Politik in Wissenschaft und Forschung

Möller/Neuscheler/Steinbrenner (Hrsg.)

Demokratie gestalten!

Herausforderungen und Ansätze für Bildungs- und Sozialarbeit

Kohlhammer

Kohlhammer

Politik in Wissenschaft und Forschung

Eine Übersicht aller lieferbaren und im Buchhandel angekündigten Bände der Reihe finden Sie unter:

https://shop.kohlhammer.de/pwf

Kurt Möller/Florian Neuscheler/
Felix Steinbrenner (Hrsg.)

Demokratie gestalten!

Herausforderungen und Ansätze für Bildungs- und Sozialarbeit

Verlag W. Kohlhammer

Dieses Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwendung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechts ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und für die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Warenbezeichnungen, Handelsnamen und sonstigen Kennzeichen in diesem Buch berechtigt nicht zu der Annahme, dass diese von jedermann frei benutzt werden dürfen. Vielmehr kann es sich auch dann um eingetragene Warenzeichen oder sonstige geschützte Kennzeichen handeln, wenn sie nicht eigens als solche gekennzeichnet sind.

Es konnten nicht alle Rechtsinhaber von Abbildungen ermittelt werden. Sollte dem Verlag gegenüber der Nachweis der Rechtsinhaberschaft geführt werden, wird das branchenübliche Honorar nachträglich gezahlt.

Dieses Werk enthält Hinweise/Links zu externen Websites Dritter, auf deren Inhalt der Verlag keinen Einfluss hat und die der Haftung der jeweiligen Seitenanbieter oder -betreiber unterliegen. Zum Zeitpunkt der Verlinkung wurden die externen Websites auf mögliche Rechtsverstöße überprüft und dabei keine Rechtsverletzung festgestellt. Ohne konkrete Hinweise auf eine solche Rechtsverletzung ist eine permanente inhaltliche Kontrolle der verlinkten Seiten nicht zumutbar. Sollten jedoch Rechtsverletzungen bekannt werden, werden die betroffenen externen Links soweit möglich unverzüglich entfernt.

1. Auflage 2022

Alle Rechte vorbehalten
© W. Kohlhammer GmbH, Stuttgart
Gesamtherstellung: W. Kohlhammer GmbH, Stuttgart

Print:
ISBN 978-3-17-040078-8

E-Book-Format:
pdf: ISBN 978-3-17-040079-5

Inhaltsverzeichnis

Kurt Möller, Florian Neuscheler, Felix Steinbrenner
Zur Einführung 9

Teil I:
Grundlegungen

Kurt Möller
Demokratische Bildung – Grundlegende Begriffe und Verständnisse 16

Teil II:
Demokratische Bildung in unterschiedlichen Arbeitsfeldern

KINDERTAGESEINRICHTUNGEN

Benedikt Sturzenhecker
Demokratiebildung in Kindertageseinrichtungen –
Begründungen, Arbeitsprinzipien, Forschungsergebnisse 32

Petra Wagner
Wie lässt sich eine demokratische Kultur in Kitas verankern?
Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung als inklusives Praxiskonzept 47

SCHULE

Monika Oberle
Demokratiebildung in der Schule 62

Sybille Hoffmann
Schule gegen Antisemitismus – Schule für Demokratie 74

Offene und Aufsuchende Kinder- und Jugend(sozial)arbeit

Ulrich Deinet, Christian Reutlinger
Facetten der Demokratiebildung in der Offenen und Aufsuchenden Jugendarbeit basierend auf Aneignungshandeln in flexiblen Räumen 86

Kai Dietrich
Kleine Arenen des Alltags – Facetten der Demokratiebildung in der Offenen und Aufsuchenden Jugendarbeit 99

Politische Jugendbildung

Helle Becker
Zwischen Freiraum und Prävention – Politische Jugendbildung 114

Angelika Barth
Kinder- und Jugendbeteiligung als Aufgabe der außerschulischen politischen Bildung 125

Hilfen zur Erziehung

Florian Neuscheler
Auf dem Weg zur demokratischen Heimerziehung – Wunschvorstellung oder Möglichkeitsraum? 142

Friedhelm Evermann
Vermittlung politischer Partizipationserfahrungen in erzieherischen Hilfen 161

Strafvollzug

Wolfgang Stelly
Demokratie in der „totalen Institution“ – Möglichkeiten und Grenzen demokratischer Bildung im (Jugend-)Strafvollzug 176

Cuma Ülger, Hakan Çelik
Deradikalisierung im Strafvollzug – Zwischen Normalisierung und Problematisierung 189

Erwachsenenbildung

Benedikt Widmaier
Wozu „gute Bürger:innen“? Versuch einer Klärung für
Theorie und Praxis der politischen Bildung 204

Barbara Menke
Demokratische Landnahme –
Aufsuchende politische Bildung (im ländlichen Raum) 217

Teil III:
Konklusion

Kurt Möller, Florian Neuscheler, Felix Steinbrenner
Arbeitsfeldübergreifende Rahmenbedingungen demokratischer Bildung –
Anforderungen, Ansatzpunkte und Perspektiven 230

Autorinnen und Autoren 245

Zur Einführung

Kurt Möller, Florian Neuscheler, Felix Steinbrenner

Liebe:r Leser:in, diese Einführung startet ungewöhnlich, nämlich mit einem Foto.

Abb. 1: Demokratie ist (k)ein Geschenk – ein Gedanke und eine Karte, entstanden im Rahmen politischer Bildungsarbeit (Foto: © Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg, Stefanie Beck).

Was glauben Sie: Ist Demokratie ein Geschenk oder ist es keins? Sie meinen: Naja, irgendwie beides, oder? Tja, das glauben die Herausgeber dieses Bandes auch.

Einerseits ist es ein Geschenk, in eine Gesellschaft hineingeboren worden zu sein, in der – bei aller Kritik, die man an ihr im Einzelnen üben mag – in den Sphären der Politik und des Politischen demokratische Regelungen Geltung beanspruchen können. Andererseits ist Demokratie mehr als ein Präsent, das sich als fertiges Produkt aus dem Geschenkpapier wickeln und dann genießen lässt. Demokratie muss stets neu hergestellt werden. Sie ist nie ein für alle Mal gegeben. Sie entsteht in einem Prozess des Mit-, Neben- und Gegeneinanders der Menschen und entwickelt sich durch Auseinandersetzungen zwischen ihnen weiter – mal in eine Richtung, die der eine für richtig hält, mal in eine Richtung, die die andere skeptisch macht.

Weil Demokratie in diesem Sinne stets so unabgeschlossen ist wie das gesellschaftliche Leben im Fortgang der Geschichte selbst, kommt es für die, die in und mit ihr leben – also für uns alle – auf mehr an als bloß darauf, ihre Regeln zu erlernen und den Umgang mit ihnen zu üben und zu festigen. Denn der demokratische Status quo ist nur eine Momentaufnahme im historischen Prozess von Demokratieentwicklung. Viel grundlegender gilt es, sich in diesen Prozess einschalten und ihn mitgestalten zu können.

Insofern es mithin mehr bedarf als einer Adaption des Vorhandenen und an die Folgegenerationen zu Überliefernden, kann Demokratie nicht erlernt werden wie Mathe-Formeln und die Vokabeln einer Fremdsprache. Erst recht ist sie nicht zu erpauken wie diese. Sie kann auch nicht schlicht pädagogisch weitergereicht werden – nicht einmal durch die wohlgemeinte Absicht, Einsicht in ihre Grundfesten und bestehenden Regularien zu vermitteln. Es geht nicht um eine Übernahme und Internalisierung fixer Normen und Werte, sondern um eine produktive Aneignung politisch relevanter Tatbestände und Debatten, innerhalb derer Realität erfasst, gedeutet und verändert werden kann.

Demokratie braucht also demokratische Bildung – eine demokratische Bildung, mit deren Unterstützung die Individuen und ihre kollektiven Zusammenschlüsse zu politischen Subjekten werden und dabei entsprechende Selbstverständnisse finden können; eine demokratische Bildung folglich, die Räume öffnet für demokratische Erfahrungen, insbesondere für die nachwachsenden Generationen. Wie sich eine derartige politische Bildung näher bestimmen lässt, wie sie sich für verschiedene Arbeitsfelder von Bildungs- und Sozialarbeit ausdifferenziert und in welcher Weise sie auf aktuelle Herausforderungen eingehen kann, zeigt der vorliegende Sammelband auf.

Die Relevanz seiner Themenstellung liegt nahezu auf der Hand, denn die Funktionalität und der Weiterbestand von Demokratie scheinen zunehmend nicht mehr ohne Weiteres gesichert zu sein. Zum Ersten sind Gefährdungen der Grundfesten von Demokratie in den letzten Jahren und Jahrzehnten unübersehbar geworden: durch Rechtsextremismus, Islamismus sowie weitere un- und antidemokratische Haltungen, die populistisch gewandet zum Teil bis weit in die Mitte der Gesellschaft hineinreichen. Zum Zweiten ziehen erstarkende neue soziale Bewegungen, die insbesondere von Teilen der jungen Generation getragen werden, wie etwa *Fridays for Future*, *Ende Gelände* u. ä., in Zweifel, dass die etablierten parlamentarisch-demokratischen Verfahrensweisen globale Herausforderungen wie z. B. Klimawandel, Verteilungsgerechtigkeit und Fluchtmigration oder neuerdings auch Pandemie-Bekämpfung angemessen bewältigen können. Zum Dritten wächst die Skepsis gegenüber dem politischen Personal – um nicht zu sagen: der politischen Klasse – weiter an. Befördert von Krisen und Legitimationsproblemen der repräsentativen Demokratie, greift die Empfindung um sich, der gesellschaftliche Zusammenhalts sei bedroht. Der durch solche Erscheinungen ausgelöste öffentliche Diskurs über die Zukunft der Demokratie wird hier fachlich aufgegriffen. Der vorliegende Band verfolgt die Frage, wie Demokratie nicht nur heute, sondern auch in Zukunft für die nachfolgenden Generationen als Staats- und Gesellschaftsform sowie als respektwahrender Modus alltäglicher Auseinandersetzung in den Lebensräumen und -welten attraktiv und gestaltbar ist. Damit schließt er an Überlegungen an, die u. a. im jüngsten Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung zur „Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter“ (BMFSJF 2020) angestellt wurden, und er entfaltet sie weiter bzw. konkretisiert sie.

Fokussiert wird dabei auf sieben besonders relevant erscheinende Handlungsfelder, die dabei jeweils aus einer Wissenschafts- und einer Praxisperspektive betrachtet werden (Teil II). Gerahmt wird diese Diskussion von einer vorab erfolgenden Klärung grundlegender Begrifflichkeiten (Teil I) und von einem abschließenden Kapitel, in dem die Herausgeber arbeitsfeldübergreifende Schlussfolgerungen ziehen (Teil III).

Der einleitende Beitrag ist – wie erwähnt – thematisch einschlägigen definitorischen Grundlegungen gewidmet. *Kurt Möller* argumentiert hier, dass demokratische Bildung eine spezifische Akzentuierung politischer Bildung darstellt. Er differenziert dabei zwischen „Politik" und „dem Politischen", „Demokratie" und „dem Demokratischen" sowie „Bildung" und „dem Bildenden", skizziert (demokratische) Bildung als Aneignungs- und Subjektivierungsprozess, grenzt dieses Verständnis von verwandten Termini wie „Demokratielernen" und „Demokratieerziehung" ab und plädiert für einen Flankenschutz demokratischer Bildung durch „Demokratiepolitik".

Ein erstes konkretes Arbeitsfeld bezieht sich auf demokratische Bildung in *Kindertageseinrichtungen*. Aus wissenschaftlicher Sicht begründet *Benedikt Sturzenhecker* in seinem Beitrag unter Bezugnahme auf die UN-Kinderrechtskonvention und die deutsche Gesetzgebung zunächst, warum Demokratiebildung auch in Kindertagesstätten betrieben werden muss. Nachfolgend werden entlang des Konzepts der „Kinderstube der Demokratie" Strukturen und Arbeitsprinzipien, die in der Lage sind, demokratiebildende Prozesse anzustoßen, vorgestellt und mit Forschungsergebnissen unterfüttert. *Petra Wagner* erläutert im daran anschließenden Beitrag den Ansatz der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung als Praxiskonzept. Dieser Ansatz soll die Diskriminierungskonstellationen wie auch Demokratiedefizite in Kindertageseinrichtungen beheben helfen, die sich in Studien nachweisen lassen. Des Weiteren wird erläutert, wie sich Fachkräfte dieses Konzept im Rahmen von Weiterbildung aneignen können.

Das zweite Arbeitsfeld, das betrachtet wird, ist die *Schule*. *Monika Oberle* ordnet Begrifflichkeiten und Konzeptionen der politischen Bildung bzw. Demokratiebildung und schildert drei Säulen der Demokratiebildung an Schulen. Zudem erläutert sie die Wertebindung schulischer politischer Bildung in Auseinandersetzung mit den Prinzipien des Beutelsbacher Konsens. *Sybille Hoffmann* schildert konkrete Strategien gegen Antisemitismus an Schulen im Fachunterricht und in der Schulentwicklung.

Die beiden folgenden Blöcke thematisieren die außerschulische Bildungsarbeit mit Jugendlichen. Zunächst geht es um die *Offene und Aufsuchende Kinder- und Jugend(sozial)arbeit*, also im Kern um die Frage, welche Rollen Jugendhäuser und mobile Ansätze sozialer und pädagogischer Arbeit mit jungen Menschen im Bereich der demokratischen Bildung spielen (können). Unter wissenschaftlicher Perspektive betonen *Ulrich Deinet* und *Christian Reutlinger* insbesondere die Bedeutung von sozialem Raum und den sich darin vollziehenden Aneignungsprozessen von Kindern und Jugendlichen. *Kai Dietrich* nimmt den auch bei Deinet

und Reutlinger verwendeten Begriff der „kleinen Arenen des Alltags“ auf und hält ausgehend von Praxisszenarien ein nachdrückliches Plädoyer für einen Ansatz lebenswelt- und erfahrungsorientierter gesellschaftskritisch-emanzipatorischer Bildung.

Die explizite *politische Jugendbildung*, also das, was in Jugendbildungsstätten, aber auch von weiteren Trägern der politischen Bildung mit Jugendlichen geleistet wird bzw. geleistet werden sollte, ist Gegenstand des vierten Blocks. *Helle Becker* spannt den Bogen auf und skizziert die rechtlichen, örtlichen, politischen und fachlichen Rahmenbedingungen des weiten Felds der politischen Jugendbildung. *Angelika Barth* nimmt eine Tiefenbohrung vor und schildert die Praxis auf kommunaler Ebene in Baden-Württemberg.

Mit einem Raum, den der 16. Kinder- und Jugendbericht zu Recht zu den „unterschätzten Räumen“ der politischen Bildung zählt, befasst sich ein fünfter Themenzugang: mit den *Hilfen zur Erziehung*. *Florian Neuscheler* arbeitet die historische Entwicklung und den gegenwärtigen Stand der Forschung zur politischen Bildung in diesem Arbeitsfeld mit Schwerpunktsetzung auf die Heimerziehung auf. Darauf aufbauend umreißt er konzeptionelle Orientierungspunkte, die verdeutlichen können, wie demokratische Bildungsprozesse in diesem Feld angestoßen werden können. *Friedhelm Evermann* berichtet aus der Sicht eines Praktikers von seinen Erfahrungen mit politischer Bildung innerhalb von erzieherischen Hilfen und zeigt anhand von konkreten Praxisprojekten Chancen auf, die sich durch erweiterte Partizipationsmöglichkeiten auftun können.

Als Raum politischer Bildung kaum stärker beachtet als die Hilfen zur Erziehung, stellt sich der *Strafvollzug* dar. Zunächst lotet *Wolfgang Stelly* aus, auf welche Möglichkeiten und Begrenzungen demokratische Bildung in der totalen Institution des Gefängnisses trifft. Im Anschluss zeigen *Cuma Ülger* und *Hakan Çelik* auf, welche Aspekte politischer Bildung im pädagogischen Arbeiten mit religiös motivierten, gewaltbereiten Inhaftierten unter welchen Arbeitsprinzipien und mit welchen Vorgehensweisen umsetzbar sind.

Ein siebter thematischer Abschnitt fokussiert die *Erwachsenenbildung*. Zunächst fragt *Benedikt Widmaier*, inwieweit die Demokratie „gute Bürger:innen“ benötigt, und vor allem auch, welches Leitbild von Bürger:innen die Bildungsarbeit selbst verfolgt. Dann zeigt *Barbara Menke* vor dem Hintergrund entsprechender Praxiserfahrungen der politischen Bildungsorganisation „Arbeit und Leben“ auf, wie demokratische Strukturen in ländlichen Regionen durch aufsuchende Ansätze gestärkt werden können.

Ein Fazit der Herausgeber schließt die Erörterungen des Bandes ab. Es benennt die Rahmenbedingungen, die arbeitsfeldübergreifend erforderlich sind, um demokratische Bildung mit Aussicht auf Erfolg zu betreiben.

Die Beiträge dieses Sammelbandes gehen größtenteils auf eine Ringvorlesung zurück, die im Wintersemester 2020/21 an der Fakultät für Soziale Arbeit, Bildung und Pflege der Hochschule Esslingen unter der Leitung der Herausgeber stattgefunden hat.

Während der letzten Schleife der redaktionellen Überarbeitung der Beiträge hat der auf Befehl der russischen Staatsführung geführte völkerrechtswidrige Angriffskrieg auf die Ukraine mit seinen dramatischen Folgen begonnen. Zu Recht wird er von vielen auch als eine Bedrohung für Frieden, Freiheit und Demokratie in ganz Europa gesehen. Die weitreichenden weltpolitischen Gefährdungen, die damit verbunden sind, unterstreichen die Bedeutsamkeit einer Vergewisserung und Festigung demokratischer Grundlagen auch hierzulande. Wie Bildungs- und Sozialarbeit dazu beitragen können, ist Thema dieses Bandes, auch wenn er aus zeitlichen Gründen inhaltlich noch nicht konkret auf die sich nun abzeichnenden Angriffe auf demokratische Errungenschaften eingehen kann. Wie unerlässlich eine Stabilisierung demokratischer Grundsätze und Haltungen auch gegen demokratiefeindliche Bestrebungen im Inneren des Landes ist, hat das Gerichtsurteil des Kölner Verwaltungsgerichts einmal mehr deutlich gemacht, das just an dem Tag, an dem diese Zeilen geschrieben wurden, erging: Die gesamte sogenannte „Alternative für Deutschland“ (AfD) darf aufgrund ausreichender Anhaltspunkte für verfassungsfeindliche Bestrebungen vom Verfassungsschutz als Verdachtsfall, also auch unter Einsatz nachrichtendienstlicher Mittel, beobachtet werden.

Allen am Projekt Beteiligten gilt unser herzlicher Dank. Besonders gilt dieser der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg für die Mitverantwortung der Vorlesungsreihe als Kooperationspartnerin der Hochschule, ebenso Nadja Bantle für ihre unermüdliche Sichtung der Artikel und ihre Formatierungsarbeit.

Esslingen und Stuttgart im März 2022

Die Herausgeber

Teil I

Grundlegungen

Demokratische Bildung – Grundlegende Begriffe und Verständnisse

Kurt Möller

„Demokratische Bildung“ ist ein Begriff, der in Deutschland im Vergleich zu dem der „politischen Bildung“ eher wenig geläufig ist. Dies gilt sowohl für die öffentlichen Debatten sowie die Diskurse der einschlägigen Fachdisziplinen und -professionen als auch für die Bezeichnungen von Arbeitsfeldern und Einrichtungen, die entsprechende Bildungsaufgaben übernehmen. Verstärkt ist er erst in jüngerer Zeit durch den Auftrag und Titel des 16. Kinder- und Jugendberichts „Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter“ (BMFSFJ 2020) in die Debatte eingebracht worden. Insofern stellt sich die Frage, was „demokratische Bildung“ eigentlich von „politischer Bildung“ unterscheidet und was überhaupt genauer darunter zu verstehen ist.

Der vorliegende Beitrag versucht, eben dieser Frage Antworten zuzuführen. Er geht dies an, indem er in einem ersten Schritt die beiden Adjektive, die die Differenz dieser beiden Bildungsarten markieren, „demokratisch“ und „politisch“, näher beleuchtet und die hinter ihnen stehenden Nomen auf ihre jeweiligen Bedeutungsgehalte hin abklopft. Danach zielt er auf eine Klärung ab, was „Bildung“ generell meint und welche Spezifika von Aneignungs- und Subjektivierungsprozessen mit der Verwendung des Bildungsbegriffs thematisiert und in den Vordergrund gerückt werden. Zum Schluss trifft er Ein- und Abgrenzungen verwandter Begrifflichkeiten wie „Demokratielernen“, „Demokratieerziehung“ u. ä., bevor ein knappes Fazit wesentliche Ergebnisse der Erörterungen zusammenfasst und mit einem kurzen Ausblick versieht.

„Politik“ und „das Politische“ – begriffliche Klärungen

Politikwissenschaftlich wird vielfach – in der Folge der jahrtausendealten Kritik Aristoteles’ an Platons Politikverständnis und später im Aufgriff der im französischen Sprachraum eingeführten Unterscheidung von „la politique“ (die Politik) und „le politique“ (das Politische) – auch in Deutschland zwischen „Politik“ im engeren Sinne einerseits und „dem Politischen“ andererseits unterschieden (vgl. zur Übersicht z. B. Bedorf/Röttgers 2010; Marchart 2010; Meyer 2003). Unabhängig davon, dass die Traditionslinien dieser politischen Differenz in Deutschland verschiedene sind (vgl. v. a. Schmitt 1932; Arendt 1993), lässt sich

grundsätzlich festhalten, dass unter „Politik" gegenwärtig im Allgemeinen das Funktionssystem verstanden wird, das aus Parteien, Wahlen, Parlament, Regierung, staatlichen Institutionen etc. besteht, wohingegen „das Politische" die politische Dimension des Sozialen meint. Letzteres bezieht sich auf die Auswirkungen von Politik in den Lebensvollzügen der Menschen, aber auch auf aus Alltagserfahrungen entstehende Haltungen und Empfindungen zu sozial(ökologisch)en Strukturen und Themen. Aus diesen Erfahrungen heraus können Energien entstehen, die wiederum zu einer kollektiven Bewegung führen, mit der über eine gewisse Dauer ein gesellschaftlich relevanter produktiver Prozess angestoßen und getragen werden kann.

Als Funktionssystem lässt sich Politik genauer bestimmen als die Gesamtheit solcher Aktivitäten und Strukturen, die auf Regelungen in und zwischen Gruppierungen von Menschen abzielen. Noch genauer: Politik bezeichnet die Herstellung und Durchsetzung, aber auch die Infragestellung solcher Regelungen, und zwar als (zumindest halb-)öffentlich relevante[1] und verbindliche[2] für die Angehörigen desjenigen Kollektivs, für das sie Geltung beanspruchen (vgl. auch BMFSFJ 2020). Das Politische ist demgegenüber die Gesamtheit der Auswirkungen dieser Regelungen und Regelungsprozesse in den (alltäglichen) Lebensvollzügen einschließlich der Entwicklung von Impulsen zu (kollektiv angestrebten) Neuregelungen und neuen Thematisierungen. Mit letzteren wird häufig auf die Betroffenheit von Entscheidungen oder auch empfundene Unterlassungen des politischen Funktionssystems reagiert. Nicht selten treten sie auch als Protest gegen oder als Gegenentwurf zu Entscheidungsverfahren dieses Systems auf. Sie

1 In abstrakter und zugleich grober Zuordnung lässt sich eine Trennlinie zwischen „Politik" und „Privatheit" dort ziehen, wo die Grenze zwischen dem Öffentlichen und dem Nicht-Öffentlichen verläuft. Faktisch handelt es sich jedoch eher um einen Übergangskorridor oder Zwischenraum als um eine deutlich markierte Grenzlinie. Denn zum einen ragt – darauf hat vor allem die Frauenbewegung mit ihrer Devise „Das Private ist politisch!" hingewiesen – Politik in Gestalt des Politischen in die Sphären des Nicht-Öffentlichen hinein. Zum anderen existiert eine Reihe von halböffentlichen Räumen (z. B. Einkaufszentren, Jugendzentren u. a.), in denen auf der einen Seite nicht jede:r ohne Weiteres Zutritt hat oder für die Hausordnungen von Eigentümern oder Trägern spezifische Regelungen treffen. Auf der anderen Seite herrscht in solchen Räumen aber doch ein interpersonaler Umgang, der eher eine spezifische, eingegrenzte (Teil-)Öffentlichkeit entstehen lässt, als dass er gemeinschaftlich-affektiv konturiert ist. Dieser Umstand ermöglicht es Nutzer:innen unter Umständen auch, durch politische Engagementformen in Mitsprache- und Mitentscheidungsgremien Regelungen mitzubestimmen. Ein Elternabend in einer selbstverwalteten Kita ist z. B. keine öffentliche Veranstaltung, dennoch können hier von Rollenträger:innen (Eltern) Entscheidungen über Regelungen und Strukturen getroffen werden, die für den Kita-Alltag und ggf. auch die Außendarstellung und -wirkung der Einrichtung in den Sozialraum hinein Bedeutung haben.

2 Verbindlichkeit muss sich aus den in Fn. 1 dargelegten Gründen nicht auf die Gesellschaft als ganze erstrecken, sondern kann ggf. auch nur jene Kollektive betreffen, die jeweilige (Teil-)Öffentlichkeiten nutzen, also etwa die Besucher:innen pädagogischer Räume.

setzen dann einen mehr oder minder breit geführten öffentlichen Diskurs in Gang, der – spätestens, wenn Systemloyalitäten fraglich werden – von politischen Funktionsträger:innen und Institutionen nicht mehr zu ignorieren ist, so dass *das Politische* mit *der Politik* in Aushandlung gebracht wird: Politik sieht sich gezwungen, sich gegenüber den Inhalten und Ausdrucksformen des Politischen zu öffnen. In der Folge ‚wandert' nicht selten das Politische – modifiziert – in die Politik ‚ein', gerinnt hier und veranlasst bisweilen auch Akteur:innen des Politischen und ihre Kollektive, Formen anzunehmen, die sie als Teile des politischen Funktionssystem etablieren oder zumindest als solche erscheinen lassen. Die Entwicklung von „Bündnis 90/Die Grünen" kann als Beispiel für eine derartige Immigration betrachtet werden. Kurzum: Das Politische und die Politik sind keine völlig getrennten Hemisphären oder Aktionsräume, sie gehen Interaktionen ein, in denen sich ihre Relationen verschieben und Neues entsteht – letzteres unter Umständen sogar auch in Form eines Protests gegen die Metamorphose der Ursprünge des Politischen zu Politik.

Aus dem Erörterten ist vorerst mindestens das Folgende für eine auf politische Themen ausgerichtete Bildungsarbeit abzuleiten: Wie immer man:frau en detail „Bildung" verstehen mag und wie immer auch das Verhältnis von „politischer Bildung" zu „demokratischer Bildung" gedacht werden mag: Sowohl die Politik als auch das Politische ist ihr zentraler Gegenstand. Mehr noch: Gerade die Relationen zwischen beiden Aspekten, ihr Nebeneinander sowie ihre Kommunikationsbeziehungen, Interaktionen und deren Resultate sind ihr hauptsächlicher Bezugspunkt.

„Demokratie" und „das Demokratische" – begriffliche Klärungen

Dass das Wort „Demokratie" altgriechischen Ursprung ist und sich aus den Wörtern *demos* (= Volk) und *kratein* (= herrschen, Macht ausüben) zusammensetzt, ist weithin bekannt. Das (ursprüngliche) Fremdwort „Demokratie" wird daher oftmals schlicht mit „Herrschaft des Volkes" übersetzt. Nach einer berühmten Sentenz von Abraham Lincoln aus dem Jahre 1863 ist solche Machtausübung ein „government of the people, by the people and for the people". In Artikel 20, Abs. 2 des Grundgesetzes der Bundesrepublik Deutschland heißt es ganz grundlegend: „Alle Staatsgewalt geht vom Volke aus" und wird „vom Volke [...] ausgeübt". Und die obersten Repräsentant:innen dieser Staatsgewalt – z. B. der Bundespräsident und die Bundeskanzlerin – schwören in ihrem Amtseid nach Artikel 56 des Grundgesetzes, zum „Wohle des deutschen Volkes" zu agieren.

Wie „Volksherrschaft" sich im Einzelnen darstellen und entwickeln und wie sie politisch-ethisch grundiert werden kann, erörtern empirisch-analytische,

deskriptive und normative Demokratietheorien. Ihr Spektrum reicht von Theorien, die Demokratie in erster Linie dann gewährleistet sehen, wenn bestimmte formale Regeln (etwa die Abhaltung regelmäßiger Wahlen) eingehalten werden, bis zu Theorien, die Demokratie erst dann gegeben sehen, wenn Sicherheit nach außen wie nach innen garantiert wird, Kollektivgüter fair verteilt werden, Lebenschancen und ökonomischer Wohlstand für alle hinreichend bestehen und soziale Sicherungssysteme dies absichern. Eingedenk dessen, dass ein solcher Output auch in illiberalen Systemen z. B. durch autokratische Herrschaft erzielt werden kann und er daher als Element eines ‚Demokratienachweises' eher problematisch erscheint, unterschätzt ein solches maximalistisches Demokratieverständnis – hier durchaus ähnlich der zuvor erwähnten elektoralen Demokratieauffassung – die Bedeutsamkeit des normativen Kernbestands von Demokratie, etwa die Gewährung von Freiheitsrechten wie z. B. Meinungs- und Religionsfreiheit sowie die Gewaltenteilung und die damit verbundene Rechtsstaatlichkeit.

Im Anschluss an den 16. Kinder- und Jugendbericht zur Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter (BMFSFJ 2020) erscheint es deshalb sinnvoll, drei Dimensionen von Demokratie zu unterscheiden:

1. Die *formale* Dimension betrifft jene Regelungen, mit denen aus der partizipativ angelegten diskursiven Auseinandersetzung verschiedener politischer Auffassungen und Handlungsansätze Vorstellungen von basisdemokratischen Teilhabe- und Entscheidungsverfahren oder repräsentative Vertretungen kollektiver Interessen, vor allem in Form von Parlamenten, zustande kommen oder hinsichtlich ihrer Legitimität und Funktionalität – etwa im Rahmen des Auftretens sozialer Bewegungen – kritisch befragt und mit Alternativen konfrontiert werden.
2. Die *substanzielle* Dimension bezieht sich auf die unbedingte „Geltung fundamentaler Prinzipien wie Gleichheitsprinzip, Pluralismus, Menschenrechte, Rechtsstaatlichkeit, Gewaltenteilung (Machtbegrenzung) und Minderheitenschutz" (ebd.: 110).
3. Die oftmals nolens volens ‚vergessene' *prozesshafte* Dimension verweist darauf, dass Demokratie kein absolut bestehender oder auf Grundlage einer unumstößlichen detaillierten Definition anzuzielender Zustand, sondern stets in Entwicklung ist und im Laufe der Zeit gesellschaftlichen Aushandlungsprozessen unterliegt.

Wird im Rahmen von Bildungsarbeit mit demokratischem Anspruch die Frage verfolgt, auf welche sozialen Zusammenhänge sich Demokratie überhaupt, also auch ggf. außerhalb dieses dreifach dimensionierten Demokratieverständnisses bezieht, wird hierzulande häufig auf die durch Gerhard Himmelmann (2001) vorgenommene und auf John Dewey (1916) rückführbare Unterscheidung zwischen Demokratie als Herrschafts- bzw. Regierungsform, als Gesellschaftsform und als Lebensform rekurriert. Dewey wies schon vor über 100 Jahren darauf hin, dass

Demokratie nicht nur eine Regierungsform ist, sondern eine Form der gemeinsamen und miteinander geteilten Erfahrung sowie ein vor allem durch die Ideen von Gleichheit und Freiheit normativ aufgeladenes Prinzip sozialer Assoziation und Kooperation. Damit Demokratie auch als kreative und evolutive Ideenspenderin wirksam werden kann, muss sie sich im unmittelbaren Umgang der Menschen miteinander Geltung verschaffen. Mehr noch: Erst wenn Demokratie nicht nur das politische Makrosystem prägt und sich nicht nur in den gesellschaftlichen Mesobezügen der Organisation von Interessen und der Austragung von Konflikten umsetzt, sondern haltungsleitend und kompetenzbildend den Alltagsvollzügen der Subjekte Inhalt und Gestalt verleiht und hier erfahren wird, kann sie als gegeben bzw. als in umfassender Weiterentwicklung begriffen verstanden werden.

Anders als bei der Differenzierung zwischen „Politik" einerseits und „dem Politischen" andererseits ist es kaum üblich, analog „Demokratie" und „das Demokratische" voneinander abzusetzen. Allerdings haben Haarmann u. a. (2020) in jüngster Zeit eine solche Unterscheidung getroffen. Sie bestimmen jedoch zum einen „das Demokratische" bloß als „substantielle Dimension" (ebd.: 1) von Demokratie und damit im Sinne der oben dargelegten Demokratiedefinition als ihr Teilelement. Zum anderen wird der Begriff in der (Sammel-)Publikation nicht weiter systematisch verfolgt. Wird demgegenüber umfassender nicht nur eine Demokratiedimension, sondern das dreifach dimensionierte Demokratieverständnis zugrunde gelegt und wird in Rechnung gestellt, dass „Demokratie" als „Politik" eine spezifische Form politischer Regelungen und ihrer strukturellen sowie institutionellen Ausflüsse zur Machtverteilung meint, so ist „das Demokratische" – analog zum Verhältnis „des Politischen" zu „Politik" – in den Auswirkungen von Demokratie innerhalb der (alltäglichen) Lebensvollzüge von Gesellschaftsmitgliedern zu finden und in den demokratischen Impulsen und Dynamiken, die hier entstehen.

Daraus wiederum ist zu schlussfolgern, dass „demokratische Bildung" als spezifische Akzentuierung von politischer Bildung sowohl Demokratie als „Politik" als auch „das Demokratische" im Sinne „des Politischen" zum Gegenstand hat. Und wie beim Verhältnis von „Politik" zum „Politischen" sind auch hier gerade die vorhandenen und nicht vorhandenen Bezüge zwischen der „Demokratie" und „dem Demokratischen" besonders in den Blick zu nehmen. Hier nämlich zeigt sich, inwieweit neben Demokratie als Regierungs- und Herrschaftsform Demokratie auch als Gesellschafts- und Lebensform lebendig ist und inwieweit sie auch Demokratisierung, also die prozesshafte Dimension von Demokratie, abbildet.

„Bildung“ und „das Bildende“

Noch ungewöhnlicher als die Unterscheidung von „Demokratie“ und „dem Demokratischen“ ist die zwischen „Bildung“ und „dem Bildenden“. Wenn sie hier dennoch vorgenommen wird, so deshalb, weil ein Bildungsverständnis zugrunde gelegt wird, das auch Prozesse jenseits dessen erfasst, was gemeinhin dem Bereich der Bildung zugeschlagen wird.

Gängig ist die Unterscheidung von formaler, non-formaler und informeller Bildung geworden. Betrifft formale Bildung bekanntlich jene Lernprozesse, die staatlicherseits vorgehalten und in einem gewissen Maße auch verpflichtend gemacht werden, detaillierter curricular-methodischer Planung folgen, in ihrer Organisation stark durchstrukturiert sind und im Allgemeinen zertifizierte Resultate (wie Noten, Zeugnisse und anerkannte Abschlüsse) zum Ziel haben, stehen bei non-formaler Bildung personenbezogene und soziale Befähigungen im Mittelpunkt, die nicht primär leistungszentriert und unmittelbar arbeitsmarktverwertbar sind. Freiwillig im Zugang, ganzheitlich angelegt, durchaus zielgerichtet und konzeptionell anspruchsvoll, aber insgesamt mehr prozess- als ergebnisorientiert, ist hier die Orientierung an den Erfahrungen, Ressourcen, Interessen und Bedürfnissen der Teilnehmenden und ihr partizipativer Einbezug von zentraler Bedeutung. Die politisch-soziale Funktion dieser Art von Bildung besteht nicht zuletzt in ihrem Anspruch, die von ihr Adressierten auf eine bewusste und aktive Rolle im Gemeinwesen vorzubereiten bzw. sie bei der Ausübung dieser Rolle zu unterstützen. Informelle Bildungsanteile können sowohl formale Bildungseinrichtungen – hier eher in Nischen – als auch non-formale Bildungsangebote beinhalten. Darüber hinaus finden sie sich aber auch gerade in Lagen und Situationen, die sich gar nicht explizit als Bildungsgelegenheiten verstehen. Ihr Material wird nämlich aus jener alltäglichen Erfahrung bezogen, die generell in der persönlichen Auseinandersetzung mit der Umwelt gemacht und lebensweltlich gedeutet wird.

Bildendes ist hier mithin gar nicht als solches ausgewiesen, sondern findet sich in zeitlichen, räumlichen, sächlichen, sozialen, symbolischen und somatopsychischen Gegebenheiten und Potenzialen, die Aneignungsprozesse evozieren und dabei auch in Inhalt und Form politisch-soziale Dimensionen beinhalten können. „Das Politische“ – weniger „die Politik“ – und als solches dann bestenfalls „das Demokratische“ – weniger „die Demokratie“ – ist hier „das Bildende“. Demokratische Bildung, die das in diesem Sinne verstandene „Bildende“ verfehlt, erliegt dem Risiko, Vermittlung als bloße Demokratieerziehung in einem von vermeintlichen Wissenshierarchien geprägten, expertokratischen Fachkraft-Adressat:innen-Gefälle zu betreiben, sich in abstraktem Demokratielernen zu erschöpfen (siehe dazu weiter unten) und dabei das aus dem Auge zu verlieren, was Bildung im Kern ausmacht, nämlich soziale Subjektwerdung zu befördern.

Als soziale und pädagogische Fachkraft sensibel gegenüber dem Bildenden zu sein, impliziert, Bildung nicht nur angebotsorientiert zu denken. Vielmehr ist sie auch gerade mit demokratischem Impetus ebenso durch zwei weitere Handlungsweisen zu ergänzen: zum ersten durch ein Gelegenheitsstrukturen nutzendes Vorgehen, das zeitliche, räumliche, organisatorische und interaktionsdynamische Gegebenheiten und Geschehnisse strategisch nutzt, ohne detaillierte Maßnahmeplanungen voraussetzen zu müssen; zum zweiten durch ein situativ-anlassbezogenes Handeln, das gleichsam ‚die Gunst des Augenblicks' ergreift und kurzfristig auftretende Ereignisse – z. B. das Äußern antihomosexueller Haltungen im Kontext von Jugendarbeit oder das Erzählen von Verschwörungsmythen – zum Ansatzpunkt nimmt (vgl. dazu mit praktischen Beispielen: Erfahrungsräume öffnen 2021).

(Demokratische) Bildung als Aneignungs- und Subjektivierungsprozess

Wenn – wie soeben – behauptet wird, dass Bildung soziale Subjektwerdung ist, so erhebt sich die Frage, was darunter genauer verstanden werden kann. Hier wird davon ausgegangen: Subjektwerdung vollzieht sich durch einen lebenslangen Prozess der Selbst- und Weltaneignung. Dessen Dynamiken spielen sich im Spannungsfeld gegenständlicher Bedingungen und normativer Erwartungen einerseits sowie der Bedürfnisse und Interessen an idiografischer Persönlichkeitsentwicklung andererseits ab. In diesem Spannungsfeld wird das menschliche Vermögen, Lebensbedingungen zu gestalten und soziale Wirklichkeit zu konstruieren, zur Geltung gebracht.

Aneignung meint dabei eine Form der Tätigkeit, in der das Subjekt sich aktiv die Bedeutungen von Gegenständen und Personen innerhalb seiner Erfahrungs- und dabei insbesondere innerhalb der Kommunikations- und Kooperationszusammenhänge, in die es eingebunden ist, erschließt und diese dabei ggf. umformt (vgl. v. a. Leontjew 1977: bes. 449 ff.). Es erwirbt über eine solche produktive Realitätsverarbeitung (vgl. auch Hurrelmann 1983) zugleich Weltwissen und formiert darüber seine eigenständige Identität. Im Anschluss an Deinet (2014: bes. 69 ff.) lassen sich fünf Dimensionen von Aneignung unterschieden:

- Aneignung als Erweiterung motorischer Fähigkeiten,
- Aneignung als Erweiterung des Handlungsraums,
- Aneignung als Veränderung von Situationen,
- Aneignung als Verknüpfung von Räumen,
- Aneignung als Spacing, also als das eigentätige Schaffen von Räumen (vgl. auch Löw 2001).

Aneignung ist also ein Prozess, der in korporal-psychischer, symbolischer, räumlicher und zeitlich-situativer Auseinandersetzung mit der Umwelt das Selbstverständnis sowie Sach- und Sozialbeziehungen konstruiert.

Demokratische Bildung in diesem Sinne als Aneignungsprozess zu verstehen, zieht nach sich, sie nicht nur in entsprechend ausgewiesenen Bildungsarenen zu betreiben, sondern auch gleichsam diejenigen Räume und Situationen „zwischen" solchen Arenen in den Blick zu nehmen, in denen Bildung per Aneignung lebensweltlich zugeschnitten, alltagseingelagert und nicht-intentional geschieht – die Straße, den Park, die Einkaufszone, den Spiel- und Sportplatz etc. Solche Orte bieten Gelegenheiten, auf die jeweiligen subjektiven Bedürfnisse und Perspektiven ihrer Nutzer:innen einzugehen.

Einer derartigen Konzipierung des Bildungsgeschehens vermag ein Bildungsbegriff zu entsprechen, der dreifach dimensioniert ist (vgl. auch BMFSFJ 2020):

- Zum ersten kann Bildung als Auseinandersetzung mit spezifischen *Gegenständen* verstanden werden. Demnach ist demokratische Bildung die Auseinandersetzung mit Demokratie und mit „dem Demokratischen".
- Zum zweiten geschieht Bildung in jeweils bestimmten *Strukturen*. Demokratische Bildung ist so gesehen eine Bildung, deren Strukturen demokratisch beschaffen sind.
- Zum dritten ist Bildung aber vor allem *Erfahrung*. Sie entwickelt sich in der gegenständlichen Auseinandersetzung unter Prägung durch die vorhandenen bzw. mehr oder minder flexibel modifizierbaren und neu konstruierbaren Strukturen. Demokratische Bildung ist folglich diejenige Bildung, in der Demokratie und das Demokratische erfahren wird – in den Gegenständen, in den Strukturen, in den Interaktionsweisen der Beteiligten sowie in den jeweils eigenen Haltungen und Kompetenzentwicklungen, also in dem, was das Gesamt „des Bildenden" ausmacht.

So wenig wie Demokratie selbst ist demokratische Bildung normativ neutral oder beliebig. Lässt sich politische Bildung – jedenfalls theoretisch und abgesehen von immer vorhandenen erkenntnisleitenden Interessen ihrer Anbieter:innen – noch ohne (explizit ausgewiesene) normative Ausrichtung denken, so ist demokratische Bildung per definitionem normativ. Ihre Zielsetzung ist nicht arbiträr. Vielmehr ist sie einer politischen Ethik verpflichtet, deren Kern die substanzielle Dimension von Demokratie (s. o.) bildet. Mindestens ist sie in diesem Sinne auf den Schutz und den Erhalt des demokratischen Status quo bedacht. Dort, wo sie die prozesshafte Dimension von Demokratie bzw. des Demokratischen fokussiert, ist sie allerdings nicht nur defensiv auf Demokratiesicherung ausgelegt, sondern eröffnet Räume, in denen Demokratieentwicklung debattiert und erfahren werden kann. Aus dieser Perspektive kann in Zweifel gezogen werden, ob die eben genannte Mindestqualität demokratischer Bildung überhaupt ausreicht und ob nicht vielmehr Demokratisierung eine Perspektive darstellt,