

Benedikt Widmaier,
Oliver Emde, Andrea
Szukala, Alexander
Wohnig (Hg.)

Politische Bildung in Zeiten autoritärer Versuchungen

Feuerwehr – Polizeipatrouille – Deradikalisierung

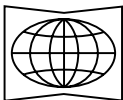


**WOCHEN
SCHAU**
WISSENSCHAFT

Benedikt Widmaier, Oliver Emde, Andrea Szukala,
Alexander Wohnig (Hg.)

Politische Bildung in Zeiten autoritärer Versuchungen

Feuerwehr – Polizeipatrouille – Deradikalisierung



**WOCHEN
SCHAU
WISSENSCHAFT**

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.

© WOCHENSCHAU Verlag, Frankfurt/M. 2026

Dr. Kurt Debus GmbH, Eschborner Landstr. 42–50, 60489 Frankfurt am Main

info@wochenschau-verlag.de

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: Ohl Design

Gesamtherstellung: Wochenschau Verlag

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem Papier

Print-ISBN 978-3-7344-1805-1

PDF-ISBN 978-3-7566-1805-7

ISSN 2749-7003

eISSN 2749-7011

<https://doi.org/10.46499/2618>

Inhalt

BENEDIKT WIDMAIER, OLIVER EMDE, ANDREA SZUKALA, ALEXANDER WOHNIG

Politische Bildung und autoritäre Versuchungen. Die DVPB feiert ihr 60-jähriges Bestehen in schwierigen Zeiten	5
--	---

I. Krise der Demokratie und Politische Bildung

SABINE ACHOUR

Krise der Demokratie – Krise der Politischen Bildung?	21
---	----

INGOLFUR BLÜHDORN

Sind die grundlegenden Werte der politischen Bildung unhaltbar? Ingolfur Blühdorn im Gespräch mit Benedikt Widmaier und Alexander Wohnig.	33
--	----

ANDREA SZUKALA, ALEXANDER WOHNIG

Übersteuerte politische Bildung? Handlungslogiken der politischen Steuerung von politischer Bildung und Extremismusprävention	42
--	----

CHRISTIAN MÜHLEIS

Von der Reaktion zur Kuration. Politische Bildung unter polarisierten Ungewissheitsbedingungen.	56
---	----

II. Extremismusprävention und Politische Bildung

GEORG LAUSS

Wehrhafte Demokratie in der Schule!? Kontrovers diskutieren über Grenzen staatlicher Toleranz im liberalen Rechtsstaat.	73
---	----

NILS ZIMMER

Gefährdete Freiräume. Widerständige Jugendkultur im Spannungsfeld rechter Hegemonie(n)	88
--	----

BRIAN MIEHLE

Politisierung eines Großvorhabens der politischen Bildung. Das Scheitern des Demokratiefördergesetzes	101
--	-----

NILS ZENKER, GUDRUN HEINRICH

Radikalisierungsprävention im Sozialraum Schule. Untersuchung zur Passung von Unterstützungsangeboten in Mecklenburg-Vorpommern	114
---	-----

DOMINIK FELDMANN

Musik für die innere Sicherheit? Demokratiebildung in der Musikpädagogik	129
---	-----

SASCHA REGIER

Demokratie, auch in der Arbeitswelt? Kritische Demokratiebildung gegen autoritäre Versuchungen	140
---	-----

III. Gaza-Krieg und Antisemitismus

KONSTANTIN ROSENBERGER

Der 7. Oktober 2023 und dessen Folgen. Präkonzepte von Schüler:innen im Unterricht ersetzen, verändern, ergänzen?	157
--	-----

PHILIPP MITTNIK

Der Krieg in Gaza. Herausforderung für das Klassenzimmer zwischen Kritik und Antisemitismus	168
--	-----

Autor*innen.	180
-------------------	-----

Musik für die innere Sicherheit?

Demokratiebildung in der Musikpädagogik

„Wer Musikschulen schließt, schadet der inneren Sicherheit.“ Mehrfach äußerte sich so der ehemalige Bundesinnenminister Otto Schily (SPD) – u. a. in einer Bundestagsitzung am 12. November 1998. Das stenographische Protokoll dokumentiert außerdem, dass seine Aussage über die regierungstragenden Fraktionen hinaus auf Zustimmung traf: „Ich freue mich, daß [sic!] dieser Satz auch den Beifall der Opposition findet“¹ – kommentiert Schily selbst die Situation im Bundestag. Die Unterstützung blieb jedoch nicht im parlamentarischen Raum. Auch Teile der Musikpädagogik rezipieren Schilys Aussage. So beschäftigt sich später die *Zeitschrift des Arbeitskreises für Schulmusik* mit dieser und anderen Positionen zum Verhältnis von innerer Sicherheit und musikalischer Bildung. Der Musikpädagoge Friedrich Neumann zitiert in jener Zeitschrift den Kriminologen und ehemaligen niedersächsischen Justizminister Christian Pfeiffer, der wiederum auf Schilys Aussage zurückgreift: „Wir glauben an den Satz, den Otto Schily geprägt hat: Wer Musikschulen schließt, gefährdet die Innere Sicherheit.“ (Pfeiffer, zit. nach Neumann 2008: 6) Neumann zieht daraus folgende Rückschlüsse für die Bedeutung und Ausstattung der Musikpädagogik in und außerhalb von Schulen: „Trotz aller Probleme gibt es keinen Anlass zur Resignation. Trotz Unterfinanzierung hat man den Kampf aufgenommen. Durch das Wachrütteln ist inzwischen auch in der Politik angekommen, wie wichtig Musik ist. Sie wird zunehmend anerkannt in ihrer Rolle, die Persönlichkeit zu fördern – allerdings schlägt sich das noch nicht, bzw. zu wenig, in der finanziellen und personellen Ausstattung des Musikunterrichts aus.“ (ebd.) Die Bedeutung musikalischer Bildung leitet Friedrich Neumann in seinem Artikel „Musik als Schutzimpfung“ aus ihrer mutmaßlichen Fähigkeit ab, „die Persönlichkeit zu fördern“. Auch unterstellt er der musikalischen Bildung einen sicherheitspolitischen Präventivcharakter (vgl. ebd.: 5). Es ist hier also der gesellschaftliche, nicht der innerfachlich begründete Nutzen von Musik, der in den Mittelpunkt gerückt wird, um die Profession zu legitimieren.

1 Deutscher Bundestag, Stenographischer Bericht. 5. Sitzung (12.11.1998): 234.

Dieser Begründungszusammenhang ist in der Musikpädagogik nicht neu und spielt – so eine These, die im Folgenden begründet werden soll – auch in gegenwärtigen Beschäftigungen mit demokratiebildenden Elementen der musikalischen Bildung eine entscheidende Rolle. Dazu werden zunächst (1) die musikpädagogische Transfereffektforschung sowie die damit verbundenen Kontroversen rekapituliert und anschließend (2) gegenwärtige Beiträge um Demokratiebildung in der Fachdebatte der Musikpädagogik eingeordnet. In einem kurzen Fazit werden (3) zentrale Erkenntnisse gebündelt und Potentiale für Forschung und Bildungspraxis ausgelotet.

1. Transfereffekte als Legitimationserzählung für die musikalische Bildung

Wesentlich älter als die Diskussionen um Demokratiebildung als Querschnittsaufgabe unterschiedlicher Schulfächer und außerschulischer Bildungssettings – auch der Musik – sind Thesen und Studien, die eine gesellschaftliche Funktionalität der Musik über primäre, innerfachliche Begründungszusammenhänge hinaus behaupten. So heißt es im Handbuch Musikpädagogik: „Die Hoffnung, gesellschaftlich relevante Werte zu vermitteln, wurde vom Mittelalter bis in die Gegenwart hinein immer wieder mit dem Musikunterricht verbunden; insbesondere sind hier religiöse Sozialisation, nationale Identität und in Jugendbewegung und Nationalsozialismus auch Gemeinschaftsstiftung zu nennen.“ (Dartsch u. a. 2018: 209) Bemerkenswert ist, dass die Autoren mit ihrer Aufzählung kenntlich machen, dass über die Nützlichkeit von Transfereffekten zur Stabilisierung unterschiedlichster Herrschaftssysteme reflektiert wurde und wird. Was unter demokratiebildenden Transfereffekten zu verstehen ist und inwiefern diese tatsächlich *demokratiebildend* und nicht affirmativ wirkmächtig sein können, muss daher gründlich abgewogen werden.

In den 2000er-Jahren verbreitete sich v. a. das Narrativ „Musik macht klug“ (ebd.) in der wissenschaftlichen wie öffentlichen Debatte. Maßgeblich dazu beigetragen hat eine Studie von Hans Günther Bastian, in der der Musikpädagoge Schulklassen an Berliner Grundschulen verglich. In einigen untersuchten Schulen wurde regulär Musik unterrichtet, in anderen Schulen wurde ein Schwerpunkt auf den Musikunterricht gelegt. Bastian behauptet, durch den Vergleich der jeweiligen Modelle einen Kausalzusammenhang zwischen Intelligenz, Sozialverhalten und Schulleistungen sowie musikalischer Bildung belegt zu haben (vgl. Bastian 2001: 56, 79 u. 97). An dieser und anderen Studien wurde viel Kritik

geübt; insbesondere wurde deren Methodik infrage gestellt. Dementsprechend resümieren Michael Dartsch, Jens Knigge und Friedrich Platz, dass bspw. ein Zusammenhang zwischen sozialen Kompetenzen und Zugehörigkeit zu einem Orchester, einer Bläserklasse, einem Chor usw. alltagsverständlich plausibel sei, „die methodischen Anlagen vieler Studien in diesem Bereich“ jedoch „nur begrenzte Schlussfolgerungen“ zuließen (2018: 214). Dennoch riss das Interesse an der Transfereffektforschung in der Musikpädagogik nicht ab. Letztlich nicht zu Unrecht hebt Heiner Gembris hervor, dass mangelnde empirische Daten nicht widerlegen, dass Transferwirkungen von Musik existieren, sondern gegebenenfalls nur noch nicht nachweisbar sind (vgl. Gembris 2015: 3).

Doch auch aus anderen Gründen werden Transfereffekte in der musikalischen Bildung kritisch diskutiert. So problematisiert Jens Knigge, dass die empirisch nicht oder nur bedingt nachgewiesenen kausalen Zusammenhänge zwischen Musik, Kognition, Sozialverhalten etc. auch dazu genutzt werden, um die Bedeutung von Musik zu legitimieren, wie dies Friedrich Neumann unternimmt (s. oben) – für einen „sicheren Platz im schulischen Curriculum“ oder für die „meisten Fördergelder“ (2013: 3). Erstens entstehe ein „Abhängigkeitsverhältnis von musikalischen Bildungsangeboten und Transfereffekten.“ Und zweitens werde der Wettbewerb zwischen Schulfächern und außerhalb der Schule lediglich aufgrund der „beeindruckendsten Transfereffekte“ ausgetragen. Damit zusammenhängend werde drittens die „immanente Bedeutung von Musik“ unterminiert (ebd.). Ähnlich warnt Anja Bossen davor, dass Musik nicht eine „permanente, nachweisbare Nützlichkeits-erwartung als Teil der neoliberalen Paradigmen“ (2020: 26) bedienen könne und solle.

Die Suche nach der Legitimation der eigenen Profession ist auch der politischen Bildung nicht fremd – bspw. in der Schule durch die Konkurrenz mit ökonomischen Anteilen in den Stundentafeln (vgl. Husny 2024) oder in der außerschulischen Bildung durch den Bedeutungszuwachs der Extremismusprävention in Förderprogrammen, wodurch Regelstrukturen politischer Bildung zurückgedrängt wurden (vgl. Widmaier 2019). So scheint ebenfalls in der musikalischen Bildung die Suche nach Legitimationserzählungen für das eigene Fach mit diskursbestimmend zu sein.² Insofern könnte die Beschäftigung der Musikpädagogik mit Demokratiebildung einerseits als Reaktion auf eine außerdisziplinäre Anrufung interpretiert werden. Andererseits könnte

2 Ein Beleg dafür könnte sein, dass sich ein Unterkapitel im Handbuch Musikpädagogik ausschließlich mit Begründungszusammenhängen für musikalische Bildung beschäftigt (vgl. Dartsch u. a. 2018).

Demokratiebildung jedoch auch eine aus der musikpädagogischen Profession heraus begriffene Notwendigkeit sein. Die folgenden Betrachtungen zeigen, dass wohl beides der Fall ist.

2. Demokratiebildung in der musikpädagogischen Fachdebatte

Die Herausgeberinnen des Sammelbandes *Musikpädagogik als Beitrag zur Demokratiebildung* Anja Bossen und Christin Tellisch geben einige Hinweise darauf, wie Demokratiebildung in der musikalischen Bildung gesehen wird. In der Einleitung formulieren sie: „[D]ie Demokratiebildung [...] steht im Zuge der aktuellen gesellschaftlichen Entwicklungen wie einem zunehmenden Rechtsruck, der drohenden Einschränkung von Meinungs- und Kunstfreiheit, extremistischer Bedrohungen von Links und Rechts bzw. durch Islamismus und durch die Existenz von Fake News und Hasstiraden in sozialen Netzwerken und einer in den Medien derzeit allgemein beklagten Verrohung des Umgangs miteinander besonders im Fokus bildungspolitischer Bemühungen. [...] [D]iese Entwicklungen vollziehen sich trotz des demokratiebildenden Auftrags [...]“ (2020: 17) Damit machen die Herausgeberinnen deutlich, dass gesellschaftliche Problemstellungen und Krisensituationen, bspw. die Krise der liberalen Demokratie(n), wesentliche Ausgangspunkte von Demokratiebildung in der Musik sind. Außerdem nehmen sie auch Anrufungen an das Feld der musikalischen Bildung wahr. In der Schule äußere sich dies u. a. dadurch, dass in vielen Bundesländern inzwischen Querschnittsaufgaben etabliert wurden. Außerschulisch zeige sich dies durch „eine immer noch weiter steigende Flut von Musikprojekten in demokratiestabilisierender Absicht“ (Bossen 2020: 24), die staatlicherseits implementiert werde.

Darüber hinaus resümieren Tellisch und Bossen, dass gesellschaftlich und politisch wahrnehmbare Erfolge der Demokratiebildung weitgehend ausgeblieben seien. Schließlich spitzen sich die krisenhaften Zustände der bundesdeutschen Demokratie *trotz* der „Flut“ von Demokratiebildung zu. Dies begründet Anja Bossen auch damit, dass „die Musikpädagogik momentan mit gesellschaftspolitischen Erwartungen überfrachtet“ werde (ebd.: 43). Ferner reiche eine „musikpädagogische ‚Behandlung‘ von Symptomen“ (ebd.: 49) nicht aus, um den komplexen Demokratiekrisen der Gegenwart wirksam etwas entgegenzusetzen. Ein „Musikprojekt nach dem anderen“ könne nicht Menschen, „die sich von den herrschenden politischen Eliten enttäuscht abgewandt haben“ (ebd.), zurück in den demokratischen Diskursraum holen. Man könnte diese und andere Formulierungen auch als *realistischen Blick* auf die Möglichkeitsräume musikalischer

Bildung als Demokratiebildung bezeichnen. Doch welche Potentiale der Musikpädagogik für die Demokratiebildung werden behauptet und was wird unter Demokratiebildung verstanden?

Musikpädagogik könne „einen Beitrag zu einer ‚guten‘ Demokratie leisten, indem sie dazu beiträgt, dass Menschen respektvoll und tolerant miteinander kommunizieren, sich in einer musikalischen Betätigung selbstverwirklichen und dabei Flow-Momente erleben, dass sie selbstbewusst, empathisch, vertrauensvoll, solidarisch und verantwortungsvoll in der gemeinsamen Auseinandersetzung mit einer Musikpraxis handeln“ (ebd.: 48). Bossen legt damit einen Schwerpunkt auf sozialen Kompetenzerwerb, der im Rahmen musikalischer Bildung angebahnt werden könne und gleichzeitig einen Beitrag für eine „gute“ Demokratie darstelle. Unklar bleibt, aber demokratie- und bildungstheoretisch relevant ist, was eine „gute“ Demokratie sein soll. Ähnlich äußert sich auch die Musikpädagogin Elisabeth Theisohn: „Für die Musikdidaktik ist die Kommunikation über Hörreindrücke und ästhetische Präferenzen [...] ebenso wichtiger Bestandteil wie das gerichtete Zuhören, Wahrnehmen und Beobachten. Hier üben sich Lernende im respektvollen und toleranten Umgang innerhalb einer Lerngruppe, wenn unterschiedliche Wahrnehmungen, Deutungen und auch (Be-)Wertungen als gleichwertige Positionen verhandelt werden.“ (2025: 193) Diese auf soziales Lernen abzielenden Perspektiven ergänzt Theisohn um den Aspekt der kulturellen Diversität, die im Musikunterricht eine Rolle spiele. Hier könnten Lernende „neue Wege im Umgang mit dem Fremden finden und darüber hinaus Kultur als Zusammenspiel von Mehrfachzugehörigkeiten erfahren und verstehen.“ (ebd.)

Inzwischen liegen auch Konkretionen für die Bildungspraxis vor, die genauer zeigen, was unter Demokratiebildung im Rahmen musikalischer Bildungsarbeit gemeint sein könnte. Vinzenz Jander argumentiert bspw., dass die musikdidaktische Makromethode der Gruppenimprovisation „Lehrenden und Lernenden einen Weg zum Demokratielernen“ eröffne. Sie biete ferner die „Gelegenheit, demokratische Werte zu erfahren“ (2020: 90). Jander begründet dies damit, dass Gruppenimprovisation unter aktiver Beteiligung aller Lernenden an einer weitgehend ad hoc und live produzierten Musik sowie aufgrund permanenter Reflexion der Prozesse und der Ergebnisse den kommunikativen und emotionalen Kompetenzaufbau, die Urteilsfähigkeit und ein Gemeinschaftsgefühl befördere und den Zugang zur Musik insgesamt demokratisiere (vgl. ebd.: 79 ff.).

Alexander Lipp und Anja Bossen schlagen außerdem die „Komposition einer Hymne für die eigene Schulgemeinschaft“ (2022: 75) vor, um kommunikative und argumentative Kompetenzen in der musikalischen Bildung zu stärken. Dies ordnen sie u. a. demokratiebildenden Potentialen der Musikpädagogik zu

(ebd.: 74). Im Rahmen eines ästhetischen Streits vertonen die Lernenden „ihre persönlichen Erlebnisse, Ansichten, Emotionen und Assoziationen“ (ebd.: 76), wobei „keine Lösung durch die Lehrkraft vorgegeben oder angestrebt werden“ könne (ebd.). Insofern gehen die Autor:innen davon aus, dass der von ihnen vorgeschlagene Lernweg vergleichsweise demokratisch verläuft, und beziehen sich dabei auf Gerhard Himmelmanns Theorie der Demokratie als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform (vgl. Himmelmann 2001). Oft werde eine zu starke „Fokussierung auf fachwissenschaftlich vermittelnden Unterricht“ vorgenommen und dabei die „Einübung von Demokratie als Lebensform“ (Lipp/Bossen 2022: 79) vernachlässigt. Gerade hier sehen Lipp und Bossen demokratiebildende Perspektiven der Musikpädagogik.

Die kurzen Einblicke in ausgewählte Fachbeiträge verdeutlichen dreierlei: Erstens schließt die Diskussion um Demokratiebildung in der Musikpädagogik an diejenige um Transferwirkungen der Musik an. Demokratiebildung finde insbesondere dann statt, wenn soziale und kommunikative Kompetenzen angebahnt werden. Kulturelle Begegnungen und Auseinandersetzung mit Fremdem, ästhetisch-politischer Streit sowie demokratische Aushandlung im Rahmen kollektiver Musikproduktionen seien Beiträge des Faches Musik zur Bildung für die Demokratie. An dieser Stelle sei mit Jens Knigge erneut darauf verwiesen, dass „[e]ntgegen den weit verbreiteten Vermutungen zu Transfereffekten [...] in den empirischen Studien [...] nur sehr kleine oder teils gar keine Effekte nachgewiesen werden“ können (2013: 3). Eine wissenschaftliche Evidenz haben die oben genannten Ausführungen also bisher nur bedingt, was, wie oben bereits ausgeführt, wiederum nicht widerlegt, dass entsprechende Effekte real auftreten könnten.

Zweitens zeigen sich in den Beiträgen unterschiedliche Motivlagen in der Musikpädagogik, wieso sich die Disziplin mit Demokratiebildung beschäftigt. Krisenerscheinungen der Demokratie scheinen Akteure in der Forschungslandschaft dazu zu bewegen, über einen (re-)demokratisierenden Impuls aus der musikalischen Bildung nachzudenken. Ebenso bedeutsam sind „staatliche Aufträge“ (Bossen 2020: 23) an die Musikpädagogik, die Wissenschaftler:innen und Praktiker:innen dazu motivieren, Transfereffektvermutungen in demokratiebildende Settings zu übertragen. Die wenigen Beispiele zeigen, dass es sich nicht um grundsätzlich neue Methoden und Konzepte handelt, die als demokratiebildende Maßnahmen geframt werden; auch wenn entsprechende persönlichkeitsbildende Potentiale von Gruppenimprovisation oder Klassenmusizieren insbesondere in der internationalen Debatte schon länger eine Rolle spielen (vgl. Varkøy 2018: 45). Die gestiegene Bedeutung der Demokratiebildung hat bislang nicht zu einer

Vielzahl neuer Ansätze und Methoden in der musikalischen Bildung geführt, sondern vielmehr zu einer theoretischen Neubewertung, Aktualisierung und ggf. Popularität bereits bestehender Praktiken.

Drittens wird Demokratiebildung in der Musikpädagogik vielfach mit der Demokratiepädagogik gleichgesetzt. Dafür stehen bereits zahlreiche Verweise auf den dreiteiligen Demokratiebegriff von Gerhard Himmelmann. Dabei wird v. a. die Dimension der Demokratie als Lebensform als relevant markiert. Himmelmann selbst versteht darunter u. a. Zivilität, Fairness, Toleranz, Vielfalt der Lebensstile, Chancenvielfalt, Solidarität und Selbstorganisation (vgl. Himmelmann 2002: 29). In der Tat bestehen hier zahlreiche Anschlussfähigkeiten für die Musikpädagogik, sofern mit musikalischer Bildung tatsächlich soziale und kommunikative Kompetenzen erworben werden können.

In der – im weiten Sinne – politischen Bildung herrscht keine Einigkeit darüber, was Demokratiebildung genau umfasst (vgl. Schmitt/Feldmann 2025: 207). Demokratiebildung wird teils als Klammerbegriff für politische Bildung und Demokratiepädagogik verwendet oder aber auch mit Extremismusprävention identifiziert (vgl. Bürgin 2021: 60). Der Terminus Demokratiebildung ist jedenfalls auch als Produkt des „größten und schärfsten konzeptionellen Streit[s] in der Politikdidaktik seit den politischen Zielkämpfen der 1970er Jahre“ zu betrachten, wie dies Andreas Petrik pointiert formuliert (2007: 78 ff.). In diesem Streit ging es u. a. darum, inwiefern die Demokratiepädagogik die politische Bildung aus Schule und außerschulischer Bildungslandschaft verdrängen sollte und könnte. Wesentliche Argumente der Auseinandersetzungen sind auch für gegenwärtige Konzeptdebatten um Demokratiebildung relevant. Dies wird vor allem dann evident, wenn eine Gleichsetzung von Demokratiebildung und demokratiepädagogischen Ansätzen erfolgt.

Zunächst ist fraglich, inwieweit sozialer Kompetenzerwerb tatsächlich demokratie- oder politisch bildend wirksam ist. Wie in der Musikpädagogik wird auch in der politischen Bildung die Existenz von Transfereffekten hinterfragt. So könne laut Sibylle Reinhardt „Handeln und Lernen im Nahraum des gemeinschaftlichen Zusammenlebens wohl kaum ohne zusätzliche Anstrengungen der Reflexion und kognitiven Strukturierung [...] Verallgemeinerungen des Denkens und Wertens erreichen“ (2010: 125). Eine Erziehung zur Demokratie ist somit nicht gleichzusetzen mit einer politischen Bildung in einer Demokratie. Das wäre lerntheoretisch verkürzt, aber auch demokratietheoretisch problematisch. In der politischen Bildung darf es nicht (nur) darum gehen, für das politische Leben in bestehenden Verhältnissen – inklusive ihrer Demokratiedefizite – zu lernen. So beobachtet Bettina Lösch, dass demokratiepädagogische

Ansätze die Tendenz in sich tragen, vornehmlich „die liberale, repräsentativ-parlamentarische Demokratie“ (2010: 118), wie sie derzeit besteht, zu affirmieren. Eine Kritik der Verhältnisse sowie Perspektiven, diese solidarisch handelnd zu verändern, ist dabei oft nicht mitgedacht.

Damit ist nicht gesagt, dass Demokratiebildung als Begriff grundsätzlich problematisch ist, sondern dass dieser konzeptionell gefüllt werden muss. Demokratiebildung wäre auch als eine „kritische Demokratiebildung“ denkbar, die „eine Erziehung zum kompetenten demokratischen Staatsbürger“ übersteigt und nicht davon ausgeht, „gegenwärtige Demokratiedefizite [...] allein durch die Verhaltensweisen, Tugenden und Werte der Bürgerinnen und Bürger oder Schülerinnen und Schüler auszugleichen.“ (ebd.: 120) Auf die gegenwärtige Demokratiekrise bezogen wäre es also nicht ausreichend, etwa politisch rechte Entwicklungen sowie die Verbreitung rechtsextremer Einstellungen bei Jugendlichen zu resümieren und unterbinden zu wollen, sondern danach zu fragen, in welchen Verhältnissen und warum sich diese Rechtsentwicklung vollzieht. Ansonsten entspricht Demokratiebildung einer Präventionsarbeit mit einem defizitorientierten Subjektverständnis, in der Kinder und Jugendliche vornehmlich als Adressat:innen sicherheitspolitischer Interessen betrachtet werden (vgl. Feldmann 2023: 243).

3. Demokratiebildende Musikpädagogik? Fazit und Ausblick

Die musikalische Bildung steht, wie andere Disziplinen, unter stetigem Finanzierungsdruck. Dies wird sich in naher Zukunft wohl auch nicht grundsätzlich ändern. Dementsprechend wird sich die Musikpädagogik auch weiterhin damit auseinandersetzen müssen, wie das eigene Fach zu legitimieren ist. Das könnte sie umso empfänglicher für außerfachliche Ansprachen und Anrufungen machen, etwa für „demokratiebildende“ Feuerwehrfunktionen. Dies muss nicht notwendigerweise ein Problem darstellen, da Demokratiebildung ein deutungsoffenes Gebilde ist. Zudem haben die Diskussionen um Demokratiebildung in der Musikpädagogik zwar Wurzeln in der Profession – und außerhalb der Profession –, sind insgesamt jedoch eher jung und vieles bedarf der weiteren Klärung. Insofern wäre dies gegenwärtig eine Chance, Konzepte zu entwickeln, die musikalische Bildung nicht zu einer Hilfsprofession für Herrschaftsstabilisierung zu machen, sondern mit Musikpädagogik tatsächlich einen Beitrag zur Weiterentwicklung der Demokratie zu leisten. Problematisch wäre also eine sicherheitslogische Top-Down-Steuerung dessen, was Demokratie und auch Demokratiebildung zu umfassen haben. Dies würde die Autonomie der heterogenen musikbildenden

Träger (weiter) gefährden. Auch führt eine Einpassung oder Umdeutung bereits etablierter Praktiken nicht unmittelbar zu einem Fortschritt für Theorie und Praxis der musikalischen Bildung.

Bisher weitgehend unklar ist, wie die musikalische Bildungslandschaft – insbesondere die außerschulischen Bildungsträger – entsprechende Ansprachen verarbeiten. Anzunehmen ist, dass einschlägige Programm- und Förderlogiken in der Bildungsrealität ihren Niederschlag finden. Ebenso könnten jedoch widerständige Praktiken zu erkennen sein, indem Programmstrukturen unterlaufen oder alternative Finanzierungswege gesucht sowie kreative Ansätze verfolgt werden, die musikalische Bildung als integralen Bestandteil einer demokratischen Gesellschaft denken, aber nicht gesellschaftliche Problemlagen individualisieren und entpolitisieren.³ Die (außerschulische) musikalische Bildung bietet Potentiale zur gesellschaftlichen Teilhabe. Sie ist jedoch nicht pauschal als Garant demokratischen Fortschritts zu idealisieren. Insofern ist der Aussage „Musik braucht die Demokratie nicht, aber Demokratie braucht die Musik“ (Liedtke 2020: 68) sicherlich etwas abzugewinnen. Was Demokratie in der Musik jedoch genau heißen kann, gilt es weiter zu beobachten und zu besprechen.

Literatur

- BASTIAN**, Hans Günther (2001): Kinder optimal fördern – mit Musik. Intelligenz, Sozialverhalten und gute Schulleistungen durch Musikerziehung, Mainz.
- BOSSEN**, Anja (2020): Zwischen politischem Anspruch und Realität. „Musik für alle“ als Beitrag zu gesellschaftlichem Zusammenhalt und Stabilisierung der Demokratie, in: Bossen/Tellisch, S. 23–55.
- BOSSEN**, Anja, Tellisch, Christin (Hg.) (2020): Musikpädagogik als Beitrag zur Demokratiebildung, Potsdam.
- BOSSEN**, Anja, Tellisch, Christin (Hg.) (2022): Perspektiven eines fachübergreifenden Musikunterrichts. Ansätze, Entwicklungen und praktischer Transfer, Potsdam.
- BÜRGIN**, Julika (2021): Extremismusprävention als polizeiliche Ordnung. Zur Politik der Demokratiebildung, Weinheim/Basel.
- DARTSCH**, Michael, Knigge, Jens, Platz, Friedrich (2018): Transfer, in: Dartsch/Knigge u. a., S. 207–215.
- DARTSCH**, Michael, Knigge, Jens, Niessen, Anne, Platz, Friedrich, Stöger, Christine (Hg.) (2018): Handbuch Musikpädagogik. Grundlagen – Forschung – Diskurse, Münster/New York.

3 Eine Erforschung der außerschulischen musikalischen Bildungslandschaft sowie ihrer demokratiebildenden Elemente und Ansprüche ist Gegenstand eines Habilitationsprojektes des Autors.

- FELDMANN, Dominik** (2023): Demokratie trotz(t) Antiextremismus? Zur Bedeutung von Extremismusprävention für (Ent-) Demokratisierung und politische Bildung, Frankfurt/M.
- GEMBRIS, Heiner** (2015): Transfer-Effekte und Wirkungen musikalischer Aktivitäten auf ausgewählte Bereiche der Persönlichkeitsentwicklung. Ein Überblick über den aktuellen Stand der Forschung, Gütersloh.
- HIMMELMANN, Gerhard** (2001): Demokratie Lernen als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform. Ein Lehr- und Studienbuch, Schwalbach/Ts.
- HIMMELMANN, Gerhard** (2002): Demokratie-Lernen als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform, in: Gotthard Breit/Siegfried Schiele (Hg.), Demokratie-Lernen als Aufgabe der politischen Bildung, Bonn, S. 21–39.
- HUSNY, Maximilian** (2024): Das diskursive Ringen um die Deutung von Reformen zur ökonomischen Bildung am Beispiel Nordrhein-Westfalen, in: Dominik Feldmann/Steffen Pelzel/Jana Sämann (Hg.), Kampffeld politische Bildung. Zur Analyse und Kritik aktueller Versuche von Einhegung, Einebnung und Begrenzung, Münster, S. 168–178.
- JANDER, Vinzenz** (2020): Demokratielernen im Musikunterricht durch musikalischer Gruppenimprovisation, in: Bossen/Tellisch, S. 71–99.
- KNIGGE, Jens** (2013): Transfereffekte, Kompetenzen oder ästhetische Erfahrung? Musikpädagogische Anmerkungen zur Wirkungsforschung in der kulturellen Bildung, Konferenzbeitrag auf der Tagung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung „Perspektiven der Forschung zur kulturellen Bildung“, Berlin, online unter: <https://jensknigge.info/wp-content/uploads/2025/03/Knigge-2013-Wirkungsforschung-kulturelle-Bildung.pdf> (Zugriff: 02.07.2025).
- LIEDTKE, Ulrike** (2020): Musik als Kommunikation, in: Bossen/Tellisch, S. 57–69.
- LIPP, Alexander, Bossen, Anja** (2022): Musikbezogene Argumentationskompetenz als Beitrag zur Demokratiebildung, in: Bossen/Tellisch, S. 65–83.
- LÖSCH, Bettina** (2010): Ein kritisches Demokratieverständnis für die politische Bildung, in: Bettina Lösch/Andreas Thimmel (Hg.), Kritische politische Bildung. Ein Handbuch, Schwalbach/Ts, S. 115–127.
- NEUMANN, Friedrich** (2008): Musik als Schutzimpfung. Thesen des Kriminologen Christian Pfeiffer über den Zusammenhang zwischen Medienkonsum, Schulleistungen und Musikausübung bei Kindern und Jugendlichen. In AfS-Magazin. Zeitschrift des Arbeitskreises für Schulmusik, Heft 25/13, S. 4–6.
- PETRIK, Andreas** (2007): Von den Schwierigkeiten, ein politischer Mensch zu werden. Konzept und Praxis einer genetischen Politikdidaktik, 2. erw. u. aktual. Aufl., Opladen u. a.
- REINHARDT, Sybille** (2010): Was leistet Demokratie-Lernen für die politische Bildung? Gibt es empirische Indizien zum Transfer von Partizipation im Nahraum auf Demokratie-Kompetenz im Staat? Ende einer Illusion und neue Fragen, in: Dirk Lange/Gerhard Himmelmann (Hg.), Demokratiedidaktik. Impulse für die Politische Bildung, Wiesbaden, S. 125–141.
- SCHMITT, Sophie, Feldmann, Dominik** (2025): Demokratiebildung und kritische politische Bildung. Die „Frankfurter Erklärung“ und ihre Relevanz für Debatten um Demokratiebildung,

in: Wolfgang Beutel/Steve Kenner/Dirk Lange (Hg.), *Monitor Demokratiebildung*. Bd. 1: *Demokratiebildung. Eine Orientierung*, Frankfurt/M., S. 207–217.

TELLISCH, Christin, Bossen, Anja (2020): Einleitung, in: Bossen/Tellisch, S. 15–22.

THEISOHN, Elisabeth (2025): Didaktik der Vielstimmigkeit. Fachliches Lernen in demokratiebildenden Strukturen in der Musikdidaktik, in: Dorothee Barth/Peter große Prues (Hg.), *Demokratiebildung als Querschnittsaufgabe. Fachdidaktische Zugänge, Perspektiven und Potentiale*, Frankfurt/M., S. 168–198.

VARKØY, Øivind (2018): Legitimationen musikpädagogischen Handelns aus internationaler Perspektive: Beispiel Skandinavien, in: Michael Dartsch/Jens Knigge/Anne Niessen/Friedrich Platz/Christine Stöger (Hg.), *Handbuch Musikpädagogik. Grundlagen – Forschung – Diskurse*, Münster/New York, S. 43–50.

WIDMAIER, Benedikt (2019): Verschärfter Konkurrenzkampf? Politische Bildung im Spannungsfeld extremismuspräventiver Anforderungen und professioneller Selbstbehauptung, in: Bundesverband Mobile Beratung (Hg.), *Auf zu neuen Ufern. Warum Mobile Beratung und Politische Bildung mehr sein müssen als Extremismusprävention*, Dresden, S. 10–15.

<https://doi.org/10.46499/2618.3946>

Open Access CC BY-ND 4.0

Autor*innen

DR. SABINE ACHOUR, Professorin für Politische Bildung und Politikdidaktik am Otto-Suhr-Institut für Politikwissenschaft der Freien Universität Berlin, Landesvorsitzende der DVPB Berlin, Mitherausgeberin der Zeitschriften POLITIKUM und der „Wochenschau für den Politikunterricht“, aktuelle Arbeitsschwerpunkte: Rechtsextremismus, Antisemitismus, soziale Ungleichheit, Religion und Migration in der politischen Bildung, Kontakt: achour@zedat.fu-berlin.de

DR. INGOLFUR BLÜHDORN, Professor für Soziale Nachhaltigkeit, Leiter des Instituts für Gesellschaftswandel und Nachhaltigkeit (IGN) an der Wirtschaftsuniversität Wien. Arbeitsschwerpunkte: Theorie moderner Gesellschaften, politische Soziologie, Demokratietheorie, Umweltsoziologie, Kontakt: ingolfur.bluehdorn@wu.ac.at

DR. OLIVER EMDE, Studienleiter für Politische Jugendbildung und Pädagogik an der Evangelischen Akademie Hofgeismar und assoziierter Wissenschaftler am Fachbereich Gesellschaftswissenschaften der Universität Kassel. Arbeitsschwerpunkte: Politisches Lernen in außerschulischen Lernarrangements, Bildung in/ durch Soziale Bewegungen und kreative Sachen machen. Kontakt: oliver.emde@ekkw.de

DR. DOMINIK FELDMANN, Politikwissenschaftler, Lehrkraft für besondere Aufgaben in der Didaktik der Sozialwissenschaften an der Justus-Liebig-Universität Gießen, aktuelle Arbeitsschwerpunkte: Demokratiebildung in der Musikpädagogik, Kritik der Extremismusprävention, Berufsverbote im Lehramt, politische Bildung, Kontakt: dominik.feldmann@sowi.uni-giessen.de

DR. GUDRUN HEINRICH, Leiterin der Arbeitsstelle Politische Bildung und Demokratiepädagogik an der Universität Rostock, Mitglied im Bundesvorstand der DVPB, Mitglied in der Redaktion POLIS, Arbeitsschwerpunkte: Politische Bildung, Rechtsextremismus; Prävention, Kontakt: gudrun.heinrich@uni-rostock.de

DR. GEORG LAUSS, Hochschulprofessor für Politikwissenschaft mit Schwerpunkt Demokratiebildung und Partizipation an der Pädagogischen Hochschule Wien. Derzeitige Forschungsschwerpunkte: Didaktik der Politischen Bildung, Civic Education in MINT-Fächern, historisch-politisches Lernen und

Menschenrechtsbildung, Leiter des Videographischen Archivs für Urban Diversity Education (VA:UDE), Kontakt: georg.lauss@phwien.ac.at

BRIAN MIEHLE, wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl Politische Bildung und Didaktik der Sozialwissenschaften an der Universität Augsburg. Arbeitsschwerpunkte: Rolle der politischen Bildung in Krisenzeiten, Neutralitätsdiskurse und deren Subjektivierung durch Lehrkräfte Kontakt: brian.miehle@uni-a.de

DR. PHILIPP MITTNIK, Professor für Geschichts- und Politikdidaktik an der Pädagogischen Hochschule Wien, Leiter des dort angesiedelten Arbeitsbereichs Politische Bildung, Obmann der Interessengemeinschaft Politischer Bildung (Österreich), Mitglied der Lehrplan-Kommission Geschichte und Politische Bildung (SEK I), Schulbuchgutachter für das österreichische Bildungsministerium, aktuelle Arbeitsschwerpunkte: Lernen über Nationalsozialismus, Umgang mit Antisemitismus und Rechtsextremismus, Kontakt: philipp.mittnik@phwien.ac.at

DR. CHRISTIAN MÜHLEIS, Akademischer Oberrat der Abteilung Politikwissenschaft an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg, Kontakt: muehleis@ph-heidelberg.de

DR. SASCHA REGIER, Soziologe, Lehrer am Heinrich-Mann-Gymnasium Köln, aktiv im Referat gewerkschaftliche Bildung GEW-NRW, Teamer bei ver.di., Kontakt: sascharegier@posteo.de

KONSTANTIN ROSENBERGER, Politikwissenschaftler, Lehrer und Fachseminarleiter in Berlin, Kontakt: k.rosenberger@posteo.de

DR. ANDREA SZUKALA, Professorin für Politische Bildung an der Universität Augsburg, Stv. Bundesvorsitzende der DVPB, Schwerpunkte: Governance politischer Bildung im internationalen Vergleich, Citizenship in der politischen Bildung, Forschendes Lernen und Digitalisierung, Kontakt: andrea.szukala@phil.uni-augsburg.de

BENEDIKT WIDMAIER M. A., Politikwissenschaftler, Landesvorsitzender der DVPB Hessen, Mitglied im Bundesvorstand der DVPB, Lehrbeauftragter an der PH Heidelberg, Redakteur beim „Journal für politische Bildung“, Mitherausgeber der Schriftenreihe „Non-formale politische Bildung“ im Wochenschau

Verlag, aktuelle Arbeitsschwerpunkte: Demokratietheorie, Neutralitätsgebot, Politische Bildung, Kontakt: benedikt.widmaier@t-online.de

DR. ALEXANDER WOHNIG, Professor für Didaktik der Sozialwissenschaften an der Universität Siegen, Bundesvorsitzender der DVPB, aktuelle Arbeitsschwerpunkte: Das Verhältnis von Demokratiebildung und politischer Bildung, Anrufungen politischer Bildung, Profession politische Bildung, Kontakt: alexander.wohnig@uni-siegen.de

NILS ZENKER, Mitarbeiter an der Arbeitsstelle für politische Bildung und Demokratiepädagogik an der Universität Rostock, aktuelle Arbeitsschwerpunkte: Demokratiebildung, politische Bildung, Umgang mit antidemokratischen Positionen und Verhaltensweisen, Kontakt: nils.zenker@uni-rostock.de

NILS ZIMMER, wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Professur für Erziehungs- und Sozialisationstheorie sowie Lehrbeauftragter an der Universität Potsdam, aktuelle Arbeitsschwerpunkte: Jugendforschung, kulturelle Bildung, Rechtsextremismus, Stadt- und Migrationsforschung, Kontakt: nils.zimmer@uni-potsdam.de

In Krisenzeiten erhält die politische Bildung gerne die Aufgaben der Feuerwehr: Sie soll das Klima retten, den gesellschaftlichen Zusammenhalt stärken und zur Rettung der Demokratie autoritären Entwicklungen entgegenwirken. Verbände wie die Deutsche Vereinigung für politische Bildung (DVPB) stellt das vor die Herausforderung, ihr eigenes Profil zu nachjustieren und gleichzeitig zu bewahren. Die Beiträge dieses Bandes gehen auf eine Herbsttagung der DVPB zurück, die sich mit diesen Erwartungen an politische Bildung auseinandersetzte. Sie diskutieren politische und staatliche Anrufungen, reflektieren unterschiedliche Positionen und fragen nach den Möglichkeiten und Grenzen politischer Bildung in Zeiten vielfältiger gesellschaftlicher Umbrüche.

Die Herausgeber*innen

Benedikt Widmaier ist Politikwissenschaftler, Landesvorsitzender der DVPB Hessen, Mitglied im Bundesvorstand der DVPB und Lehrbeauftragter an der PH Heidelberg.

Dr. Oliver Emde ist Studienleiter für Politische Jugendbildung an der Ev. Akademie Hofgeismar und assoziierter Wissenschaftler am Fachgebiet Didaktik der politischen Bildung der Universität Kassel.

Dr. Andrea Szukala ist Professorin für Politische Bildung an der Universität Augsburg und stellvertretende Bundesvorsitzende der DVPB.

Dr. Alexander Wohnig ist Professor für Didaktik der Sozialwissenschaften an der Universität Siegen und Bundesvorsitzender der DVPB.

ISBN 978-3-7344-1805-1



**WOCHEN
SCHAU**
WISSENSCHAFT

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.