

Pfaff, Nicole

Demokratie

Journal für LehrerInnenbildung 25 (2025) 4, S. 102-111



Quellenangabe/ Reference:

Pfaff, Nicole: Demokratie - In: Journal für LehrerInnenbildung 25 (2025) 4, S. 102-111 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-347102 - DOI: 10.25656/01:34710; 10.35468/jlb-04-2025-08

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-347102>

<https://doi.org/10.25656/01:34710>

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@dipt.de
Internet: www.pedocs.de

Antidemokratische Positionen

Bibliografie:

Nicolle Pfaff (2025).
Demokratie.

journal für lehrerInnenbildung, 25 (4), 102–111.
<https://doi.org/10.35468/jlb-04-2025-08>

Gesamtausgabe online unter:

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

ISSN 2629-4982

Demokratie

Abstract • Der Beitrag diskutiert aktuelle Phänomene der Bedrohung der Demokratie mit Blick auf ausgewählte demokratietheoretische Annahmen. Die Historie Deutschlands zeigt, welche Rolle Bildung für den Erhalt der Demokratie spielen kann, wenn sie angemessen ausgestattet wird und sich nicht hinter falsch verstandenen Neutralitätserwartungen versteckt. Die Herausforderungen der politischen Bildung im Kontext von Krisendiagnosen demokratischer Gesellschaften sind dennoch ernst zu nehmen. Dazu gehört auch, dass Schule selbst zu demokratisieren ist.

Schlagworte/Keywords • Demokratie, Demokratietheorie, Krisendiagnosen, politische Bildung

Lange galt die Demokratie für nationalstaatlich organisierte Gesellschaften als Expansionsmodell. Aktuell beobachten wir, dass sie auch in Ländern, die schon lange demokratisch regiert werden, durch autoritäre Kräfte grundlegend infrage gestellt wird. Rechte, neokonservative und autoritäre Akteur*innen fordern demokratische Institutionen offen heraus. Sie relativieren Menschenrechte, schüren Misstrauen in freie Medien, unabhängige Justizsysteme und demokratische Parteien. Dazu bedienen sie sich nationalistischer und identitärer Rhetorik. In Argentinien und in den USA konnten wir in den letzten Monaten erfahren, wie grundlegend damit verbundene Programme umgesetzt werden: von der Einschränkung von Minderheitenrechten, über die Abschaffung sozialpolitischer Instrumente bis zur Zerschlagung von Behörden. Diese Entwicklungen sind keine Randphänomene, sondern Teil einer globalen Tendenz. Sie betreffen auch europäische Gesellschaften. In der Bundesrepublik Deutschland beschreibt die rechtsextreme Partei Alternative für Deutschland (AfD) demokratische Prinzipien als dysfunktional und wirbt offen für den Abbau staatlicher Strukturen. Auch wenn die Demokratie in erster Linie in parlamentarischen, gerichtlichen und zivilgesellschaftlichen Prozessen verteidigt werden muss, bleibt politische Bildung ein Kernelement demokratischer Entwicklung. Das Erstarken autoritärer, neo-konservativer und teils offen rechtsextremer Kräfte stellt auch Schulen und damit Lehrkräfte vor die Aufgabe, demokratische Werte zu vermitteln und aktiv zu verteidigen: durch kritische politische Bildung, historische Aufklärung und auf der Grundlage eines menschenrechtsbasierten, machtkritischen und faktenbasierten Diskurses. Schule steht nicht neutral zur Demokratie, sondern ist gesetzlich verpflichtet, sie durch Bildung zu schützen. Dieser Beitrag diskutiert die Bedeutung politischer Bildung in der Schule vor dem Hintergrund zentraler Merkmale und von Krisensymptomen der Demokratie als Staatsform.

Demokratie in der Krise?!

Demokratie bedeutet vom Wortstamm her „Volksherrschaft“ (griechisch: *demos* – ‚Volk‘, *kratein* – ‚herrschen‘). Welche Form die Herrschaft der Vielen dabei annimmt, kann sehr unterschiedlich sein. „Zwischen einer Regierung *im Namen* des Volkes und der Selbstregierung *des* Volkes existiert eine große Bandbreite an möglichen Regierungs-

weisen“ (Dörre, 2019, S. 24, Herv. i. O.). Als zentrale Merkmale moderner Demokratien gelten in der Politikwissenschaft Freiheits- und Grundrechte, die Souveränität und Gleichheit der Bürger*innen, das Prinzip der Rechtsstaatlichkeit, das Mehrheitsprinzip und der Schutz von Minderheiten sowie Partizipation und Deliberation. Welcher dieser Aspekte betont wird und wie sie zueinander ins Verhältnis gesetzt werden, bestimmt die politischen Systeme einzelner Staaten.

Demokratiethoretische Schriften unterscheiden dabei vor allem zwischen einer libertären und einer egalitären Form von Demokratie (Meyer, 2009, S. 100–105). Die *libertäre Demokratie* stellt das Individualrecht in den Vordergrund. Wirtschaftliche und soziale Verhältnisse liegen hier in privater Verantwortung. Weitreichende soziale Ungleichheiten werden in Kauf genommen. Die Erfahrungen mit den Problemen der libertären Demokratie haben im späten 19. Jahrhundert zum Konzept der sozialen Demokratie geführt. Sie betont stattdessen das Gleichheitsprinzip. *Soziale oder republikanische Konzepte von Demokratie* waren in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts in vielen europäischen Staaten, besonders aber in den skandinavischen Ländern, verbreitet. Sie sind durch einen starken Wohlfahrtsstaat gekennzeichnet, in dem Güter zwischen allen Bürger*innen verteilt werden. Die Frage der Regierungsform ist also eng mit der Wirtschaftsform von Gesellschaften verbunden. Demokratie und Kapitalismus sind in beiden Formen unterschiedlich aufeinander bezogen (Regier, 2025).

Gegenwärtig dominieren libertäre Konzeptionen von Demokratie – mit den bekannten Folgen des Rückbaus sozialstaatlicher Maßnahmen und steigender sozialer Ungleichheit. Dies gilt auch für Deutschland, wo sich seit Ende der 1980er Jahre deutliche Tendenzen zum „neoliberalen ‚Um-‘ bzw. Abbau“ des Wohlfahrtsstaates abzeichnen (Butterwegge, 2012, S. 385). Dazu gehören etwa die Privatisierungen von staatlichen Kollektivgütern, aber auch von Verantwortung für das eigene Wohlergehen, die Vermarktlichung zentraler sozial- und bildungspolitischer Bereiche, wie etwa des Schulsystems und in der Kinder- und Jugendhilfe oder der Abbau von Wettbewerbsregulationen (Eisfeld, 2023). Verbunden sind diese Entwicklungen mit antiemanzipatorischen Diskursen, etwa mit der Abwertung von unterstützungsbedürftigen Menschen, der Beschneidung von Minderheiten- und Menschenrechten sowie nationalistischen Schließungsprozessen (Eberl et al., 2022). Diese Entwicklungen sind im Sinne eines egalitären Staatsverständnisses antidemokratisch.

Demokratien unterscheiden sich auch nach der Frage, wie Bürger*innen an politischen Entscheidungen mitwirken (direkt, z. B. über Volksentscheide, oder über gewählte Vertreter*innen). Neben den beiden großen Traditionslinien der direkten und repräsentativen Demokratie liefert das Konzept der deliberativen Demokratie eine Idee von Gesellschaft, in der die Regierungsform zur öffentlichen Debatte ins Verhältnis gesetzt wird. Das Konzept wurde in Deutschland vor allem von dem Philosophen Jürgen Habermas ausgearbeitet. Es geht davon aus, dass demokratische Prozesse vor allem auf die Bearbeitung gesellschaftlicher Konflikte und die Aushandlung von Entscheidungen gerichtet sind (Ottmann, 2007). Das Konzept hebt die Bedeutung von öffentlichen Diskursen hervor. Nach Habermas sollen Bürger*innen demokratisch über die Verhandlung von Interessen, in der Aushandlung von gemeinsamen Werten und in der Auseinandersetzung über gesellschaftliche Normen partizipieren und sich vom „zwanglose[n] Zwang des besseren Arguments“ (Habermas, 1984, S. 161) überzeugen lassen.

Das Konzept der deliberativen Demokratie wurde in den letzten Jahren breit diskutiert, weil es eine Alternative zu aktuellen Problemen vorschlägt. Hierzu zählen nicht nur Lobbyismus und die Verbreitung von Falschinformationen, sondern auch der Wandel des Mediendiskurses und die Entstehung Sozialer Medien, in denen Aufmerksamkeiten algorithmenbasiert gesteuert werden. Deliberale Prinzipien der Demokratie werden hier als Gegenstrategie gegen Populismus und manipulative Diskursverschiebungen diskutiert (Bächtiger & Dryzek, 2024, S. 187). Als Schutzmechanismus für die Demokratie soll Deliberation die Teilhabe der Bürger*innen erhöhen.

Die Krise der Demokratie zeigt sich einerseits in Veränderungen des politischen Systems, etwa wenn parlamentarische Mitbestimmungs- und rechtliche Kontrollmechanismen infrage gestellt werden. In Israel, Ungarn und den USA bestehen etwa intensive Konflikte um die Befugnisse von Regierungen und Gerichten, die zu einer Aufhebung der demokratischen Gewaltenteilung führen könnten. In globalem Maßstab verweisen ähnliche Entwicklungen auf eine sinkende Qualität demokratischer Strukturen (Repucci & Slipowitz, 2021). Auch der Umgang mit zivilgesellschaftlichen Organisationen gilt als Indiz für eine Krise der Demokratie, wenn etwa in Deutschland politischen Organisationen die Gemeinnützigkeit entzogen wird.

Andererseits – und hier setzt das Prinzip der Deliberation an – verweisen auch Entwicklungen in der politischen Kultur demokratischer

Gesellschaften auf eine Krise demokratischer Regierungsformen. Eine starke Polarisierung von Bevölkerungen entlang grundlegender politischer Fragen, aber auch eine sinkende Wahlbeteiligung und ein abnehmendes Vertrauen in politische Institutionen zeigen an, dass die Legitimität des politischen Systems sinkt. Während im Umgang mit Strukturfragen des politischen Systems in erster Linie rechtliche Schutzmaßnahmen für demokratische Institutionen notwendig sind, müssen eine demokratische politische Kultur einer Gesellschaft und transparente öffentliche Streitkultur im Diskurs gelebt und auch erlernt werden. Hier sind Schule und Lehrer*innenbildung gefragt.

Demokratie*Bildung

Demokratiebildung als pädagogisches Projekt ist gegenwärtig wieder einmal Thema von Expertisen, politischen Programmen, wissenschaftlichen Konzepten und in zivilgesellschaftlichen Zusammenhängen (Gerdes, 2022, S. 1326; Sendzik et al., 2024). Demokratiebildung soll auf Veränderungen in der politischen Kultur und den Bedeutungsgewinn des Rechtsextremismus reagieren. Sie soll gegen den zunehmenden Vertrauensverlust in politische Institutionen und gegen stagnierende oder steigende Ungleichwertigkeitsvorstellungen wirken (Gerdes, 2022, S. 1329). Trotz oder vielleicht wegen dieser Konjunkturen des Projekts Demokratiebildung zeigt sich aktuell eine große Verunsicherung an Schulen, welche Formen politischer Bildung zur Unterstützung der Demokratie sinnvoll und angemessen sind (Pelzel & Wohnig, 2024).

Wie schulische Bildung gegen Demokratie wirken kann, zeigt sich in der Geschichte Deutschlands. Zwischen 1933 und 1945 war die Schule in Deutschland aktiver Teil des Ideologisierungprojekts der Nationalsozialisten. Völkischer Nationalismus, Antisemitismus und Rassismus sowie autoritäre Unterordnung wurden der Schule über Curricula, Schulbücher und Lehrkräfte eingeschrieben (Link, 2015). Nach 1945 forderten insbesondere die US-amerikanischen Besatzer*innen, die deutsche Bevölkerung zur Demokratie zu erziehen, und maßen dabei der Schule eine besondere Bedeutung zu (Besand, 2019, S. 263). Wie politische Bildung konkret auszugestalten sei, war allerdings Gegenstand vieler Kontroversen. Diese bezogen sich etwa auf die Fragen, ob Demokratiebildung ein Fach oder ein Querschnittsthema sein sollte,

ob sie wertevermittelnd oder als sozialwissenschaftliches Projekt angelegt sein soll (Massing, 2021, S. 17–19).

Mit dem Beutelsbacher Konsens wurde 1976 eine bis heute gültige Übereinkunft in den fachlichen Auseinandersetzungen um die Frage erreicht, wie Demokratiebildung an Schulen umgesetzt werden soll. Er schreibt fest, dass junge Menschen politisch nicht überwältigt – also ideologisiert – werden dürfen, dass gesellschaftlich kontrovers verhandelte Themen auch im Unterricht in ihrer Kontroversität aufgegriffen werden müssen und dass der Politikunterricht junge Menschen befähigen soll, die politische Lage und ihre eigenen Interessen hierin kritisch zu beleuchten. In den letzten Jahren wurde dieser Konsens von neokonservativen und rechtsextremen Kräften instrumentalisiert, um Schule und Lehrkräfte zu einer vermeintlichen Neutralität gegenüber menschenfeindlichen Aussagen zu verpflichten (Hentges & Lösch, 2021).

Aber der Beutelsbacher Konsens schreibt eben keine Neutralität vor, sondern verpflichtet Lehrende – genau wie ihr Dienst! – auf den Erhalt der demokratischen Ordnung. Denn Demokratiebildung ist als einer der zentralen Bildungsaufträge allgemeinbildender Schulen in den Landesverfassungen aller Bundesländer in Deutschland verankert (Sendzik et al., 2024). Von der Kultusministerkonferenz bis zum letzten Kinder- und Jugendbericht wird die Bedeutung der Demokratiebildung angesichts der Krise der Demokratie hervorgehoben (Besand, 2019, S. 264). Auch jüngere Ergebnisse aus Analysen zur politischen Bildung in Deutschland untermauern die Notwendigkeit stärkerer Anstrengungen in diesem Bereich: Politikbezogener Unterricht hat seit den 1970er Jahren anteilig in der Stundentafel fast aller Bundesländer an Bedeutung gewonnen. Dennoch macht der Politik- und Sozialkundeunterricht Ende der 2010er Jahre insgesamt nur 1–5 % des gesamten Fachunterrichts aus (Besand, 2019, S. 265). Nach Analysen von Schneider und Gerold (2018) auf der Grundlage von Befragungen von Lehrkräften in Deutschland ist die Unterrichtskultur bei vielen Lehrenden zwar demokratiefördernd ausgerichtet. Immerhin ein Viertel der befragten Lehrenden behandelt in hoher Intensität politische Themen im Unterricht. Aber nur ein sehr kleiner Teil (ca. 3 %) setzt unterschiedliche Formate der Demokratiebildung intensiv im Unterricht ein (ebd., S. 35). Nur jede*r zweite Lehrer*in stuft sich selbst im Hinblick auf Demokratiebildung als kompetent ein. In der Aus- und Weiterbildung hat das Thema jedoch nur für ein Drittel der Befragten eine hohe Priorität (ebd., S. 36).

Eine aktuelle Untersuchung zur Wirkungskraft schulischer politischer Bildung (Sendzik et al., 2024) betont, dass „dem Unterrichtsfach der politischen Bildung immer wieder eine Feuerwehrfunktion für die Demokratie im Zusammenhang gesellschaftlicher Krisen zugeschrieben wird“ (ebd., S. 5). Ab den 2010er Jahren beobachten die Autor*innen einen partiellen Bedeutungsverlust politikbezogener Unterrichtsfächer. Sie zeigen auch, dass Demokratiebildung an Schulen schon seit Jahrzehnten einen Gegenstand parteipolitischer Konflikte bildet und in Bundesländern mit sozialdemokratischer Regierungsbeteiligung mehr Politikunterricht in der Stundentafel steht. Zugleich macht die Studie mit Verweis auf internationale Untersuchungen deutlich, dass politische Bildung nicht per se zu demokratienäheren Haltungen unter Schüler*innen führt. Von politikbezogenem Unterricht profitieren demnach vor allem Jugendliche aus gesellschaftlich marginalisierten Gruppen (ebd., S. 61). Gerade junge Menschen in nicht-gymnasialen Bildungsgängen scheinen jedoch insgesamt weniger Demokratiebildung zu erfahren (ebd., S. 19–20).

In den vorliegenden Befunden deutet sich also an, dass Demokratiebildung an Schulen insbesondere in gesellschaftlichen Krisenzeiten gern als Retterin der Demokratie beschworen wird. Die strukturellen Bedingungen für politische Bildung an Schulen scheinen diesen Forderungen jedoch nicht gerecht zu werden, wenn Lehrende nicht angemessen qualifiziert sind und der politische Diskurs im Unterricht nur selten realisiert wird.

Zugleich ist Demokratiebildung eben nicht auf den Fachunterricht in Politik beschränkt. Die Forderung, Schule sei zu demokratisieren, um Schüler*innen zu politischem Handeln zu befähigen und um Schule zu einem lebenswerten und lernenden Ort zu machen, ist nicht neu (beispielsweise Klafki, 1989; 1973; Reich, 2008). Inzwischen gibt es hierzu viele gute Praxisbeispiele und konzeptionelle Vorschläge, die von Ansätzen zur Stärkung von Schülerpartizipation, über die Neuausrichtung pädagogischer Beziehungen, eine demokratische Schulentwicklung durch die Stärkung schulischer Gremienarbeit bis hin zur Fundamentalkritik der Institution Schule und die Forderung nach einem grundsätzlichen Freiwilligkeitsprinzip in der Schule reichen.

Diese Ansätze haben gemeinsam, dass sie demokratische Handlungsformen entweder zum performativen Prinzip erklären oder in der pädagogischen Kultur von Schule verankern. Dies führt zu Widersprüchen (Coelen & Wohnig, 2025) und ist doch alternativlos. Denn genau diese

Widersprüche, die im Streit um alltägliche kleine und große gesellschaftliche Fragen unserer Gesellschaft auftauchen, geben Anlässe zum Austausch und zur Abwägung von Argumenten, zum politischen Streit und zur Analyse politischer Verhältnisse: Wie wird die Handy-nutzung an der Schule geregelt? Bei welchen Fragen dürfen Schüler*innen mitbestimmen? Was ist, wenn Lehrkräfte Schüler*innen diskriminieren? Wie wird mit rassismusrelevanten Wissensbeständen und Lehrwerken in der Schule umgegangen? Welche Bildungsarbeit ist angemessen, wenn die Parteinahme für das Leid der Menschen in Gaza in israelbezogenen Antisemitismus umschlägt?

Denn die Schule zu demokratisieren, bedeutet zugleich die Schule, die Hochschule und weitere Räume in der Lehrer*innenbildung zu Orten kritischer Bewusstseinsbildung und zur Arena der Aushandlung gesellschaftlicher Konflikte zu machen. So können Konzepte deliberativer Demokratie für die Schule nutzbar gemacht werden, indem Schulräume zu politischen Diskursräumen werden. Schule und Unterricht können dann – unter Wahrung von Menschen- und Verfassungsrechten – Deliberation ermöglichen (Berkemeyer, 2021, S. 69) und zugleich die beschränkten Bedingungen des politischen Diskurses (in der Schule) kritisch beleuchten (Lösch, 2007).

Literatur

- Bächtiger, A. & Dryzek, J. (2024). *Deliberative Democracy for Diabolical Times: Confronting Populism, Extremism, Denial, and Authoritarianism*. Cambridge University Press.
- Berkemeyer, N. (2021). Pathologien der Demokratiebildung in Schule. Anfragen aus Perspektiven deiner kritischen Schulsystementwicklungsforschung. In E. Franzmann, N. Berkemeyer & M. May (Hrsg.), *Wie viel Verfassung braucht der Lehrberuf* (S. 53–74). Beltz Juventa.
- Besand, A. (2019). Was ist gute politische Bildung in der Schule? *Bildung und Erziehung*, 72(3), 262–276. <https://doi.org/10.13109/buer.2019.72.3.262>
- Butterwegge, C. (2012). *Krise und Zukunft des Sozialstaates*. VS Verlag.
- Coelen, T. & Wohnig, A. (2025). Spannungsverhältnis von Schule und Demokratiebildung. In S. Achour, M. Sieberkrob, D. Pech, J. Zelck & P. Eberhard (Hrsg.), *Handbuch Demokratiebildung und Fachdidaktik* (S. 65–77). Wochenschau Verlag.
- Dörre, K. (2019). Demokratie statt Kapitalismus oder: Enteignet Zuckerberg! In H. Ketterer & K. Becker (Hrsg.), *Was stimmt nicht mit der Demokratie? Eine Debatte mit Klaus Dörre, Nancy Fraser, Stephan Lessenich und Hartmut Rosa* (S. 21–51). Suhrkamp.
- Eisfeld, R. (2023). *Streiten gegen die Erosion der Demokratie*. Springer VS.
- Eberl, O., Jörke, D. & Salomon, D. (2022). Die Krise der Demokratie und der ‚Blick nach unten‘. In *Leviathan. Berliner Zeitschrift für Sozialwissenschaft*, 50(1), 12–26.

- Gerdes, J. (2022). Demokratiebildung. In U. Bauer, U. H. Bittlingmayer & A. Scherr (Hrsg.), *Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie* (S. 1325–1350). VS Verlag.
- Habermas, J. (1984). Wahrheitstheorien. In J. Habermas (Hrsg.), *Vorstudien und Ergänzungen zur Theorie des kommunikativen Handelns* (S. 127–183). Suhrkamp.
- Hentges, G. & Lösch, B. (2021). Politische Neutralität vs. politische Normativität in der politischen Bildung. In M. S. Hubacher & M. Waldis (Hrsg.), *Politische Bildung für die digitale Öffentlichkeit. Umgang mit politischer Information und Kommunikation in digitalen Räumen* (S. 131–152). VS Verlag.
- Klafki, W. (1989). Perspektiven einer humanen und demokratischen Schule. In U. Schwänke (Hrsg.), *Innere und äußere Schulreform* (S. 47–72). Feldhaus Verlag.
- Link, J. W. (2015). ‚Erziehung zum Führervolk‘ – Zur Volksschule im Nationalsozialismus. *Historia scholastica*, 1, 17–30.
- Lösch, B. (2007). Deliberative Politik – Demokratisches Bewusstsein und politisches Handeln. In D. Lange & G. Himmelmann (Hrsg.), *Demokratiebewusstsein* (S. 76–86). VS Verlag.
- Massing, P. (2021). *Politische Bildung in der Bundesrepublik Deutschland: Grundlagen – Kontroversen – Perspektiven*. UTB.
- Meyer, T. (2009). *Was ist Demokratie? Eine diskursive Einführung*. Springer VS.
- Ottmann, H. (2007). Liberale, republikanische, deliberative Demokratie. In W. J. Patzelt, M. Sebaldt & U. Kranenpohl (Hrsg.), *Res publica semper reformanda* (S. 104–113). VS Verlag.
- Pelzel, S. & Wohnig, A. (2024). Zur Funktion(alisierung) politischer Bildung in Krisen- und Transformationszeiten. *POLIS*, 28(1), 7–10.
- Regier, S. (2025). Der strukturelle Widerspruch zwischen Kapitalismus und liberaler Demokratie als grundlegendes Thema radikaler Demokratiebildung. In W. Friedrichs, L. Kierot, D. Lange & O. Marchart (Hrsg.), *Radikale Demokratiebildung. Citizenship. Studien zur Politischen Bildung* (S. 123–145). VS Verlag.
- Reich, K. (2008). Demokratie und Didaktik – oder warum Schulentwicklung und Inklusion nicht beliebig sein können. In K. Ziemer (Hrsg.), *Reflexive Didaktik. Annäherungen an eine Schule für alle* (S. 35–54). Athena.
- Repucci, S. & Slipowitz, A. (2021). *Freedom in the World 2021. Democracy Under Siege*. Abgerufen am 27.11.2025, unter <https://freedomhouse.org/report/freedom-world/2021/democracy-under-siege>
- Schneider, H. & Gerold, M. (2018). *Demokratiebildung an Schulen – Analyse lehrerbezogener Einflussgrößen*. Bertelsmann Stiftung. <https://doi.org/10.11586/2018049>
- Sendzik, N., Mehnert, U. & Helbig, M. (2024). Feuerwehr der Demokratie? Politische Bildung als Unterrichtsfach an allgemeinbildenden Schulen der Sekundarstufe I in der Bundesrepublik Deutschland von 1949 bis 2019. *LifBi Working Paper No. 114*. <https://doi.org/10.5157/LifBi:WP114:1.0>

Pfaff, Nicolle, Prof. Dr.,
<https://orcid.org/0000-0001-5152-6086>
 Hochschullehrerin,
 Leiterin der Arbeitsgruppe Migrations- und Ungleichheitsforschung,
 Universität Duisburg-Essen.
 Arbeitsschwerpunkte:
 bildungsbezogene Ungleichheit, politische Bildung,
 Diskriminierungskritik im Bildungskontext.
nicolle.pfaff@uni-due.de