Jugendarbeit. In: deutsche jugend, 10/2021, S. 426–440.
- BARBEHÖN**, Marlon/Wohnig, Alexander (2022a): Politische Bildung in der und für die Demokratie. Über das Verhältnis von staatlichem Regieren und politischem Bilden. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, 48/2022, S. 11–16.
- BARBEHÖN**, Marlon/Wohnig, Alexander (2022b): (Politische) Bildung als Verhinderung. Zu den Verkürzungen eines präventiven Zukunftsbezugs. In: Bünger, Carsten/Czejkowska, Agnieszka/Lohmann, Ingrid/Steffens, Gerd (Hg.): Jahrbuch für Pädagogik 2021. Zukunft – Stand jetzt. Weinheim u. a., S. 170–181.
- BEUTEL**, Wolfgang (2023): Demokratiepädagogik, Demokratiebildung und Schule. In: Pädagogik, 3/2023, S. 14–19.
- BEUTEL**, Wolfgang/Gloe, Markus/Reinhardt, Volker (2022a): Die Kontroverse „Demokratiepädagogik und politische Bildung“. In: Beutel, Wolfgang/Gloe, Markus/Himmelman, Gerhard/Lange, Dirk/Reinhardt, Volker/Seifert, Anne (Hg.): Handbuch Demokratiepädagogik. Frankfurt/M., S. 154–183.
- BEUTEL**, Wolfgang/Gloe, Markus/Reinhardt, Volker (2022b): Demokratiepädagogik. In: Beutel, Wolfgang/Gloe, Markus/Himmelman, Gerhard/Lange, Dirk/Reinhardt, Volker/Seifert, Anne (Hg.): Handbuch Demokratiepädagogik. Frankfurt/M., S. 19–42.
- BMFSFJ** (2020): 16. Kinder- und Jugendbericht. Förderung demokratischer Bildung im Kinder- und Jugendalter. Berlin.

- BÖHME**, Jeanette/Herrmann, Ina (2011): Schule als pädagogischer Machtraum. Typologie schulischer Raumentwürfe. Wiesbaden.
- COELEN**, Thomas/Wohnig, Alexander (2025): Spannungsverhältnis von Schule und Demokratiebildung. In: In: Achour, Sabine/ Sieberkrob, Matthias/Pech, Detlef/Zelck, Johanna/ Eberhard, Philip (Hg.) (2025): Handbuch Demokratiebildung und Fachdidaktik. Bd. 1: Grundlagen und Querschnittsthemen. Frankfurt am Main, S. 65–75.
- ENGELMANN**, Sebastian (2021): Lebensformen des Demokratischen. Pädagogische Impulse. Weinheim u. a.
- FAUSER**, Peter (2004): Demokratiepädagogik oder politische Bildung. In: Kursiv – Journal für politische Bildung, 1/2004, S. 44–48.
- FEND**, Helmut (1974): Gesellschaftliche Bedingungen schulischer Sozialisation. Soziologie der Schule I. Weinheim.
- FRIEDRICHS**, Werner (2021): Radikale Demokratiebildung. In: Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik, 4/2021, S. 430–445.
- GEISEN**, Thomas/Kessl, Fabian/Olk, Thomas/Schnurr, Stefan (2013): Soziale Arbeit und Demokratie. Wiesbaden.
- GRAMMES**, Tilman (2020): Demokratiepädagogik. In: Achour, Sabine/Busch, Matthias/Massing, Peter/Meyer-Heidemann, Christian (Hg.): Wörterbuch Politikunterricht. Frankfurt/M., S. 51–53.
- GRAMMES**, Tilman (2023): Von der Demokratiepädagogik zur Demokratiebildung. In: Beutel, Silvia-Iris/Ruberg, Christiane (Hg.): Jahrbuch Demokratiepädagogik & Demokratiebildung. Ungewissheit als Erfahrung in der Demokratie. Frankfurt/M., S. 205–219.
- HIMMELMANN**, Gerhard (2002): Demokratie als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform. In: Breit, Gotthard/Schiele, Siegfried (Hg.): Demokratie-Lernen als Aufgabe der politischen Bildung. Bonn, S. 21–39.
- KENNER**, Steve/Lange, Dirk (2019): Schule als Lernort der Demokratie. Zeitschrift für Pädagogik und Theologie, 2/2019, S. 120–130.
- KENNER**, Steve/Lange, Dirk (2020): Demokratiebildung. In: Achour, Sabine/Busch, Matthias/Massing, Peter/Meyer-Heidemann, Christian (Hg.): Wörterbuch Politikunterricht. Frankfurt/M., S. 48–51.
- KULTUSMINISTERKONFERENZ (KMK)** (2018): Demokratie als Ziel, Gegenstand und Praxis historisch-politischer Bildung und Erziehung in der Schule. Beschluss vom 6.3.2009 i.d.F. vom 11.10.2018. Bonn.
- LANDESINSTITUT** für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM) (2020): Orientierungs- und Handlungsrahmen für das übergreifende Thema Demokratiebildung.
- MAUZ**, Anna/Gloe, Markus (2019): Demokratiekompetenz bei Service-Learning. Modellentwicklung und Anregungen für die Praxis. Berlin: Stiftung Lernen durch Engagement.

- MAY**, Michael (2022): Was ist Demokratiebildung? In: Beelmann, Andreas/Michelsen, Danny (Hg.): Rechtsextremismus, Demokratiebildung, gesellschaftliche Integration. Interdisziplinäre Debatten und Forschungsbilanzen. Wiesbaden, S. 251–264.
- MINISTERIUM FÜR KULTUS, JUGEND UND SPORT** Baden-Württemberg (MKKJS) (2019): Demokratiebildung. Schule für Demokratie, Demokratie für Schule. Stuttgart.
- OBERLE**, Monika (2022): Demokratiebildung in der Schule. In: Möller, Kurt/Neuscheler, Florian/Steinbrenner, Felix (Hg.): Demokratie gestalten! Herausforderungen und Ansätze für Bildungs- und Sozialarbeit. Stuttgart, S. 62–73.
- RICHTER**, Elisabeth/Richter, Helmut/Sturzenhecker, Benedikt/Lehmann, Teresa/Schwerthelm, Moritz (2016): Bildung zur Demokratie – Operationalisierung des Demokratiebegriffs für pädagogische Institutionen. In: Knauer, Raingard/Sturzenhecker, Benedikt (Hg.): Demokratische Partizipation von Kindern. Weinheim u. a., S. 106–129.
- RÖKEN**, Gernot (2011): Demokratie-Lernen und demokratisch-partizipative Schulentwicklung als Aufgabe für Schule und Schulaufsicht. Münster.
- SÄMANN**, Jana/Wohnig, Alexander (2023): Entgrenzungen im Diskurs um Demokratiebildung und politische Bildung. In: Der pädagogische Blick, 4/2022, S. 257–268.
- SCHÖNE**, Helmar/Carmelet, Gordon (Hg.) (2024): Demokratiebildung in der Schule. Kontroversen um das Bildungsziel Demokratie. Frankfurt/M.
- SEIFERT**, Anne/Nagy, Franziska (2014): Demokratische Bildung im Unterricht. Schulische Engagement-Projekte und ihr Beitrag zu Demokratiekompetenz. Wiesbaden.
- STURZENHECKER**, Benedikt (2020): Demokratiebildung in der Kinder- und Jugendarbeit. In: Bollweg, Petra/Buchna, Jennifer/Coelen, Thomas/Otto, Hans-Uwe (Hg.): Handbuch Ganztagsbildung. Wiesbaden, S. 1261–1271.
- WALTER**, Elisa/Ehnert, Katrin (2023): Was ist Demokratieförderung? In: Journal für politische Bildung, 2/2023, S. 20–23.
- WOHNIG**, Alexander (2018): Zur Notwendigkeit das Politische im sozialen Lernen zu reflektieren – Bausteine einer Didaktik zur Verbindung von sozialem und politischem Lernen. In: Fricke, Michael/Kuld, Lothar/Sliwka, Anne (Hg.): Konzepte sozialer Bildung an der Schule. Compassion – Diakonisches Lernen – Service Learning. Münster, S. 199–217.

---

## Autor\*innen:

**ACHIM ALBRECHT:** Pädagogischer Leiter der IGS Kassel-Waldau i.R., Lehrbeauftragter für Didaktik der Politischen Bildung an der Universität Kassel (bis 2021), Schulentwicklungsberater, E-Mail: [achim@albrecht-kassel.de](mailto:achim@albrecht-kassel.de)

**WOLFGANG BEUTEL:** Dr. phil., Vertretungsprofessor für Didaktik der politischen Bildung am Institut für Didaktik der Demokratie, Leibniz Universität Hannover. Mitglied in der Jury des Deutschen Schulpreises. E-Mail: [beutel@idd.uni-hannover.de](mailto:beutel@idd.uni-hannover.de)

**DOMINIK FELDMANN:** Dr. phil., Lehrkraft für besondere Aufgaben an der Professur für Didaktik der Sozialwissenschaften der Justus-Liebig-Universität Gießen, E-Mail: [dominik.feldmann@sowi.uni-giessen.de](mailto:dominik.feldmann@sowi.uni-giessen.de)

**FABIAN FRITZ:** Dr. phil., wiss. Mitarbeiter an der Universität Siegen, E-Mail: [fabian.fritz@uni-siegen.de](mailto:fabian.fritz@uni-siegen.de)

**BERNT GEBAUER:** Dr. phil., Leiter des Projekts „Gewaltprävention und Demokratielernen“ (GuD), Hessisches Ministerium für Kultus, Bildung und Chancen, Mitglied im Education Policy Advisers Network (EPAN) des Europarates. E-Mail: [bernt.gebauer@kultus.hessen.de](mailto:bernt.gebauer@kultus.hessen.de)

**SUSANN GESSNER:** Dr. rer. soc, Professorin für Didaktik der politischen Bildung am Institut für Politikwissenschaft der Philipps-Universität Marburg. E-Mail: [susann.gessner@uni-marburg.de](mailto:susann.gessner@uni-marburg.de)

**MARKUS GLOE:** Dr. phil., Professor und Leiter der Lehrinheit Politische Bildung und Didaktik der Sozialkunde/Politik & Gesellschaft am Geschwister Scholl-Institut der Ludwig-Maximilians-Universität München. E-Mail: [markus.gloe@gsi.uni-muenchen.de](mailto:markus.gloe@gsi.uni-muenchen.de)

**TILMAN GRAMMES:** Dr. phil., Professor i.R. für Erziehungswissenschaft/Didaktik sozialwissenschaftlicher Fächer an der Universität Hamburg. E-Mail: [tilman.grammes@uni-hamburg.de](mailto:tilman.grammes@uni-hamburg.de)

**INKEN HELDT:** Dr. phil., Professorin für das Politische System der Bundesrepublik Deutschland und Politische Bildung an der Universität Passau. E-Mail: [inken.heldt@uni-passau.de](mailto:inken.heldt@uni-passau.de)

**THOMAS HELLMUTH:** Univ.-Prof. Mag. Dr., Professor für Didaktik der Geschichte an der Universität Wien. E-Mail: [thomas.hellmuth@univie.ac.at](mailto:thomas.hellmuth@univie.ac.at)

- UWE JAKUBCZYK:** Studienleiter für gesellschaftspolitische Jugendbildung und Pädagogik (i.R.) bei der Ev. Akademie Hofgeismar. E-Mail: uwe.jakubczyk@ekkw.de
- STEVE KENNER:** Dr. phil., Tenure-Track-Professor für Politikwissenschaft und ihre Didaktik an der Pädagogischen Hochschule Weingarten. E-Mail: steve.kenner@ph-weingarten.de
- LARA KIEROT:** Dr. phil., wiss. Postdoc Mitarbeiterin am Arbeitsbereich Didaktik der Politischen Bildung und am Zentrum für Lehrer\*innenbildung der Universität Wien. E-Mail: lara.kierot@univie.ac.at
- PHILIPP KLINGLER:** wiss. Mitarbeiter in der AG Didaktik der politischen Bildung am Institut für Politikwissenschaft der Philipps-Universität Marburg. E-Mail: philipp.klingler@uni-marburg.de
- DIRK LANGE:** Dr. phil., Professor für Didaktik der politischen Bildung am Zentrum für Lehrer\*innenbildung der Universität Wien und Direktor am Institut für Didaktik der Demokratie der Leibniz Universität Hannover. Er leitet das Demokratiezentrum Wien.
- SOPHIE SCHMITT:** Dr. rer. pol., Professorin für Didaktik der Sozialwissenschaften an der Justus-Liebig-Universität Gießen, E-Mail: sophie.schmitt@sowi.uni-giessen.de
- THOMAS STORNIG:** PhD, Hochschulprofessor für Politische Bildung und Demokratiebildung an der Pädagogischen Hochschule Tirol. E-Mail: thomas.stornig@ph-tirol.ac.at
- BENEDIKT STURZENHECKER:** Dr. phil., Univ.-Prof. i.R. für Sozialpädagogik und außerschulische Bildung an der Universität Hamburg. E-Mail: benedikt.sturzenhecker@uni-hamburg.de
- ALEXANDER WOHNIG:** Dr., Juniorprofessor für Didaktik der Sozialwissenschaften an der Universität Siegen. E-Mail: alexander.wohnig@uni-siegen.de



**Wolfgang Beutel,  
Steve Kenner,  
Dirk Lange (Hg.)**

Der erste Band der Reihe „Monitor Demokratiebildung“ vermittelt eine grundlegende Orientierung über die Konzeptionen und die Struktur des Begriffs „Demokratiebildung“, der einer fachlichen Präzisierung bedarf. Gefragt wird nach dem Ertrag grundlegender Positionspapiere und Manifeste, die zur Erweiterung der Begriffswelt demokratischer Bildung beitragen. Zudem werden aktuelle Projekte zur Demokratiebildung vorgestellt. Schließlich werden drei der herausfordernden Spannungspunkte der Demokratiedidaktik und der politischen Bildung angesprochen: demokratische Schulentwicklung, Europa und die Digitalisierung.

ISBN 978-3-7344-1695-8



**WOCHEN  
SCHAU  
VERLAG**

