

Demokratie (aus)halten?

Zwischen Anpassung und Widerstand: Spannungsfelder bei der Bildung des Demokratischen

Die Autorinnen

Univ.-Prof.ⁱⁿ Mag.^a Dr.ⁱⁿ Britta Breser ist Professorin für Demokratiebildung am Zentrum für Lehrer*innenbildung der Universität Wien sowie im Bereich Lehre und Forschung für Politische Bildung und Politikdidaktik am Institut für Geschichte der Universität Graz tätig.

Univ.-Prof.ⁱⁿ Mag.^a Dr.ⁱⁿ Britta Breser, M.E.S.
Universität Wien
Zentrum für Lehrer:innenbildung
Porzellangasse 4
A-1090 Wien
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7042-8112>
e-mail: britta.breser@univie.ac.at



Dr.ⁱⁿ Lara Kierot ist Post-Doc-Universitätsassistentin für Didaktik der Politischen Bildung am Zentrum für Lehrer*innenbildung der Universität Wien.

Dr.ⁱⁿ Lara Rebecca Kierot, BA MA
Universität Wien
Zentrum für Lehrer:innenbildung
Porzellangasse 4
A-1090 Wien
ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-3782-9028>
e-mail: lara.kierot@univie.ac.at



Demokratie (aus)halten?

Zwischen Anpassung und Widerstand: Spannungsfelder bei der Bildung des Demokratischen

Abstract

Weil Demokratie in vielfacher Hinsicht unter Druck steht – etwa durch gesellschaftliche Fragmentierung, politische Polarisierung und institutionellen Vertrauensverlust – wächst der Anspruch an demokratische Gesellschaften, weit über eine reine Wissensvermittlung hinaus aktiv zu werden. Eine solche Praxis der Bildung des Demokratischen bewegt sich notwendigerweise in Spannungsfeldern zahlreicher – teils kontroverser – Konflikte. Der vorliegende Beitrag gibt einen Überblick über einige ausgewählte zentrale Spannungsfelder, die im Kontext der Bildung des Demokratischen in unterschiedlichen gesellschaftlichen Bereichen sichtbar und erfahrbar werden. Dabei richtet sich der Blick auf Ambivalenzen demokratiebezogener Bildungsprozesse – in institutionalisierten genauso wie in informellen Räumen. Im Zentrum des Beitrags stehen Impulse aus der Politikwissenschaft und dem Bereich der politischen Bildungsforschung zu Aufgaben und Herausforderungen, um das „Demokratische“ künftig weiterzuentwickeln. Dabei wird Demokratie nicht als statisches Ziel, sondern als offene, konflikthafte und lernbedürftige Lebensform begriffen, die in unterschiedlichen Kontexten immer wieder neu erprobt und ausgehandelt werden muss.

Schlagworte

Politische Bildung – Demokratiebildung – Ambivalenzen – Leitmotiv – Konflikt

Democracy – To Endure or Embrace?

Between Conformity and Resistance: Fields of Tension in Democracy Education

Abstract

Because democracy is under pressure in multiple respects—such as societal fragmentation, political polarization, and a loss of trust in institutions—the demands placed on democratic societies go far beyond mere knowledge transmission. The practice of fostering the democratic necessarily operates within tensions arising from numerous, sometimes controversial, conflicts.

This contribution provides an overview of selected key areas of tension that become visible and tangible in the context of cultivating the democratic across different societal domains. The focus lies on the inherent ambivalences of democracy-related educational processes—in both institutionalized and informal settings.

Central to the article are insights from Political Science and Civic Education research regarding the tasks and challenges involved in further developing the "democratic." Democracy is understood not as a static goal but as an open, conflict-laden, and continuously evolving way of life that must be repeatedly tested and negotiated in diverse contexts.

Keywords

Civic education – Democracy education – ambivalences – guiding theme – conflict

1. Problemlage: Demokratie unter Druck

Demokratie steht unter Druck. Die Gründe dafür sind zahlreich: Zum einen nehmen autoritäre Tendenzen und Populismus zu. Denn gerade in Krisenzeiten werden politische Entscheidungsprozesse als langwierig, kompliziert oder ineffektiv wahrgenommen und es wächst die Sehnsucht nach „starker Führung“ – was wiederum demokratische (Lern-)Prozesse gefährdet.¹ Zum anderen spielt auch wirtschaftliche Ungleichheit eine nicht unbedeutende Rolle, da diese demokratische Teilhabe untergräbt. Menschen mit geringeren sozioökonomischen Ressourcen beteiligen sich deutlich seltener in einer Gesellschaft, beispielsweise auch bei Wahlen.² Immer mehr Menschen verlieren das Vertrauen in politische Institutionen und fühlen sich von der Politik nicht mehr vertreten. Auch Einsamkeit kann zu einem gesellschaftlichen Vertrauensverlust und damit zu einem geringeren Vertrauen in die Demokratie führen.³ Der Wunsch nach politischer Teilhabe und die Bereitschaft zur Partizipation an politischen Wahlen nehmen dadurch ab.⁴ Gleichzeitig verstärken Desinformation und soziale Medien Vereinzelungstendenzen und gesellschaftliche Spaltungen.⁵ Nicht zu vergessen: Durch Polarisierung wird Demokratie für viele zur emotionalen Belastung. Toleranz gegenüber anderen Meinungen erleben sie zunehmend als Überforderung.⁶ Hinzu kommt, dass gespaltene demokratische Gesellschaften oft so stark polarisiert sind, dass politische Blockaden entstehen, welche Entscheidungsprozesse wiederum noch weiter verlangsamen und bei vielen das Gefühl erzeugen, eben keine Stimme zu besitzen. Dadurch verliert Demokratie an Rückhalt und wird zusätzlich vulnerabler für populistische oder autoritäre Angriffe von außen und innen.

Vor diesem Hintergrund gegenwärtiger Demokratiekrisen und zunehmender Infragestellungen demokratischer Prinzipien stellt sich daher die Frage, wie das Demokratische in unterschiedlichen gesellschaftlichen Bereichen gebildet, unter-

¹ LANGE, Dirk u. a.: Demokratiebildung. Konzepte, Strategien und Perspektiven, in: BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG, WISSENSCHAFT UND FORSCHUNG (Hg.): Nationaler Bildungsbericht Österreich, Wien 2024, 467–510, 467f.

² EHS, Tamara / ZANDONELLA, Martina: Demokratie der Reichen? Soziale und politische Ungleichheit in Wien, in: Wirtschaft und Gesellschaft 47/1 (2021) 63–102. DOI: 10.59288/wug471.51.

³ BRESER, Britta: Demokratie bilden heißt „Verbunden Sein“ lernen. Ein Plädoyer zur Aktualisierung des Prinzips der politischen Handlungsorientierung, in: GIGERL, Monika / WIERZICKA, Aleksandra (Hg.): Aktuelle Fragestellungen für die Demokratiebildung, Wien: Leykam Buchverlag 2025a (= Studienbuchreihe der PH Steiermark 19), 156ff.

⁴ NEU, Claudia: Demokratie und Vereinzelung. Einsamkeit ist kein binäres System. in: Deutschlandfunk Nova (19. Juni 2024), www.deutschlandfunknova.de/beitrag/soziologin-einsamkeit-ist-kein-binaeres-system [abgerufen am 25.08.2025].

⁵ BRESER, Britta: Jenseits von Fakten. Ein Plädoyer für post-kritische Einsätze in der Politischen Bildung, in: STAINER-HÄMMERLE, Kathrin (Hg.): Verschwörungserzählungen und Faktenorientierung in der Politischen Bildung, Schwalbach / Ts.: Wochenschau 2023.

⁶ SPECHT, Jule, zitiert nach FAIGLE, Philip / KALUZA, Anaïs: „Wer emotional polarisiert ist, hält andere für dumm, herzlos, böse“, in: ZEIT Online (13. Mai 2025), www.zeit.de/gesundheit/2025-05/jule-specht-polarisierung-meinung-empathie-psychologie [abgerufen am 25.08.2025].

stützt oder auch unterlaufen wird: Wie können und sollen Bildungsprozesse auf Polarisierungen im Kontext der gegenwärtigen politischen Auseinandersetzung reagieren? In welcher Weise sind politische Institutionen und gesellschaftliche (Bildungs-)Einrichtungen von Phänomenen der Entdemokratisierung betroffen? Wie können und sollten sich gesellschaftliche Akteur*innen zu politischen Konfliktlagen positionieren? Welche Herausforderungen ergeben sich in diesem Zusammenhang?⁷

Die skizzierten Entwicklungen stellen die Stabilität und Zukunft demokratischer Gesellschaften auf die Probe. Daraus wächst der Anspruch, das Demokratische weit über eine reine Wissensvermittlung hinaus in verschiedenen Lebensbereichen erfahrbar und gestaltbar zu machen. Dabei wird ersichtlich: Demokratie lässt sich ohne Spannungen nicht denken – und mitunter auch nicht „(aus)halten“. Denn gesellschaftliche Konflikte im Alltag sind ein Prüfstein wirklicher demokratischer Kultur. Orte, an denen Konflikte ausgehandelt werden, sind zugleich Orte demokratischen Lernens und damit auch Lernorte für die Gesellschaft. Nicht nur in schulischen Bildungsprozessen wird jedoch häufig ersichtlich: Die Verhandlung von gesellschaftlichen Konflikten stellt „heutzutage ein immer größer werdendes Problem unserer Demokratie dar“⁸. Lehrpersonen sind daher zunehmend herausgefordert, produktiv mit unterschiedlichen Interessen und Wertvorstellungen umzugehen und Kontroversen nicht zu vermeiden, sondern als Lernchancen anzuerkennen.

Ausgehend von aktuellen gesellschaftlichen Herausforderungen gibt der Beitrag einen Überblick über zentrale Spannungsfelder, die bei der Bildung des Demokratischen sichtbar werden: zwischen institutioneller Ordnung und notwendiger Veränderung, zwischen Teilhabeanspruch und Ausschlussmechanismen, zwischen normativen Idealen und widersprüchlicher Praxis. Dabei wird Demokratie nicht bloß als Regierungsform verstanden, sondern als Lebensform, die immer wieder neu erlernt, erprobt und ausgehandelt werden muss. Inwiefern Demokratisierungsprozesse unterstützt, aber auch behindert werden, und welche Rolle Konflikte, Ambivalenzen und Machtverhältnisse dabei spielen, steht im Zentrum dieses Beitrags. Ziel ist es, Impulse für die Analyse und Weiterentwicklung demokratiebildender Praxis in unterschiedlichen gesellschaftlichen Handlungsfeldern zu geben.

⁷ BESAND, Anja: Politische Bildung unter Druck, in: Aus Politik und Zeitgeschichte (2020), <https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/306953/politische-bildung-unter-druck> [abgerufen am 15.04.2024].

⁸ SCHRADER, Arne / LANGE, Dirk: Orientierung am Konflikt. Zu einem grundlegenden Prinzip der Demokratiebildung, in: Schulmagazin 5–10. Impulse für kreativen Unterricht 89/4 (2021) 7–11, 7.

2. Spannungsfeld I: Demokratische Ordnung versus Demokratie in Veränderung

Wenn Moritz Peter Haarmann, Steve Kenner und Dirk Lange von „Demokratie, Demokratisierung und das Demokratische“⁹ sprechen, dann wird der ambivalente Charakter von Demokratie ersichtlich: Demokratie entfaltet sich sowohl aus Stabilität heraus als auch aus Wandel. Sie braucht auf der einen Seite stabile Institutionen und Verfahren sowie verlässliche Normen, auf der anderen Seite aber auch „Unhaltbarkeit“¹⁰ – Offenheit für Prozesse der Veränderung, Kritik und Protest.

Dies zeigt uns auch die gesellschaftlich-politische Wirklichkeit auf, deren politische Ordnungen in den vergangenen Jahren mit vielfältigen Krisenphänomen konfrontiert waren: In Österreich wurde im Laufe der Zweiten Republik die Entwicklung von einer ursprünglichen Konsensdemokratie zu einer Konfliktdemokratie sichtbar.¹¹ Im Demokratiekontext fungieren Konflikte jedoch „[...] nicht als Störfaktoren, sondern als Motor von Innovation, Reform und sozialem Wandel“¹². Da Demokratie nichts ausschließlich Statisches sein kann, sind Konflikte und Dissens daher grundsätzlich stets ein immanenter Bestandteil von Demokratie und des Politischen.¹³

Im fachspezifischen Zusammenhang von Konflikt und Politischer Bildung sind die Begriffe „Politik“ und das „Politische“ dabei zentral und inhaltlich miteinander verwoben: Was mit „Politik“ gemeint ist, kann ebenso wie „Konflikt“ nicht anhand einer einzelnen Definition beschrieben werden. Politik kann beispielsweise als „die Gesamtheit der Aktivitäten zur Vorbereitung und zur Herstellung gesamtgesellschaftlich verbindlicher und/oder am Gemeinwohl orientierter und der ganzen Gesellschaft zugutekommender Entscheidungen“¹⁴ eingeordnet werden. Abhängig vom jeweiligen Ansatz oder Diskurs kann beispielsweise Gemeinwohl oder Macht dabei im Vordergrund stehen.¹⁵ Politik trägt schließlich auch Potential für einen antagonistischen Charakter in sich, mit dem Konflikt verbunden ist.

⁹ HAARMANN, Moritz / KENNER, Steve / LANGE, Dirk: Demokratie, Demokratisierung und das Demokratische. Aufgaben und Zugänge der Politischen Bildung. Eine Hinführung, in: DIES. (Hg.): Demokratie, Demokratisierung und das Demokratische: Aufgaben und Zugänge der Politischen Bildung, Berlin: Springer VS 2020, 1–6.

¹⁰ BLÜHDORN, Ingolf: Unhaltbarkeit. Auf dem Weg in eine andere Moderne, Frankfurt a. M.: Suhrkamp 2024.

¹¹ ROSENBERGER, Sieglinde / STADLMAIR, Jeremias: Partizipation in Österreich, in: BERTELSMANN STIFTUNG / STAATSMINISTERIUM BADEN-WÜRTTEMBERG (Hg.): Partizipation im Wandel. Unsere Demokratie zwischen Wählen, Mitmachen und Entscheiden, Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung 2014, 454–488, 482.

¹² GRAMMES, Tilman: Kontroversität, in: SANDER, Wolfgang (Hg.): Handbuch Politische Bildung, Bonn 2014, 266–275, 267.

¹³ Vgl. EIS, Andreas: Mehr politische Bildung wagen! Frankfurter Erklärung zur politischen Bildung, in: Hessische Lehrerzeitung (HLZ) 70/3 (2017) 18.

¹⁴ MEYER, Thomas: Was ist Politik?, Opladen: Leske + Budrich 2000, 15.

¹⁵ Ebd., 17.

Soziale Ordnungen und Identitäten basieren beispielsweise stets auf der „Unterscheidung von etwas anderem“¹⁶.

An diese Überlegungen anknüpfend umfasst das Politische einen Zustand, in welchem „aus der ursprünglichen Vielfalt freier und gleicher Menschen mit unterschiedlichen Meinungen, Interessen und Lebensweisen durch Verständigung Übereinstimmung in den Grundfragen entsteht, die allen gemeinsam sind. Dieser Begriff des Politischen setzt die Allgegenwart und Normalität von Differenzen über das, was geregelt werden soll, voraus“¹⁷. Notwendig verbunden ist damit ein gemeinsames Sprechen und Handeln und die Tatsache der Pluralität der Menschen. Um das Politische zur Entfaltung zu bringen, muss entsprechend eine „Umwandlung ursprünglicher Vielheit von Interessen und Meinungen in die Einheit des verbindlichen Handelns auf dem Wege der Verständigung“¹⁸ mitgedacht werden. Anknüpfend an frühere Bemerkungen ist für die Politische Bildung mit Bezug auf Westphal¹⁹ die Überlegung der sogenannten „agonalen Demokratie“²⁰ nach Chantal Mouffe relevant. Demnach sind Konflikte grundlegend für Demokratie. Im Rahmen des Demokratischen können gesellschaftliche Konflikte beziehungsweise Wettstreite ausgetragen werden, wodurch das Politische praktiziert und somit ein emanzipatorisches Potential offenbart wird.²¹

Dem Politischen ist also gewissermaßen immer auch ein konstruktiver konflikthafter Charakter immanent. Manon Westphal ordnet diesbezüglich dem Politischen ein „permanentes Konfliktpotenzial“²² zu. Im Rahmen ihrer Ausführungen bedeutet dies, dass „[...] stets Konflikte über die jeweils bestehenden, kontingen-ten Formen von Politik aufkommen [können]“²³. Demokratiebildung muss dementsprechend kontinuierlich lernen, Reibungen und Konflikte auszuhalten und diese nicht als Bedrohung, sondern als Teil demokratischer Weiterentwicklung zu begreifen. Als „wandelbare Ausformung unter zeitkulturellen Bedingungen, Anforderungen und Phänomenen“²⁴ ist Demokratie nicht als statisches Kon-

¹⁶ MOUFFE, Chantal / LACLAU, Ernesto: Hegemonie und radikale Demokratie. Zur Dekonstruktion des Marxismus, Wien: Passagen 2006; WESTPHAL, Kristin: Politische Bildung im 21. Jahrhundert, Wiesbaden: Springer VS 2020, 29.

¹⁷ MEYER 2000 [Anm. 1], 40.

¹⁸ EBD., 41.

¹⁹ WESTPHAL 2020 [Anm. 1].

²⁰ MOUFFE, Chantal: Pluralismus, Dissens und Demokratische Staatsbürgerschaft, in: NONHOFF, Martin (Hg.): Diskurs – radikale Demokratie – Hegemonie, Bielefeld: transcript 2007, 41–53.

²¹ WESTPHAL 2020 [Anm. 2], 29f.

²² EBD., 29.

²³ EBD.

²⁴ BEUTEL, Silvia-Iris / BEUTEL, Wolfgang / GLOE, Markus: Demokratische Schulentwicklung, in: BEUTEL, Wolfgang u. a. (Hg.): Handbuch Demokratiepädagogik, Schwalbach / Ts.: Wochenschau 2022, 78–100. 81.

rukt zu betrachten, sondern als offenes, umstrittenes Projekt.²⁵ Sie stellt auch eine Lebensform dar, die „entdeckt und wiederentdeckt, neu gemacht und reorganisiert“²⁶ sowie „in ständig erneuerter Kraftanstrengung gelernt werden muss“²⁷.

3. Spannungsfeld II: Kontroversität versus Handlungsfähigkeit auf Basis demokratischer Prinzipien

In den sechs Prinzipien der Frankfurter Erklärung für eine kritisch-emanzipatorische Politische Bildung wird Konflikt explizit in Zusammenhang mit dem Prinzip der Kontroversität gebracht: „Kontroversität: Politische Bildung in einer Demokratie bedeutet, Konflikte und Dissens sichtbar zu machen und um Alternativen zu streiten“²⁸. Dazu wird festgehalten: „Gesellschaft ist von Interessengegensätzen und Herrschaftsverhältnissen durchzogen. Streitfragen und soziale Konflikte zur Sprache zu bringen und politisch auszutragen, ist ein grundlegendes Kennzeichen von Demokratie [...].“²⁹

Jedoch wird speziell Politische Bildung immer wieder mit dem Vorwurf konfrontiert, sie sei vermeintlich ein Raum für die politische Indoktrination von Lernenden. Plattformen zur Meldung von Lehrkräften, die sich nicht „politisch neutral“ in der Schule verhalten, dienen mitunter immer wieder als vehemente Einfordnung von politischer Neutralität im Schulkontext. Beispiele sind die im Jahr 2017 temporär in Oberösterreich von der FPÖ eingerichtete Online-Meldestelle namens „Parteifreie Schule“³⁰ oder auch die Forderung einer Plattform im Wahlprogramm der FPÖ zur Nationalratswahl 2024.

Eine Grundlage für eine solche Missinterpretation Politischer Bildung bildet im deutschsprachigen Raum unter anderem eine verkürzte Auslegung der Prinzipien des Beutelsbacher Konsens. Dessen Kontroversitätsgebot meint, anders als

25 BRESER, Britta: Demokratie ist kein Wohlfühlort, in: Der Standard (15. September 2024), www.derstandard.at/story/3000000287516/demokratie-ist-kein-wohlfuehlort [abgerufen am 15.09.2025].

26 DEWEY, John 1987/1937, zitiert nach BIESTA, Gert: Wirkung und Verantwortung. Politische Bildung jenseits von Wissen und Vernunft, Frankfurt a. M.: Suhrkamp 2007, 182.

27 NEGT, Oskar, zitiert nach WIDMANN, Arno: Philosoph Oskar Negt gestorben: Mut und Eigensinn, in: Frankfurter Rundschau (2. Februar 2024), www.fr.de/kultur/gesellschaft/philosoph-oskar-negt-gestorben-mut-und-eigensinn-92811886.html [abgerufen am 25.08.2025].

28 FRANKFURTER ERKLÄRUNG: Für eine kritisch-emanzipatorische Politische Bildung, Juni 2015, in: https://uol.de/f/1/inst/sowi/ag/politische_bildung/Frankfurter_Erclaerung_aktualisiert27.07.15.pdf [abgerufen am 09.10.2025], 1.

29 FRANKFURTER ERKLÄRUNG 2015 [Anm. 1], 1.

30 SCHMID, Fabian: Ein blaues Wahlprogramm mit Hass und Verschwörungstheorien, in: Der Standard (30. August 2024), www.derstandard.at/story/3000000234465/ein-blaues-wahlprogramm-mit-hass-und-verschwoerungstheorien?utm_source=chatgpt.com [abgerufen am 05.09.2025].

häufig leichtfertig angenommen, keine radikal offenen Kontroversitätsgebote.³¹ Bechtel et al. (2023) begründen entsprechend, dass der Beutelsbacher Konsens im Kern besagt, „dass nur das, was in Wissenschaft und Gesellschaft kontrovers ist, auch im Unterricht kontrovers behandelt werden muss. Damit postuliert er zugleich, dass nicht alles kontrovers ist. Implizit geht der Beutelsbacher Konsens somit davon aus, dass es neben den wissenschaftlichen und gesellschaftlichen Kontroversen auch Konsensualbereiche in Wissenschaft und Gesellschaft gibt, welche im Politikunterricht weder relativiert noch trivialisiert werden sollten“³².

Zusammengefasst muss Kontroversität in der Politischen Bildung also auf Basis demokratischer Prinzipien erfolgen. Konkret bedeutet das, (1) dass nicht alle Meinungen in einer Demokratie, speziell keine antidemokratischen oder diskriminierenden Äußerungen, im demokratischen Diskurs aufgenommen werden müssen sowie (2) dass in einem macht- und diskriminierungskritischen Zugang „auch minoritäre oder den Herrschenden missliebige Auffassungen zu Wort kommen zu lassen und mit der herrschenden Meinung nicht konforme Positionen zumindest zur Kenntnis zu nehmen [sind]“³³.

Für den Schulunterricht in Österreich ist die Verteidigung demokratischer Prinzipien primär im Grundsatzvertrag Politische Bildung aus dem Jahr 2015 beschrieben. Die Aufgabe von Lehrkräften im Zusammenhang mit der Politischen Bildung als Unterrichtsgegenstand und als fächerübergreifendes Unterrichtsprinzip wird folgendermaßen skizziert: Politische Bildung „basiert auf demokratischen Prinzipien und auf Grundwerten wie Frieden, Freiheit, Gleichheit, Gerechtigkeit und Solidarität; die Überwindung von Vorurteilen, Stereotypen, Rassismus, Fremdenfeindlichkeit und Antisemitismus sowie von Sexismus und Homophobie ist in diesem Zusammenhang besonders anzustreben“³⁴. Neutralität steht dementsprechend im Widerspruch zu der Politischen Bildung und ihrer fachdidaktischen Bildungspraxis. Für das Selbstverständnis der Lehrkraft kann Neutralität schließlich „die Tugend der Meinungslosigkeit, des Sich-Heraushaltens, des Nicht-Flag-

31 Vgl. DRERUP, Johannes: Kontroverse Themen im Unterricht. Konstruktiv streiten lernen, Ditzingen: Reclam Verlag 2022 (= Sonderausgabe für die Landeszentrale für politische Bildung), 59.

32 BECHTEL, Theresa / SCHRADER, Arne / LANGE, Dirk: Kontroversität in der politischen Bildung. Eine Replik auf Johannes Drerups Orientierungsrahmen für die Unterrichtspraxis, in: Zeitschrift für Praktische Philosophie 10/1 (2023) 353–360, 355.

33 NONNENMACHER, Frank: Analyse, Kritik und Engagement – Möglichkeit und Grenzen schulischen Politikunterrichts, in: LÖSCH, Bettina / THIMMEL, Andreas (Hg.): Kritische politische Bildung. Ein Handbuch, Schwalbach / Ts.: Wochenschau 2010, 459–470, 464.

34 BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FRAUEN (BMBF): Unterrichtsprinzip Politische Bildung. Grundsatzvertrag 2015, in: <https://www.bmbf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/uek/politbildung.html> [abgerufen am 15.04.2024], 2.

ge-Zeigens“³⁵ verstärken. Im Gegensatz dazu nimmt Politische Bildung Stellung für die Demokratie und ihre Herausforderungen.

Die Schwierigkeit dabei ist mitunter, dass die anfangs skizzierten Gefahren für Demokratien aufgrund gesellschaftlicher Vereinzelungsprozesse und Polarisierungen durch Hass, Hetze, Misstrauen und Wut das Vertrauen in Gesellschaft und Politik und das gemeinsame gesellschaftliche Gespräch mitunter bereits stark ruiniert haben.³⁶ Eine isolierte Fokussierung auf die für die Demokratie-Bildung charakteristische Entwicklung von Kontroversität in politischen Lehr- und Lernprozessen könnte in der Folge womöglich zu unerwünschten Effekten wie beispielsweise weiteren Vertrauensverlusten, Handlungsunfähigkeit und fortgeschrittener gesellschaftlicher Lähmung für das demokratische Zusammenleben führen.³⁷ Es muss also zugleich auch stets hinterfragt werden, ob eine falsch verstandene Kontroversität gegenwärtig nicht auch als eine Art zerstörerisches Element für das demokratische Zusammenleben entlarvt werden kann – eben, als kontraproduktiv für das, „was uns in einem demokratischen Gemeinwesen eigentlich wert ist zu bewahren und weiterzugeben“³⁸.

Nicht umsonst fokussiert die Frankfurter Erklärung – in Ergänzung zu ihrem Prinzip der Kontroversität – auch die Handlungsorientierung, die nicht in Gegensätzen verharrt, sondern auf Wandel zielt: „Veränderung: Politische Bildung eröffnet Wege, die Gesellschaft individuell und kollektiv handelnd zu verändern.“³⁹ Was bedeutet dieses skizzierte Verständnis nun für politische Bildungsprozesse? Politische Bildung „[...] sollte einer partizipativen, proaktiven und zukunftsorientierten Perspektive verpflichtet sein. Sie will als ‚Laboratorium der Demokratie‘ subjektiv-biografisch und gesellschaftlich bedeutsam sein. Das gilt auch für die Auseinandersetzung mit menschenfeindlichen und demokratiegefährdenden Entwicklungen und Phänomenen“⁴⁰. Inwieweit Bildungsinstitutionen tatsächlich als Raum politischer Handlungserfahrungen fungieren dürfen und ob dabei notwendige Freiwilligkeit und das Recht auf Nicht-Partizipation garantiert werden

35 NONNENMACHER, Frank: Handlungsorientierung und politische Aktion in der schulischen politischen Bildung. Ursprünge, Grenzen und Herausforderungen, in: NONNENMACHER, Frank / WIDMAIER, Benedikt (Hg.): Partizipation als Bildungsziel. Politische Aktion in der politischen Bildung, Schwalbach / Ts.: Wochenschau 2011, 83–99, 91.

36 PÖRKEN, Bernhard: Die große Gereiztheit. Wege aus der kollektiven Erregung, München: Carl Hanser 2018.

37 HIMMELRATH, Armin / EGBERS, Julia: Fake News. Ein Handbuch für Schule und Unterricht, Bern: hep 2018.

38 BRESER, Britta / SEYSS-INQUART, Julia: Im Gespräch über das post-kritische Manifest oder was die Professionalisierung in der Post-Kritik finden könnte, in: BITTNER, Martin / WISCHMANN, Anke (Hg.): Kritik und Post-Kritik. Zur deutschsprachigen Rezeption des „Manifests für eine Post-Kritische Pädagogik“, Bielefeld: transcript 2022, 125–141, 131f.

39 FRANKFURTER ERKLÄRUNG 2015 [Anm. 2], 2.

40 HAFENEGER, Benno / WIDMAIER, Benedikt: Warum rassismuskritische politische Bildung?, in: HAFENEGER, Benno u. a. (Hg.): Rassismuskritische politische Bildung. Theorien – Konzepte – Orientierungen, Schwalbach / Ts.: Wochenschau 2018, 9–15, 13.

können⁴¹, wird – speziell im deutschen Sprachraum – kritisch hinterfragt und ist als weiteres Spannungsfeld auszumachen.

Im Spannungsfeld zwischen Kontroversität und Handlungsfähigkeit muss stets klargemacht werden: Politische Bildung selbst ist nie neutral, weil Bildung immer auch als Teil des Politischen fungiert und entsprechend selbst als Mittel zur Herrschaftslegitimation dient.⁴² Der demokratische Kern Politischer Bildung widerspricht jedoch einem reinen Präventionsverständnis und dem Erhalt bzw. der Konservierung des Bestehenden. Denn neben allen Möglichkeitsräumen gilt es zugleich auch, die Grenzen Politischer Bildung zu realisieren, „[...] wonach diese weder als ‚Feuerwehr‘ noch als Allheilmittel überidealisiert wird. Zugleich ist es wichtig, Bildungskontexte als nicht-machtneutrale Räume zu diskutieren“⁴³.

4. Spannungsfeld III: Vermittlung versus Selbstbildung

Im deutschsprachigen Raum existiert ein breiter Diskurs über die Begriffsbestimmungen und lerntheoretischen Ansätze für das „Demokratie-Lernen“. Diesbezüglich ist festzustellen, „dass es noch keine ausgearbeiteten, in Pädagogik und politischer Bildung konsensfähigen Konzepte von Demokratiebildung gibt.“⁴⁴ Zugleich wird sowohl Bildungsinstitutionen als auch anderen gesellschaftlichen Bereichen zunehmend Verantwortung zugeschrieben, demokratische Haltungen nicht nur kognitiv zu erschließen, sondern sie in konkreten sozialen Kontexten erfahrbar, gestaltbar und im Alltag lebendig werden zu lassen.

Demokratiebildung ist anknüpfend an die lerntheoretische Einordnung ein zentraler Bestandteil von Politischer Bildung. Fachspezifisch hängen sie unmittelbar zusammen, denn „Demokratiebildung hat politische Bildung zur Grundlage und kann zugleich als eine der zentralen Zielperspektiven der Politischen Bildung im Sinne der Gestaltung der Demokratie verstanden werden“⁴⁵. Wesentlich ist hierbei die Förderung von Mündigkeit bei den Lernenden. Diese werden nicht als passive Empfänger*innen von Wissen verstanden, sondern vielmehr als Akteur*innen und Subjekte von Bildungsprozessen. Mündigkeit wirkt hier im Sinne „einer politischen Orientierungskompetenz, um die politische Welt zu

41 NONNENMACHER 2010 [Anm. 1], 466f.

42 LÖSCH, Bettina: Warum ist eine kritische Politische Bildung nötig?, in: eNewsletter Wegweiser Bürgergesellschaft 9 (11.05.2012), in: https://www.buergergesellschaft.de/fileadmin/pdf/gastbeitrag_loesch_120511.pdf [abgerufen am 15.04.2024].

43 KIEROT, Lara: Rassismus in den Vorstellungen angehender Lehrkräfte. Ein Beitrag zur politikdidaktischen Forschung, Wiesbaden: Springer VS 2023, 357.

44 LANGE u. a. 2024 [Anm. 1], 472f.

45 LANGE, Dirk / STRAUB, Sarah: Demokratiebildung. Von der Theorie zur Praxis, in: KULHANEK-WEHLEND, Gabriele u. a. (Hg.): Doing Democratic Education in School and University. Democratic Education als Aufgabe von Schule und Hochschule, Wien: LIT Verlag, 2023, 3–11. DOI: 10.52038/9783643511324_2. 4.

sehen und begrifflich zu verstehen. Sie basiert zugleich auf der Fähigkeit, gesellschaftliche Bedingungen und soziale Voraussetzungen zu hinterfragen und zu überschreiten“⁴⁶. Auf dieser Basis wird nachfolgend unser lerntheoretisches Verständnis begründet, welches das Verhältnis von Anpassung und Widerstand aufgreift. Lange und Kenner beschreiben Demokratiebildung als „einen vom Subjekt ausgehenden ganzheitlichen Prozess der Bildung zur Mündigkeit, basierend auf demokratischen Grundwerten wie Freiheit, Gleichheit, Gerechtigkeit, Solidarität und Emanzipation“⁴⁷. Dieser normative Bezug der Politischen Bildung bedeutet konkret, dass die Orientierungs-, Urteils-, Kritik- und Handlungsfähigkeit von Lernenden durch Lehr- und Lernprozesse gefördert werden sollen.⁴⁸

Zugleich zeigen sich jedoch auch Aspekte eines Lernens durch Handeln, das Elemente der Demokratiepädagogik und der sozialkonstruktivistischen Didaktik einbezieht.⁴⁹ Dieses fokussiert auf so genannte politische Selbstbildungsprozesse (citizen self-formation). Sie werden zum einen (1) mithilfe von Subjektivierungsprozessen als Formierung eines politischen Subjekts im Sinne von „citizen“ verstanden. Zum anderen sind darunter auch (2) Lernprozesse zu inkludieren, in denen das Subjekt nicht „belehrt“ wird, sondern sich selbst politisch bildet – sowohl individuell als auch in kollektiven Zusammenhängen.⁵⁰ Dieser Zugang von Demokratiebildung spielt für den österreichischen Bildungskontext bereits im Grundsatzerlass von 2015 zum „Unterrichtsprinzip Politische Bildung“ (Bundesministerium für Bildung und Frauen [BMBF], 2015) eine Rolle: Hier wird Politische Bildung als „Voraussetzung sowohl für die individuelle Entfaltung wie für die Weiterentwicklung des gesellschaftlichen Ganzen“⁵¹ beschrieben und als eine Befähigung der Lernenden benannt, um „gesellschaftliche Strukturen, Machtverhältnisse und mögliche Weiterentwicklungspotentiale zu erkennen und die dahinter stehenden Interessen und Wertvorstellungen zu prüfen [...] und allenfalls zu verändern“⁵².

⁴⁶ LANGE, Dirk: Was darf politische Bildung? Vorwort, in: MITTNIK, Phillip / LAUSS, Georg / SCHMID-HEHER, Stefan (Hg.): Was darf politische Bildung? Eine Handreichung für LehrerInnen für den Unterricht in Politischer Bildung, Wien 2018, 8, in: https://zpb.phwien.ac.at/wp-content/uploads/Was_darf_politische_Bildung_A4.pdf [abgerufen am 15.04.2024], 8.

⁴⁷ KENNER, Steve / LANGE, Dirk: Schule als Lernort der Demokratie, in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 71/1 (2019) 120–130, 122.

⁴⁸ AUTORENGRUPPE FACHDIDAKTIK: Was ist gute politische Bildung? Leitfaden für den sozialwissenschaftlichen Unterricht, Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag 2017.

⁴⁹ LANGE u. a. 2024 [Anm. 2], 472.

⁵⁰ LANGE, Dirk: Citizen self-formation. Politische Bildung von unten. Programm der 6. Vienna Conference on Citizenship Education 2024, Wien: Universität Wien 2024, in: www.demokratiezentrum.org/wp-content/uploads/2024/09/DZ_Programm_VCCE_2024_final.pdf [abgerufen am 05.09.2025].

⁵¹ BMBF 2015 [Anm. 1], 1.

⁵² Ebd., 2.

Zusammengefasst bedeutet Demokratiebildung also ein Wechselspiel zwischen der Förderung von Mündigkeit in Abhängigkeit von der Lehrperson und der Bereitstellung von Möglichkeitsräumen zur Selbstbildung mit einem Fokus auf Subjektorientierung sowie auf Alltags- und Lebensweltorientierung. Demokratische Haltungen können demnach nicht nur „gelehrt“ werden. Sie entstehen in Auseinandersetzung, Erfahrung, Partizipation und in Spannung zwischen formaler Vermittlung von oben (z. B. im Unterricht) und selbstgesteuerter Bildung von unten (z. B. im Engagement, im Konflikt, im Alltag). Unter Berücksichtigung demokratischer Werte und Prinzipien bedeutet dies konkret: Demokratiebildung „wird deshalb die Gesellschaftsmitglieder im Rahmen eines lebensbegleitenden Lernprozesses darin unterstützen, sich in ihrer gesellschaftlich-politischen Wirklichkeit orientieren zu können, sie zu beurteilen und zu lernen, sie zu kritisieren sowie sich mit eigenen Handlungsperspektiven darin zu engagieren“⁵³.

5. Perspektiven: Demokratie als ambivalente Praxis

Demokratie zu bilden, bedeutet auch, ihre Ambivalenzen auszuhalten. In Anlehnung an Ingolfur Blühdorn ist festzustellen: Demokratie ist einerseits „unhaltbar“ – in ihrer gegenwärtigen Gestalt nicht dauerhaft zu bewahren bzw. nie völlig zu schützen.⁵⁴ Doch sie kann zugleich auch in dynamischen Prozessen „haltbar gemacht“ werden, wenn Akteur*innen einer Demokratie bereit sind, ihre Spannungen und Widersprüche auszuhalten. Das bedeutet jedoch nicht, sich mit ihrem Zustand abzufinden, sondern sich ihren Ambivalenzen immer wieder aufs Neue zuzuwenden und sich stets in einem dynamischen und veränderlichen Spannungsfeld zwischen Anpassung und Widerstand zu positionieren.

Dieser Beitrag aus der Sicht der Politikwissenschaft und der politischen Bildungsforschung argumentiert: Demokratie verlangt, Konflikte zuzulassen und mit Uneindeutigkeiten umzugehen. Er regt an, für eine Weiterentwicklung (fach) didaktischer Diskurse, Konzepte und Praxen speziell folgende Anknüpfungspunkte in den Blick zu nehmen: Demokratie ist kein harmonischer Konsensraum, sondern eine konfliktreiche Praxis. Wenn Demokratie nicht zu einer nostalgischen Forderung verkommen soll, braucht sie Räume, in denen Menschen (selbst) lernen können, Uneindeutigkeiten zu ertragen und konstruktiv damit umzugehen. Sie braucht Bildungsprozesse, die nicht beruhigen oder einseitig belehren, sondern irritieren, befähigen und ermutigen.⁵⁵ Demokratiebildung steht daher vor der Aufgabe, die Ambivalenzen einer Demokratie nicht nur zu benen-

⁵³ LANGE u. a. 2024 [Anm. 3], 500.

⁵⁴ BLÜHDORN 2024 [Anm. 1], 125–136.

⁵⁵ FRANKFURTER ERKLÄRUNG 2015 [Anm. 3], 1–2.

nen, sondern sie zugleich zum Ausgangspunkt des Lernens zu machen. Denn als dynamischer Prozess entfaltet sie gerade in ihren Zwischenräumen ihr demokratisches Potenzial. Ambivalenz wird somit zum Leitmotiv einer dynamischen Politischen Bildung, die die Komplexität demokratischer Auseinandersetzungen aus den vielfältigen Perspektiven unterschiedlicher Disziplinen heraus ernst nimmt.

Theodor Adorno stellt fest: „Erziehung wäre ohnmächtig und ideologisch, wenn sie das Anpassungsziel ignorierte und die Menschen nicht darauf vorbereitete, in der Welt sich zurechtzufinden. Sie ist aber genauso fragwürdig, wenn sie dabei stehen bleibt und nichts anderes als ‚well adjusted people‘ produziert, wodurch sich der bestehende Zustand, und zwar gerade in seinem Schlechten, erst recht durchsetzt.“⁵⁶ Neben einer demokratisch orientierten Affirmation braucht es also ebenso Widerstand, im Sinne von Kritik und Handlungsfähigkeit, die – als ein dynamischer Rahmen für das Demokratische – auf Wandel zielt. Demokratie zu (be)halten setzt demnach voraus, dass wir sie in ihrer Widersprüchlichkeit und Konflikthaftigkeit auch aushalten (lernen) können. Denn gerade in Zeiten gesellschaftlicher Polarisierung wird deutlich: Demokratie ist nicht bequem. Als ambivalente Praxis bedeutet Demokratie, dass sie nie abgeschlossen, sondern auf kontinuierliche Beteiligung, Kritik und Aushandlung angewiesen bleibt. Diese Offenheit ist ihre Stärke, aber auch eine Herausforderung für die Weiterentwicklung (fach)didaktischer Diskurse, Konzepte und Praxen in den unterschiedlichen Disziplinen – denn sie erfordert Geduld, Kompromissbereitschaft und eben das Aushalten von Konflikten.

56

ADORNO, Theodor W.: Erziehung – wozu?, in: DERS. (Hg.): Erziehung zur Mündigkeit, Frankfurt a. M: Suhrkamp 1971/1966, 105–119, 109.