

Dannemann, Udo

Demokratiebildung angesichts antidemokratischer Entwicklungen

Journal für LehrerInnenbildung 25 (2025) 4, S. 16-29



Quellenangabe/ Reference:

Dannemann, Udo: Demokratiebildung angesichts antidemokratischer Entwicklungen - In: Journal für LehrerInnenbildung 25 (2025) 4, S. 16-29 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-347034 - DOI: 10.25656/01:34703; 10.35468/jlb-04-2025-01

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-347034>
<https://doi.org/10.25656/01:34703>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. der Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden. Die neu entstandenen Werke bzw. Inhalte dürfen nur unter Verwendung von Lizenzbedingungen weitergegeben werden, die mit denen dieses Lizenzvertrages identisch oder vergleichbar sind.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public and alter, transform or change this work as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work. If you alter, transform, or change this work in any way, you may distribute the resulting work only under this or a comparable license.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

jlb
no. 4
2025

journal für lehrerInnenbildung

Antidemokratische
Positionen

Bibliografie:

Udo Dannemann (2025).
Demokratiebildung angesichts
antidemokratischer Entwicklungen.
journal für lehrerInnenbildung, 25 (4), 16–29.
<https://doi.org/10.35468/jlb-04-2025-01>

Gesamtausgabe online unter:
<http://www.jlb-journallehrerinnenbildung.net>
<https://doi.org/10.35468/jlb-04-2025>

ISSN 2629-4982

01

Udo Dannemann

Demokratiebildung angesichts antidemokratischer Entwicklungen

Abstract • Die Demokratiebildung in Deutschland steht angesichts zunehmender antidemokratischer Entwicklungen vor neuen Herausforderungen. Schulen übernehmen dabei eine Schlüsselrolle, da sie demokratische Werte vermitteln und erfahrbar machen. In der deutschen Debatte bestehen Spannungen zwischen erfahrungsorientierten Ansätzen und politikdidaktischen Konzepten, die auf inhaltliche Auseinandersetzung mit politischen Strukturen und Kontroversen setzen. Der Beitrag zeigt, wie Demokratiebildung integrativ und interdisziplinär gestaltet werden kann, indem antidemokratische Entwicklungen ernst genommen, Partizipation gefördert und kritische Urteilsfähigkeit gestärkt wird.

Schlagworte/Keywords • Demokratiebildung, interdisziplinär,
antidemokratische Entwicklungen

Angesichts erstarkender antidemokratischer Tendenzen steht die Demokratiebildung in Deutschland vor komplexen gesellschaftlichen und pädagogischen Aufgaben. Schulen nehmen dabei eine zentrale Vermittlungsinstanz ein, da sie demokratische Prinzipien nicht nur lehren, sondern auch im schulischen Alltag erfahrbar machen können. In der fachwissenschaftlichen Diskussion wird dabei ein Spannungsverhältnis zwischen praxisorientierten Zugängen, die demokratisches Handeln erfahrbar machen wollen, und politikdidaktischen Ansätzen, welche die Analyse politischer Strukturen und Kontroversen in den Mittelpunkt stellen, deutlich. Der Beitrag plädiert für ein integratives Verständnis von Demokratiebildung, dass beide Perspektiven verbindet, antidemokratische Entwicklungen kritisch einbezieht und auf die Förderung partizipativer Kompetenzen sowie einer reflektierten politischen Urteilsfähigkeit setzt.

Demokratiebildung in Deutschland

Die Demokratiebildung stellt seit jeher einen integrativen Bestandteil der politischen Bildung dar. Dies wird bereits im „Potsdamer Abkommen“ nach 1945 ersichtlich, in dem von den drei Großmächten gefordert wurde:

„Das Erziehungswesen in Deutschland muß so überwacht werden, daß die nazistischen und militaristischen Lehren völlig entfernt werden und eine erfolgreiche Entwicklung der demokratischen Ideen möglich gemacht wird.“ (Potsdamer Abkommen, 1945)

Später ging aus diesem Abkommen das Programm Re-Education (insbesondere für die Erwachsenenbildung) hervor, das darauf zielte, „dem (deutschen) Volk demokratische Prinzipien und Lebensgewohnheiten beizubringen und ihnen die Irrtümer der Nazi-Doktrinen vor Augen zu führen.“ (zitiert nach Knierim & Schneider, 1978, S. 36) Politische Bildung wurde in einem traditionellen Verständnis als Prinzip aller Fächer gedacht. Und zwar als Unterrichtsfach und als Schulprinzip (Achour, 2025, S. 22).

Im Verlauf der letzten Jahrzehnte wurden Konzepte zur Demokratiebildung von verschiedenen Disziplinen erarbeitet. Dabei kam es insbesondere zu Kontroversen zwischen Erziehungswissenschaftler*innen und politischen Bildner*innen. Vertreter*innen aus den Erziehungs-

wissenschaften verwiesen darauf, dass die politische Bildung ein institutskundliches, abstraktes politisches Lernen verfolge, welches zu wenig subjekt- und lebensweltorientiert und kaum partizipationsfördernd und damit nahezu wirkungslos sei (Edelstein & Fauser, 2001). Aus diesem Grund müsse, John Dewey folgend, ein Demokratie-Lernen stärker gefördert werden, welches auf die Gestaltung gemeinsamer und geteilter Erfahrungen in der Schule als Institution im Sinne einer demokratischen Gesellschaft „im Kleinen“ ziele (Dewey, 1916/1993). Unter Rückgriff auf Gerhard Himmelmann (2001) sollte die Demokratie, verstanden als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform, vom ‚Kleinen‘ zum ‚Großen‘ durchlaufen werden. Nur so könne das Abstrakte und Systemische einer Demokratie verstanden werden. Politikdidaktiker*innen weisen diese Vorwürfe zurück und verdeutlichen, dass die Demokratiebildung kein neues Konzept sei (May, 2022). Der Zugang über das demokratische Lernen würde starke Überschneidungen zum politischen Lernen aufzeigen. Insbesondere, wenn eine nonformale politische Bildung stärker berücksichtigt werden würde (Achour, 2025, S. 22). In Konzepten der Demokratiebildung sei zu kritisieren, dass es an einer inhaltlichen Tiefe fehle. So würden Begrifflichkeiten häufig ‚diffus‘ verwendet und es würde auf ‚utopische Wirkungsannahmen‘ zurückgegriffen werden (Massing, 2002). Skepsis löse zudem der auf „Harmonie“ zielende Bildungsauftrag in Konzepten zur Demokratiebildung aus. Die Förderung einer Konfliktfähigkeit sei in einer pluralistischen Massendemokratie notwendig, da der Interessenpluralismus und die damit einhergehenden Kontroversen aufgezeigt werden müssen, damit Lernende eine kompromissorientierte Entscheidungsfindung vornehmen können (ebd.). In Abgrenzung zum richtigen moralischen Verhalten in der Demokratie, das Demokratiepädagog*innen häufig durch ihre Ansätze begünstigen würden, gehe es in der politischen Bildung um die Fähigkeit, kritisch zu intervenieren (Reichenbach, 2013). Auch der primäre erfahrungsbasierte Ansatz „im Kleinen“ wird stark hinterfragt. Es sei zu bezweifeln, ob die schulischen demokratischen Erfahrungen „im Kleinen“ mit den demokratischen Prozessen in der Politik und Gesellschaft verglichen werden können (u. a. Henkenborg, 2009; Wohngig, 2021).¹

¹ Bei der Betrachtung der Kontroversen ist stets mitzudenken, dass die Auseinandersetzungen auch auf strategische Hintergründe zurückzuführen sind. Beispielsweise, um die eigene Disziplin sichtbar zu machen, eine curriculare Aufmerksamkeit zu erlangen oder an finanzielle Fördermöglichkeiten zu gelangen (Sturzenhecker & Wohngig, 2019).

Trotz der Unterschiede finden sich in den Konzepten Gemeinsamkeiten, die für eine sozialwissenschaftliche Demokratiebildung fruchtbar gemacht werden können. Gemeinsame Referenzpunkte haben die politische Bildung und die Demokratiebildung u. a. hinsichtlich der Befähigung zur politischen Mündigkeit und zur politischen Handlungs- und Urteilsfähigkeit. Demokratie-Lernen könnte als Ergänzung zum Politik-Lernen gedacht werden (Achour, 2025). Sowohl demokratietheoretische Annahmen als auch empirische Untersuchungen weisen darauf hin, dass es einen Zusammenhang zwischen schulischer Mitbestimmungs-, Handlungs-, und Selbstwirksamkeitserfahrungen sowie demokratischen Einstellungen, Demokratievertrauen und Partizipation(sbereitschaft) gibt (u. a. Hahn-Laudenberg et al., 2024). Ein erfahrungsba siertes Demokratie-Lernen kann somit förderlich sein und wird von Politikdidaktiker*innen, die Subjekt- und Lebensweltorientierung als zentrale didaktische Zugänge ansehen, bereits häufig zum Ausgangspunkt der Bildungskonzeption genommen. Aktuelle Konzepte zeigen zudem, dass sich die Differenzierung zwischen Demokratiebildung und politischer Bildung zu einem ergänzenden, kooperativen und sogar integrativen (May, 2022) Verständnis entwickelt hat. Die Demokratiebildung geht in diesen Ansätzen über das demokratiepädagogische, v. a. lebensweltliche, soziale Demokratie-Lernen hinaus.

Demokratiebildung als Querschnittsaufgabe

Demokratiebildung ist in Deutschland Bildungsauftrag aller Lehrer*innen einer Schule. So geht aus einer Zielformulierung der Kultusministerkonferenz hervor:

„Ziel der Schule ist es daher, das erforderliche Wissen zu vermitteln, Werthaltungen und Teilhabe zu fördern sowie zur Übernahme von Verantwortung und Engagement in Staat und Gesellschaft zu ermutigen und zu befähigen. Es ist ihre Aufgabe, entsprechende Lerngelegenheiten in unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Handlungs- und Anforderungssituationen zu organisieren. Die gelebte Demokratie muss ein grundlegendes Qualitätsmerkmal unserer Schulen sein. Aus diesen Zusammenhängen ergibt sich eine demokratische Schul- und Unterrichtsentwicklung als Querschnittsaufgabe.“ (Kultusministerkonferenz, 2018, S. 4)

Darüber hinaus hat die Befähigung zur demokratischen Teilhabe in deutschen Schulen (Landes-)Verfassungsrang und ist schulrechtlich verankert (u. a. § 12 Absatz 4 Schulgesetz für das Land Berlin). Dem Grundsatz, dass Demokratie gelernt werden muss (Oskar Negt), wird somit rechtlich Rechnung getragen.

In der konkreten Umsetzung zeigt sich jedoch, dass Räume, in denen Demokratiebildung gelernt werden kann, immer wieder zeitlich, finanziell und ideologisch unter Druck geraten (Achour, 2025). Schulen haben beispielsweise nur endlich Zeit, Inhalte pro Fach zu vermitteln, und können nur bedingt auf externe Referent*innen zurückgreifen (Projekte von außerschulischen Trägern werden nur bedingt finanziert) und konkurrieren um inhaltliche Schwerpunktsetzungen.

Antidemokratische Entwicklungen in Schulen

In Zeiten verstärkter antidemokratischer Entwicklungen, in denen das demokratische Ideal der Gleichheit und Freiheit für alle Gesellschaftsmitglieder infrage gestellt wird, ist eine fächerübergreifende Demokratiebildung als Korrektiv notwendiger denn je. Allein die große Sichtbarkeit von antidemokratischen Tendenzen in der Gesellschaft (u. a. Decker et al., 2024) genügt, um eine konstante Intervention im Raum Schule zu legitimieren. Im schulischen Kontext manifestieren sich antidemokratische Entwicklungen sowohl durch externe Angriffe als auch durch antidemokratische Positionen und Einstellungen (Dannemann, 2024) seitens schulischer Akteur*innen. Diskussionen über die Auslegung des Neutralitätsgebots (Beutelsbacher Konsens) hinsichtlich der Auseinandersetzung mit der AfD (Wräse, 2020) zeigen, dass Lehrkräfte fächerübergreifend verunsichert sind, wenn sie sich zu politischen Themen, die nicht selten auch demokratische Werte und Normen infrage stellen, äußern müssen. Aktuell ist darüber hinaus zu vernehmen, dass eine neue extrem rechte Jugendkultur (Hoffmeister, 2025) in Erscheinung tritt, durch die Schüler*innen verstärkt mit antidemokratischen Ideologien konfrontiert werden. Das Zusammenwirken der unterschiedlichen Akteur*innen kann als „rechte Raumnahme“ deklariert werden, die über die digitalen Medien verstärkt wird. Für bestimmte Regionen wird bereits konstatiert, dass eine rechte Hegemonie vorherrsche (Mullis & Miggelbrink, 2022).

Antide mokratische Tendenzen werden zudem im Raum Schule durch Schüler*innen geäußert. Didaktiker*innen der Sozialwissenschaften stellten zum Thema „Extreme Rechte“ fest, dass unterschiedliche Fachlehrer*innen aus unterschiedlichen Schulformen im Schulalltag mit rechten Schüler*innenäußerungen und Verhaltensweisen konfrontiert werden (Behrens, 2014; Fischer, 2018). Weitere Untersuchungen machten darüber hinaus deutlich, dass Lehrer*innen mit allen Formen von Diskriminierung konfrontiert sind und antide mokratische Tendenzen zum Schulalltag des pädagogischen Personals gehören (Dannemann & Angermann, 2023).²

Hinsichtlich der Frage, wie offen antide mokratische Positionen und Einstellungen in der Schule geäußert werden, lässt sich ein Spannungsfeld zwischen unterschwellig verdeckt und offen direkt aufzeigen. Physische Gewalt wird nach Aussagen der Lehrkräfte sehr selten ausgeführt. Darüber hinaus zeigt sich, dass aktuelle gesellschaftliche Polarisierungen als eine Art „Katalysator“ für antide mokratische Tendenzen wirken (Barp & Dannemann, 2023, S. 190). Insbesondere durch die COVID-19-Pandemie würden antide mokratische verbale Äußerungen über bestimmte Gruppen verstärkt auftauchen (ebd.).

Unterstützungsangebote wie Fortbildungen zum Umgang mit antide mokratischen Tendenzen oder Reflexionsmöglichkeit zu konkreten Fallsituationen sind nach Angaben der Lehrer*innen nur selten zu finden. Zudem zeigt sich, dass Methoden zum Umgang mit Schüler*innen, die sich antide mokratisch äußern, nur bedingt existieren (Behrens, 2014). Handlungstrainings sind meist ausschließlich präventiv angelegt (Behrens, 2014; Fischer, 2018). Genau hier entsteht eine Leerstelle.

Zugleich lässt sich feststellen, dass antide mokratische Tendenzen auch im Schulkollegium zu finden sind (Fischer, 2018). „Die Herausforderungen liegen bei Weitem nicht nur auf der Ebene zwischen Lehrer*innen und Schüler*innen, sondern erstrecken sich auf Kolleg*innen, Schulleitungen, Eltern sowie außerschulische Akteur*innen.“ (Achour, 2025, S. 37) In einem qualitativen Erhebungssetting mit Lehrkräften konnte eruiert werden, dass es auch bei Lehrer*innen in einem hohen Maß zu folgenden Diskriminierungen kommt:

- Rassismus (migrations- und herkunftsformige Ablehnung)
- Abwertung von Muslim*innen

2 Einzelne quantitative Studien bestätigen dieses Ergebnis (bspw. ADAS, 2021). Deutlich wird aber auch, dass es an einem bundesweiten Monitoring mangelt.

- Sexismus
- Abwertung von erwerbslosen Menschen

Eine Zunahme antidemokratischer Positionierungen, insbesondere mit Bezug auf Verschwörungsmythen, wurde ebenfalls seit dem Beginn der Pandemie verstärkt wahrgenommen (Dannemann & Angermann, 2023). Eine Positionierung gegenüber Kolleg*innen, die sich antidemokratisch äußern, findet sehr viel seltener statt als bei Schüler*innen. Begründet wird ein Nichteingreifen durch Unsicherheiten im Professionswissen, schlechte Rahmenbedingungen, wenig Zeit, persönliche Differenzen und Resignation bei zu antidemokratischen Tendenzen. Auch wenn den ersten drei Gründen strukturell entgegengewirkt werden kann, zeigt sich an den letzten beiden, dass ein demokratischer Werterahmen einer Schule nicht zwangsläufig gesetzt ist.

Sozialwissenschaftliche Demokratiebildung

Eine sozialwissenschaftliche³ Demokratiebildung versteht gesellschaftliche Problemfragen als Ausgangspunkt für demokratische Bildungsprozesse und fordert deren Analyse aus inter- und transdisziplinärer Perspektive. Probleme werden auf der Grundlage von sozialwissenschaftlichem Wissen aus Politik, Wirtschaft und Gesellschaft analysiert. So wird sich nicht nur auf die Demokratie bezogen, sondern es werden ebenso (Leit-)Begriffe, Strukturen, Wissens- und Forschungsbestände aus der etablierten sozialwissenschaftlichen und damit auch politischen Bildung herangezogen. Demokratie wird im Verhältnis von Politik, Wirtschaft und Gesellschaft als konflikthafte Aushandlung von mächtvollen und kontroversen Interessen vermittelt (Lösch & Rodrian-Pfennig, 2014).

In Anlehnung an Achour und Wagner (2019) wird Demokratiebildung im Folgenden als Bildung durch (Ebene I), über (Ebene II) und für (Ebene III) Demokratie verstanden. Gesellschaftliche Widersprüche werden zunächst anhand der Erfahrungen der Lernenden sichtbar gemacht, um anschließend die kognitive Dimension des Demokratie-Lernens zu durchdringen sowie abschließend eine Förderung von Einstellungen, Werthaltungen und/oder Identitätsfragen für die Demokratie zu entwickeln.

Ebene I: Durch Demokratie lernen

Die erste Ebene zielt auf Partizipation und auf den Rückgriff konkreter Demokratieerfahrungen der Lernenden (Subjekt- und Lebensweltorientierung). Ausgehend von der Erkenntnis, dass konkrete Partizipationserfahrungen die Partizipationsbereitschaft bei Jugendlichen begünstigen und dadurch antide mokratische Einstellungen stärker abgelehnt werden (siehe oben), sollten demokratiebezogene partizipatorische Mitbestimmungsangebote in der Schulgemeinschaft, demokratische Lehr- und Lernansätze im Unterricht sowie Räume, in denen über Unzufriedenheiten und Unsicherheiten in demokratischen Gesellschaften gesprochen wird, angeboten werden.

Schulen können institutionalisierte und/oder gremienbasierte Formate wie Schüler*innenversammlungen, Klassensprecher*innenwahlen, Kinder- bzw. Jugendparlamente oder Klassenräte etablieren (Achour, 2025). Im konkreten Fachunterricht können Lernende in die Mitgestaltung der Inhalte und Fragen nach zeitlicher, räumlicher oder auch personeller Organisation von Unterricht miteinbezogen werden (ebd.). Dabei ist stets zu beachten, dass die Integration in Entscheidungen durch Lernende auch Grenzen hat, etwa bei Personalentscheidungen, Bewertungen oder Lehrplaninhalten. Zusätzlich sollte berücksichtigt werden, dass demokratische Erfahrungen auch außerhalb der Schule gemacht werden, für die es Räume im Unterricht, aber auch in der Schulgemeinschaft geben sollte. Diskussionen über den Zustand der Demokratie und damit einhergehende gesellschaftliche Herausforderungen sollten offen und multiperspektivisch ermöglicht werden, während sich zugleich gegen antide mokratische Positionen und Einstellungen positioniert werden muss. Bildung ist nicht (wert-)neutral (z. B. Deutsche Vereinigung für Politische Bildung, 2024), sondern den Grund- und Menschenrechten verpflichtet. Wenn gesellschaftliche Herausforderungen wie soziale Ungleichheit oder Unzufriedenheiten mit demokratischen Entscheidungen aufkommen, häufig in Verbindung mit dem Aufzeigen von Ängsten, ist es notwendig, dass diese adressiert werden können. Gerade die dadurch entstehenden Konflikte offensichtlichen Enttäuschungen, die oft auf gesellschaftliche Ursachen wie reale ökonomische und soziale Unsicherheiten in Krisenzeiten, eine Enttäuschung über die Demokratie sowie ein mangelndes Werte- und Demokratieverständnis zurückzuführen sind. Schule kann diese aufgreifen und zum Thema machen, ohne Abwertungen einen Raum zu geben.

Dabei sollte stets ein Betroffenenschutz in der Schule garantiert werden (Achour, 2025). Auch wenn eine sozialwissenschaftliche Demokratiebildung als Daueraufgabe nicht auf eine ‚Extremismusprävention‘ reduziert werden darf (vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, 2020), ist die Haltung gegen antidemokratische Tendenzen Grundvoraussetzung, um diese überhaupt zu verwirklichen.

Ebene II: Über Demokratie lernen

Die zweite Ebene zielt auf die kognitive Dimension von Demokratie-Lernen und findet im fachlichen (Fächer aus dem Bereich der Sozialwissenschaften), fächerübergreifenden und projektorientierten Unterricht (Exkursionen, Planspiele, Arbeitsgemeinschaften, Expert*innenbefragungen, Schüler*innenzeitungen etc.) statt.

Empirische Untersuchungen haben gezeigt, dass politisches Wissen für verschiedene demokratierelevante Einstellungen wie die Ausbildung von Toleranz oder ein reflexives institutionelles Vertrauen (Ziemer et al., 2024) dienlich ist.

In dieser Ebene wird das Ziel verfolgt, eine Analyse-, Urteils- und Handlungsfähigkeit auszubilden. Dabei geht es nicht um die Vermittlung von Faktenwissen, sondern um das Verständnis von Konzepten, Prozessen, Prinzipien und Zusammenhängen (Achour, 2025) sowie um Fragestellungen aus Politik, Wirtschaft und Gesellschaft, die analysiert, beurteilt und diskutiert werden.

Über Demokratie zu bilden, kann aber nur erfolgreich sein, wenn die Lehrer*innen auch entsprechend fortgebildet werden. Dies gilt im besonderen Maße, wenn über eine diskriminierungssensible Demokratie gesprochen wird. Carsten und Julia Koschmieder (2025) weisen darauf hin, dass, insbesondere durch die Zunahme antidemokratischer und rechter Angriffe, Lehrer*innen in ihrer eigenen Demokratiefähigkeit und Politikkompetenz sowie auch die demokratische Schule an sich gestärkt werden müssen. So zeigt sich in Forschungsergebnissen, dass Lehrer*innen Diskriminierungen sehr unterschiedlich bis gar nicht wahrnehmen. Ein Grund ist der Mangel an (Fach-)Wissen und Sensibilität.⁴

4 In dieser Ebene ist zu berücksichtigen, dass das hier zu erwerbende Wissen nicht losgelöst von den (demokratischen) Erfahrungen vermittelt werden kann, sondern ausgehend von diesen zum Verständnis von Demokratie beiträgt. Somit bedingen sich die Ebenen I und II stark.

Ebene III: Für Demokratie lernen

Die dritte Ebene zielt auf eine Bildung für Demokratie, die „sich in demokratischen Einstellungen, (kritischem) Vertrauen in die Demokratie, ihre Institutionen und Akteur*innen, Partizipation(-sbereitschaft) und politischer Selbstwirksamkeit“ (Achour, 2025, S. 35) zeigt. Dies kann nur dann gelingen, wenn die Rahmenbedingungen für eine Demokratiebildung bildungspolitisch und organisatorisch gewollt sind. So müssen Curricula und schulische Strukturen sowie die Lehrer*innenbildung in allen drei Phasen entsprechend angelegt sein.

Lehrer*innen äußern in verschiedenen Befragungen immer wieder, dass sie sich nicht kompetent genug fühlen, die Demokratiebildung als Querschnittsaufgabe umzusetzen. Darüber hinaus sollten sich (Schul-)Leitungen sowie die zuständigen Behörden und Ministerien für einen demokratischen Werterahmen (Dannemann & Angermann, 2023) *in* und eine Demokratisierung von Schule einsetzen – gerade dann, wenn der demokratische Grundkonsens an Schulen von innen und außen bedroht ist.

Resümee

Mit der sozialwissenschaftlichen Demokratiebildung, die auf ein durch, über und für Demokratie lernen setzt, ist ein Ansatz gefunden, der inter- und transdisziplinär ausgerichtet ist, gesellschaftliche Entwicklungen berücksichtigt, Partizipation fördert und antide mokratischen Tendenzen fächerübergreifend begegnet. Damit Demokratie in Schule verstanden, aber auch gelebt werden kann, müssen unterschiedliche kritische – nicht menschenverachtende – Positionen zugelassen werden. Lehrer*innen aller Fächer müssen gerade in Krisenzeiten Räume bieten, in denen Demokratie gelebt und Ursachen für kritische Positionierungen verstanden werden, damit Schule ein Korrektiv für Demokratie darstellen kann. So zeigt sich in der Forschung immer wieder, dass der eine demokratische Werterahmen, der von der Schulgemeinschaft akzeptiert wird, nicht existiert. Stattdessen ist es Auftrag der Demokratiebildung, in einem schulübergreifenden Prozess gemeinsam geteilte demokratische Werte zu erarbeiten und klare Haltungen gegen antide mokratische und insbesondere rechte Diskursverschiebungen zu stärken.

Literatur

Achour, S. (2025). Gesellschaftspolitische, didaktische und pädagogische Perspektiven auf Demokratiebildung. Ein Überblick über Kontroversen, Synergien, Chancen und Desiderate. In S. Achour, M. Sieberkrob, D. Pech, J. Zelck & P. Eberhard (Hrsg.), *Handbuch Demokratiebildung und Fachdidaktik* (S. 19–43). Wochenschau Verlag.

Achour, S. & Wagner, S. (2019). *Wer hat, dem wird gegeben. Politische Bildung an Schulen. Bestandsaufnahme, Rückschlüsse und Handlungsempfehlungen*. Friedrich-Ebert-Stiftung. Abgerufen am 23.06.2025, unter <https://library.fes.de/pdf-files/studienfoerderung/15611.pdf>

ADAS (2021). *Diskriminierung an Berliner Schulen: ADAS berichtet. Monitoringbericht der Anlaufstelle Diskriminierungsschutz an Schulen (ADAS) für die Jahre 2018, 2019, 2020*. Abgerufen am 20.20.2025, unter <https://life-online.de/wp-content/uploads/2021/06/ADAS-Monitoringbericht-2021.pdf>

Barp, F. & Dannemann, U. (2023). Antidemokratische Positionen und Einstellungen im Raum Schule – Das Modellprojekt „Starke Lehrer*innen – starke Schüler*innen“ in Brandenburg. In M. Busch & C. Keuler (Hrsg.), *Politische Bildung und Digitalität* (S. 186–199). Wochenschau Verlag.

Behrens, R. (2014). *Solange die sich im Klassenzimmer anständig benehmen: Politiklehrer*innen und ihr Umgang mit rechtsextremer Jugendkultur in der Schule*. Wochenschau Verlag.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2020). *16. Kinder- und Jugendbericht. Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter*.

Dannemann, U. (16.01.2024). Antidemokratische Positionen und Einstellungen in Schulen. *Bundeszentrale für politische Bildung*. Abgerufen am 23.06.2025, unter <https://www.bpb.de/themen/rechtsextremismus/dossier-rechtsextremismus/544538/antidemokratische-positionen-und-einstellungen-in-schulen/>

Dannemann, U. & Angermann, E. (2023). Haltung zeigen gegen antidemokratische Positionen und Einstellungen. Das Projekt „Starke Lehrer*innen – starke Schüler*innen (SL*-sS*)“ in Brandenburg. In I. M. Hameister, T. Oeftering & N. Schulte-Wörmann (Hrsg.), *Angegriffene Demokratie(n). Perspektiven der Politischen Bildung* (S. 77–91). Wochenschau Verlag.

Decker, O., Kiess, J., Heller, A. & Brähler, E. (2024). *Vereint im Ressentiment. Autoritäre Dynamiken und rechtsextreme Einstellungen*. Leipziger Autoritarismus Studie 2024. Psychosozial-Verlag.

Deutsche Vereinigung für Politische Bildung (2024). *Demokratie braucht politische Bildung. Keine Neutralität*. Abgerufen am 23.06.2025, unter <https://dvpb.de/wp-content/uploads/2024/02/Demokratie-braucht-PB-keine-Neutralitaet.pdf>

Dewey, J. (1916/1993). *Demokratie und Erziehung. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik*. Beltz Verlag.

Potsdamer Abkommen (1945). *Mitteilung über die Dreimächtekonferenz von Berlin*. Abgerufen am 20.10.2025, unter <http://www.documentarchiv.de/in/1945/potsdamer-abkommen.html>

Edelstein, W. & Fauser, P. (2001). *Demokratie lernen und leben. Gutachten zum Programm*. Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung. Abgerufen am 23.06.2025, unter <https://www.pedocs.de/volltexte/2008/239/pdf/heft96.pdf>

Engartner, T., Hettke, R. & Zurstrassen, B. (2020). *Sozialwissenschaftliche Bildung: Politik – Wirtschaft – Gesellschaft*. Ferdinand Schöningh.

Fischer, S. (2018). *Evaluation des sächsischen Modellprojektes „Starke Lehrer – starke Schüler“*. Abgerufen am 23.06.2025, unter <https://www.bosch-stiftung.de/de/publikation/evaluation-des-saechsischen-modellprojektes-starke-lehrer-starke-schueler>

Hahn-Laudenberg, K., Goldhammer, F. & Ateş, R. (2024). Politisches Wissen und Argumentieren. Konzeptuelles Wissen über Zivilgesellschaft und System, Grundwerte, Partizipation und Identität. In H. J. Abs, K. Hahn-Laudenberg, D. Deimel & J. F. Ziemer (Hrsg.), *ICCS 2022. Schulische Sozialisation und politische Bildung von 14-Jährigen im internationalen Vergleich* (S. 41–76). Waxmann.

Henkenborg, P. (2009). Demokratie-Lernen – eine Philosophie der Politischen Bildung. *ÖZP – Österreichische Zeitschrift für Politikwissenschaft*, 38(3), 277–291.

Himmelmann, G. (2001). *Demokratie lernen als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform. Ein Lehr- und Studienbuch*. Wochenschau Verlag.

Hoffmeister, A. (18.05.2025). Neue rechte Jugendgruppen. Kehren die Baseballschlägerjahre zurück? *Deutschlandfunk*. Abgerufen am 23.06.2025, unter <https://www.deutschlandfunk.de/neue-rechte-jugendgruppen-sozialwissenschaftler-david-begriff-im-gespraech-100.html>

Knierim, A. & Schneider, J. (1978). *Anfänge und Entwicklungstendenzen des Volks hochschulwesens nach dem 2. Weltkrieg (1945–1951)*. Klett-Cotta.

Koschmieder, C. & Koschmieder, J. (2025). Schule als Gründünger für die Demokratie. Rechtsextremismus und Demokratiebildung. In S. Achour, M. Sieberkrob, D. Pech, J. Zelck & P. Eberhard (Hrsg.), *Handbuch Demokratiebildung und Fachdidaktik* (S. 127–141). Wochenschau Verlag.

Kultusministerkonferenz (2018). *Demokratie als Ziel, Gegenstand und Praxis historisch-politischer Bildung und Erziehung in der Schule: Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.03.2009 i. d. F. vom 11.10.2018*. Abgerufen am 23.06.2025, unter https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2018/Beschluss_Demokratieerziehung.pdf

Lösch, B. & Rodrian-Pfennig, M. (2014). Kritische Demokratiebildung unter Bedingungen globaler Transformationsprozesse. In A. Eis & D. Salomon (Hrsg.), *Gesellschaftliche Umbrüche gestalten. Transformationen in der politischen Bildung* (S. 28–57). Wochenschau Verlag.

Massing, P. (2002). Demokratie-Lernen oder Politik-Lernen? In G. Breit & S. Schiele (Hrsg.), *Demokratie-Lernen als Aufgabe der politischen Bildung* (S. 160–187). Wochenschau Verlag.

May, M. (2022). Was ist Demokratiebildung? In A. Beelmann & D. Michelsen (Hrsg.), *Rechtsextremismus, Demokratiebildung, gesellschaftliche Integration. Interdisziplinäre Debatten und Forschungsbilanzen* (S. 251–264). Springer VS.

Mullis, D. & Miggelbrink, J. (Hrsg.). (2022). *Lokal extrem Rechts. Analysen alltäglicher Vergesellschaftungen*. transcript.

Reichenbach, R. (2013). *Für die Schule lernen wir. Plädoyer für eine gewöhnliche Institution*. Friedrich Verlag.

Sturzenhecker, B. & Wohnig, A. (2019). Begriffsvielfalt, Entgrenzung, Aufmerksamkeitskultur. Stellungnahmen zur neuen Unübersichtlichkeit auf dem Arbeitsfeld der politischen Bildung. *Journal für politische Bildung*, 2/2019, 10–15.

Wohnig, A. (2021). Kann Schule ein Ort der Demokratiebildung sein? Sozialpädagogische Demokratiebildung in der außerschulischen politischen Jugendbildung – Potentiale für die Schule durch Kooperationen. In S. Achour & P. Massing (Hrsg.), *Demokratiebildung* (S. 48–56). Wochenschau Verlag Sonderheft.

Wräse, M. (27.03.2020). Wie politisch dürfen Lehrkräfte sein? Rechtliche Rahmenbedingungen und Perspektiven. *Bundeszentrale für politische Bildung*. Abgerufen am 23.06.2025, unter <https://www.bpb.de/apuz/306955/wie-politisch-duerfen-lehrkraefte-sein>

Ziemer, J. F., Hahn-Laudenberg, K & Batista, I. B. (2024). Politische Unterstützung Vertrauen, Responsivität und Akzeptanz staatlicher Maßnahmen. In H. J. Abs, K. Hahn-Laudenberg, D. Deimel & J. F. Ziemer (Hrsg.), *ICCS 2022. Schulische Sozialisation und politische Bildung von 14-Jährigen im internationalen Vergleich* (S. 133–152). Waxmann.

Dannemann, Udo,
wiss. Mitarbeiter,
Lehrstuhl für Politische Bildung,
Universität Potsdam.
Arbeitsschwerpunkte:
Fachdidaktische Professionsforschung
in der Sozialwissenschaftlichen Bildung
zum Spannungsfeld antide^omokratischer Entwicklungen
und gesellschaftlicher Herausforderungen.
dannemann@uni-potsdam.de