

Editorial

Monika Gigerl & Aleksandra Wierzbicka

*„Wir erziehen im Grunde immer für eine
aus den Fugen geratene und geratende Welt“*

Hannah Arendt

(zit.n. Österreichische UNESCO-Kommission, 2023).

Ausgangspunkt für die Sammlung dieser Beiträge ist das Bestreben, die bereits vorhandenen Ansätze zur Umsetzung, Stärkung und Weiterentwicklung der Menschenrechts- und Demokratiebildung in schulischen und außerschulischen Lernfeldern sichtbar zu machen und zur Diskussion zu stellen. Das Allgemeine Bildungsziel der österreichischen Schule legt mit §2 SchOG (1) grundlegende Werte der Bildung fest, explizit werden dabei Demokratie, Menschenrechte, Friedensliebe und Verantwortungsbewusstsein für die Gesellschaft angeführt.

Ein Anlass für die Planung dieses Bandes in der Studienreihe der PH Steiermark sind auch aktuelle, gesellschaftliche Herausforderungen und Fragestellungen, mit denen Schulen in der ersten Hälfte des 21. Jahrhunderts konfrontiert sind: So hat die Covid-Pandemie das Thema Gewalt in der Familie verschärft (Lotzin et al., 2023), sexuelle Gewalt auch an Kindern wird in unserer Gesellschaft medial emotional thematisiert, zudem treten auch Verstöße von Pädagog*innen gegen die Kinderrechte in der Institution Schule zutage. Somit ist auch der Bildungsbereich gefordert in diesem Themenfeld verstärkt aktiv zu werden. Die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in allen sie betreffenden Lebensbereichen liegt durch die Säulen der Kinderrechtskonvention (Schutz, Förderung, Beteiligung) nahe.

Zusätzlich lässt die Beschaffenheit der österreichischen Gesellschaft nach zunehmenden Polarisierungstendenzen durch Covid 19 (Gangl et al., 2022) bei vielen Menschen Sorge an der Demokratieliebe und dem Wissenschaftsverständnis der österreichischen Bevölkerung aufkommen. Eine mögliche Antwort darauf wird in der TruSD-Strategie des BMBWF (2023) für Wissenschafts- und Demokratievermittlung formuliert.

Vierorts wird eine Krise der Demokratie beobachtet. Die Leipziger Autoritarismusstudie (Decker et al., 2024) bietet einen tiefgreifenden Einblick in die autoritären Dynamiken der deutschen Gesellschaft und beleuchtet Phänomene wie Antifeminismus, Rechtsextremismus, Antisemitismus und den großen Wunsch nach autoritären Führungsstrukturen. Obwohl sich die Studie auf Deutschland bezieht, sind diese Phänomene keineswegs nur



auf Deutschland beschränkt, sondern lassen sich in variiert Form weltweit beobachten – auch in Österreich. Antifeminismus, Rechtsextremismus, Antisemitismus und andere menschenfeindliche Phänomene sind oft Ausdruck einer ablehnenden Reaktion auf die Herausforderungen globaler Vernetzung und sozialer Veränderung. Gleichzeitig profitieren diese Phänomene davon, dass Menschen einfache Antworten auf komplexe Probleme versprochen/angeboten werden. In einer Welt, die Menschen beispielsweise im Angesicht von Krieg und Klimawandel vor große Herausforderungen stellt, werden demokratische Aushandlungsprozesse oft als aufwändig und langwierig betrachtet. Auch in Österreich zeigen sich viele dieser Dynamiken, wenngleich sich die konkreten Ausdrucksformen je nach historischer, kultureller und politischer Prägung unterscheiden. Zudem sind derzeit nur 44 % der 16- bis 26-Jährigen in Österreich davon überzeugt, dass die Demokratie gut funktioniert (Zandonella & Bohrn, 2024). Junge Menschen fühlen sich mit ihren Anliegen in politischen Prozessen kaum berücksichtigt und jene mit geringen finanziellen Mitteln und/oder formaler Bildung engagieren sich in politischen Prozessen (wie Wahlen, Demonstrationen etc.) selten. Grund genug, in diesem Band der Studienreihe der PH Steiermark die Haltung und Bildung im Sinne der Menschen- und Kinderrechte sowie im Sinne der Demokratie eingehend und multiperspektivisch zu beleuchten.

Demokratie und Schule

DemokratiEVERMITTLUNG im Rahmen der Politischen Bildung basiert im Kontext der Schule auf drei unterschiedlichen Säulen (BMBF, 2015): Als Fach ist dieses Thema in der Sekundarstufe I verankert, als Unterrichtsprinzip sind alle Lehrkräfte an österreichischen Schulen dazu aufgerufen, in ihren jeweiligen Unterrichtskontexten und ihrem pädagogischen Handeln Partizipation und Demokratie umzusetzen. Als dritte Säule kann die gelebte Schuldemokratie verstanden werden: Im Zusammenwirken von Lernenden, Lehrenden und Erziehungsberechtigten erfolgt der Meinungsbildungsprozess gemeinsam und Entscheidungen werden gemeinsam getroffen (BMBWF, n. d.). Die grundlegenden Inhalte, Ziele und methodischen Ansätze der Politischen Bildung in Schulen sind im Grundsatzerlass für das Unterrichtsprinzip Politische Bildung festgehalten. Dieser Erlass bezieht sich neben nationalen rechtlichen Vorgaben auch auf internationale Standards, wie etwa die Europarats-Charta zur Politischen Bildung und Menschenrechtsbildung (BMBWF, n. d.). Auch die neuen Lehrpläne für die Schulen in Österreich adressieren Inhalte der Demokratiebildung. Demokratiebildung bedeutet, die Bildungsprozesse so demokratisch und partizipativ zu gestalten, dass letztlich Demokratie als staatliche Regierungsform und gleichzeitig ein demokratisches Zusammenleben, im Sinne einer Demokratie als Lebensform (Himmelman, 2004) entwickelt werden. Dazu gehört neben dem Lernen über die Demokratie stets auch die Einübung in demokratische Verhaltensweisen, dazu müssen die Strukturen der Schule bzw. des Bildungssystems möglichst demokratisch gestaltet werden.

Abgrenzung der Begriffe Demokratiebildung und Politische Bildung

Da in der vorliegenden Studienbuchreihe sowohl der Terminus Politische Bildung als auch der Terminus Demokratiebildung verwendet werden, ist es wichtig, sich die genauere Bedeutung der Termini bewusst zu machen und gleichzeitig nicht zu übersehen, dass nach wie vor Unklarheiten unter den Expert*innen zur Abgrenzung der Begrifflichkeit bestehen (Röken, 2020). Der Unterschied zwischen Politischer Bildung und Demokratiebildung liegt vor allem in ihrem Fokus und ihrer Zielsetzung, auch wenn beide eng miteinander verbunden sind und sich inhaltlich überschneiden. Politische Bildung ist ein umfassenderer Begriff, der darauf abzielt, ein Verständnis für politische Systeme, Prozesse, Institutionen und Ideologien zu fördern. Sie vermittelt Wissen über politische Strukturen (z. B. Gewaltenteilung, Rechtsstaatlichkeit), politische Partizipationsmöglichkeiten und grundlegende gesellschaftliche Werte wie Freiheit, Gerechtigkeit und Menschenrechte. Politische Bildung möchte die Fähigkeit fördern, politische Ereignisse zu analysieren, kritisch zu reflektieren und aktiv an politischen Prozessen teilzunehmen. Demokratiebildung ist ein spezifischer Teilbereich der Politischen Bildung, der sich auf die Förderung von Demokratieverständnis und demokratischen Kompetenzen konzentriert. Der Schwerpunkt liegt darauf, demokratische Werte und Praktiken erfahrbar zu machen und Schüler*innen zu befähigen, demokratisch zu handeln. Demokratiebildung zielt darauf ab, Menschen zu ermutigen, aktiv Verantwortung in einer demokratischen Gesellschaft zu übernehmen (Röken, 2011 zit. nach Röken, 2020). Nicht nur bezüglich der Termini Politische Bildung und Demokratiebildung gibt es Kontroversen bzw. Meinungsunterschiede unter den Expert*innen, auch der neutrale Rahmen der Politischen Bildung stellt ein häufig diskutiertes und umstrittenes Thema in Expert*innenkreisen dar. Die wichtigsten Dokumente der Politischen Bildung im deutschsprachigen Raum – Beutelsbacher Konsens (Wehling, 1977) und Frankfurter Erklärung (Eis et al., 2015) – sprechen u. a. von einem Überwältigungsverbot und einem Gebot der Kontroversität. Dies gibt den Akteur*innen der Politischen Bildung einen Interpretationsraum, in welchem Verhältnis die Aspekte der Überwältigung bzw. Indoktrination zur Neutralität der jeweiligen Akteur*innen stehen. Die Deutsche Vereinigung für Politische Bildung sprach sich eindeutig dafür aus, dass die Demokratie eine Haltung, die den Menschenrechten verpflichtet ist, braucht (DVPPB, n. d.).

Demokratie: Herrschafts-, Gesellschafts- und Lebensform

Himmelmann (2004) betrachtet Demokratie aus drei unterschiedlichen Perspektiven, unter den Blickwinkeln der Herrschafts-, Gesellschafts- und Lebensform. Der Aspekt der Demokratie als Lebensform ist gekennzeichnet von einem gemeinsamen Erfahrungsraum und sozialen Werten (wie friedliche Konfliktlösung, Solidarität) (vbw, 2020). Diese umfassen die demokratische „Kultur“, die Form des sozialen Zusammenlebens der Men-

schen in einer Demokratie, letztlich die Demokratie als „soziale Idee“ (Himmelman, 2007). Programme zur „Konfliktregulierung“ und „Mediation“ in der Schule sowie zur „Gewaltprävention“ und gegen Rechtsradikalismus wurden aufgelegt und durchgeführt und treffen damit die Probleme des lebensnahen „gesellschaftlichen“ Zusammenlebens genau. Sie zielen auf die offenbar notwendige „demokratisch-politische Zivilisierung“ von Kindern und Jugendlichen (Himmelman, 2007). Ermöglichung der Sammlung von konkreten „Erfahrungen“ mit lebens- und gesellschaftsnaher Demokratie in der vielfältigsten Form, beispielsweise Interaktionen in Stadtteilen, Familien, Schulen und Klassenzimmern, gemeint ist somit die „face-to-face“-Ebene der Demokratie. Aus anderer Perspektive kann Demokratiekompetenz in drei Dimensionen betrachtet werden (vbw, 2020). Neben der kognitiven Dimension des politischen Wissens bestehen zusätzlich eine affektiv-motivationale Dimension und eine dritte, behaviorale Dimension, die sich auf demokratische Verhaltensweisen in der Lebensgestaltung bezieht. Somit reicht die kognitive Wissensvermittlung zu Demokratie und Politik nicht aus, um die zivilgesellschaftliche Handlungsbereitschaft zu fördern (vbw, 2020). Darum steht in all diesen Beiträgen die Demokratie als Herrschaftsform kaum im Zentrum.

Angesprochen wird hingegen die Existenz des gesellschaftlichen Pluralismus auf sozialer, politischer oder religiöser Ebene, der beispielsweise in Verbänden, Vereinen oder Initiativen sichtbar wird. Zudem stehen die Ausgestaltung des (möglichst) fairen Zusammenlebens in einer von Diversität geprägten Gesellschaft, Möglichkeiten der gesellschaftlichen Konfliktregulierung oder ein möglichst breites öffentliches Engagement der Bürger*innen (zivile Bürger*innengesellschaft) zur Diskussion (Himmelman, 2004).

Demokratie und (globale) Verantwortung

Eine Perspektive der Verantwortung in demokratischen Prozessen und Teilhabechancen betrachtet, welche Personengruppen in unserer Gesellschaft (aufgrund von Gender, Race, Ability, Age ...) derzeit marginalisiert und exkludiert werden. Die Demokratiebildung thematisiert ihre Erfahrungen, Anliegen und das Erleben gesellschaftlicher Exklusion (Kierot & Lange, 2023). Im Sinne eines breiten Inklusionsverständnisses werden die Möglichkeiten für gesamtgesellschaftliche Demokratisierung einem einseitig-normativen „Integrations“-Verständnis entgegengestellt. In diesem Kontext und darüber hinaus wird auch in Österreich immer häufiger der Begriff der Transformativen Bildung verwendet (Österreichische UNESCO-Kommission, 2023). Demnach wird globale Verantwortung im Kontext einer Education for Planetary Citizenship betrachtet. Die Idee der Nachhaltigkeit wird als Mittel zur Transformation der Welt verstanden. Darin werden die Teilbereiche Global Citizenship Education und Bildung für nachhaltige Entwicklung komplementär betrachtet und bilden ein Gesamtkonzept zur sozial-ökologischen Transformation (die Ökonomie, Politik und Kultur einschließt). Die Umsetzung der Bildungsagenda 2030 (DUK, 2017), im Speziellen zu SDG 4.7, soll sicherstellen, dass alle Lernen-

den die notwendigen Kenntnisse und Fähigkeiten für diese Transformation erwerben, u. a. durch Menschenrechtsbildung, für Gleichberechtigung der Geschlechter, durch Förderung einer Kultur des Friedens und der Gewaltfreiheit, für eine Wertschätzung kultureller Vielfalt, durch Bildung für nachhaltige Entwicklung und für nachhaltige Lebensweise. Zu betonen ist dabei, dass im Sinne der Kinder- und Menschenrechtskonvention transformatives Lernen stets als emanzipatorisches Lernen mit dem Ziel der Selbstermächtigung verstanden wird (Österreichische UNESCO-Kommission, 2023). In diesem Sinne steht nicht das Kompetenzmodell der Politischen Bildung im Fokus, sondern die Möglichkeiten zur Ermutigung und Förderung des zivilgesellschaftlichen Handelns.

Der Band versucht damit neben gesellschaftlichen Diagnosen zur Lage der Demokratiebildung vor allem die aktive, demokratische Haltung im Sinne des allgemeinen Bildungsziels der österreichischen Schule anzusprechen. Damit zeigt diese Publikation pädagogische Zugänge zur größten Herausforderung der Demokratiebildung (Kenner, 2018), der Förderung der Handlungskompetenz der Lernenden, auf.

Im Sinne einer Präambel wird dieser Sammlung ein einleitender Beitrag mit dem Titel *Demokratie unter Druck: Werte- und Demokratiebildung als Herausforderung für die Schule* der gesamten Sammlung vorangestellt. **Wilfried Schubarth** umreißt dabei in seiner thematischen Einstimmung die Herausforderungen für die Demokratie- und Wertebildung in einer Gesellschaft im Wandel. Dieser Basistext stellt Grundlagen und aktuelle Herausforderungen zu Wertefragen in unserer Gesellschaft dar.

Die Beiträge der Publikation gliedern sich nachfolgend in vier Abschnitte

Der erste Abschnitt **Demokratiebildung im pädagogischen Kontext** befasst sich mit Partizipation, Kinderrechten und Kinderschutz im Kontext der Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention (UN-CRC, 1989) im gesellschaftlichen und schulischen Bereich. Dabei wird am Beginn das Fundament der Kinderrechtskonvention, die für Menschen bis zum Alter von 18 Jahren Gültigkeit besitzt, bestehend aus Schutz-, Förder- und Teiligungsrechten ebenso angesprochen wie der juristische Wert des Kindeswohls. Nachfolgend wird das Recht auf Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in allen sie betreffenden Angelegenheiten mit Fokus auf das Bildungssystem (UN-CRC, 1989) näher beleuchtet. Der Abschnitt widmet sich daher unterschiedlichen Aspekten innerhalb der Themenfelder Kinderrechte und Mitbestimmung, etwa dem Recht auf Beteiligung im pädagogischen Setting, der Demokratiebildung in und durch Inklusion oder der Notwendigkeit zur Umsetzung von Partizipationsstrukturen im Kinderschutz (Moran-Ellis & Sünker, 2010).

Den juristischen Rahmen im Kontext der Kinderrechte und Kinderschutz in Österreich stellen **Denise Schiffer-Barac** und **Stefanie Schmidt** in ihrem Text *Das Kindeswohl – zentrales und verfassungsmäßig gewährleistetetes Recht im Kontext Schule* ins Zentrum. Eine Beteiligung im Kinderschutz bietet nicht nur Lernanlässe für Partizipation von Kindern und Jugendlichen, sondern stellt auch eine wirksame Präventionsmaßnahme im Kontext Kinder- und Jugendschutz dar. Nachfolgend fokussiert dieser Abschnitt daher im Beitrag *Partizipation in Schulen realisieren: Konzepte, Studien und Möglichkeitsräume* von **Hannelore Reicher** die Schaffung von Lernanlässen zur Förderung von Beteiligung für Kinder und Jugendliche. Die Bekenntnisse zur Umsetzung einer Schule für alle, ungeachtet ihrer Fähigkeiten, Herkunft oder Sprache, sind im deutschen Sprachraum bereits lange unumstritten und festgeschrieben, wie weit diese einer Überprüfung in der Realität standhalten können, beleuchten **Andrea Holzinger** und **Annedore Prengel** in ihrem Text *Demokratie- und Menschenrechtsorientierung in einer inklusiven Schule zwischen Anspruch und Entwicklung*.

Die Beiträge im Abschnitt **Differenzbewusste Demokratiebildung** kreisen um den Begriff Diversität bzw. Differenz, welcher häufig zentrale gesellschaftspolitische Konflikte widerspiegelt (Florin et al., 2018). In der vom österreichischen Parlament in Auftrag gegebenen Studie zu den (politischen) Anliegen der 16- bis 26-Jährigen stehen im Jahr 2024 an erster und zweiter Stelle die Sicherung der Lebenskosten (z. B. Wohnen) und die Sorge über den Klimawandel (Zandonella & Bohrn, 2024). Dahinter priorisieren die Jugendlichen das Themenfeld Migration und Integration, genannt werden dabei erläuternd die Perspektiven der Verteilungsgerechtigkeit und der Kampf gegen Rassismus. In der differenzbewussten Demokratiebildung werden dazu Aspekte thematisiert, die sich mit den Möglichkeiten gesellschaftlicher Teilhabe für alle und der Reflexion von Machtverhältnissen und Diskriminierung befassen (Kierot & Lange, 2023). Hier knüpfen die Beiträge an und stellen die Konzepte von Normalität, Zugehörigkeit und Inklusion/Exklusion zur Diskussion.

Der einleitende Beitrag von **Bianca Kämpf** setzt sich mit dem Konzept der (A-)Normalität und deren Bedeutung für die pädagogische Praxis auseinander. Unter dem Titel *Das Bedürfnis nach Normalität. Bestimmungen von „Normalität“ und ihre Bedeutung für die Bildungsarbeit gegen Rechtsextremismus* wird das Bedürfnis nach Normalität als Stabilisierungsmaßnahme eines bestehenden Systems kritisch betrachtet. Darauf folgt ein Beitrag von **Franziska Völlner** mit dem Titel *Mehr als nur Zaungäste! Plädoyer für eine postmigrantische Haltung in der Demokratiebildung*. Diese Darstellung der postmigrantischen Demokratiebildung bezieht sich in erster Linie auf den Umgang mit Flüchtling*innen in Österreich und bringt die Beschränkung politischer Partizipations- und Teilhabemöglichkeiten mit einem möglichen Legitimationsdefizit demokratischer Strukturen Österreichs in Verbindung. **Aleksandra Wierzbicka** und **Monika Gigerl** thematisieren im Text *Feministische Brille für die Demokratiebildung im Kontext Schule* einen feministischen, inklusiven und intersektionalen Zugang in der Demokratiebildung.

Vor dem Hintergrund feministischer Theorien werden Potenziale für eine feministische Demokratiebildung dargestellt. Im letzten Beitrag dieses Abschnitts fokussiert **Adjanie Kamucote** das Weißsein und die damit verbundenen Privilegien im Bildungskontext. Unter dem Titel *Fragil, Kritisch, Privilegiert. Welche Bedeutung hat das Weißsein in der rassismuskritischen Bildungsarbeit für unsere Gesellschaft?* werden Rassismusesgespräche und die dadurch hervorgerufenen Reaktionen thematisiert und die Notwendigkeit der Auseinandersetzung mit der eigenen weißen Identität unterstrichen. Dieses Kapitel setzt sich mit dem Lernen und Verlernen der gesellschaftlichen Positionierung, die entweder mit Privilegien oder mit Marginalisierung verbunden ist, auseinander (do Mar Castro Varela, 2017).

Der dritte Abschnitt **Bildung für Demokratie- und Wissenschaftsvertrauen** stellt die Frage nach der Stärkung des Vertrauens in die Demokratie und die Wissenschaft in den Mittelpunkt. Laut der SORA-Studie 2022 sinkt sowohl das Vertrauen in das politische System als auch die Zufriedenheit damit, was wiederum die Legitimität der Demokratie schwächt (Österreichischer Demokratie Monitor, 2022). Bildungsinstitutionen können in diesem Kontext eine wichtige Rolle spielen, indem sie nicht nur reines Wissen, sondern auch Haltungen der Wissenschaft gegenüber vermitteln. Die Befunde zur schulischen politischen Bildung zeigen, dass Handlungsbedarf in der Vermittlung von Sachkompetenz und Handlungskompetenz rückgemeldet wird (Zandonella & Bohrn, 2024). Im Bereich der Sachkompetenz wird ersichtlich, dass 58 % der 16- bis 26-Jährigen wenig über politische Diskussionsführung, 53 % wenig über die eigenen Rechte und 47 % wenig über politische Beteiligungsmöglichkeiten in der Schule gelernt haben. Im Bereich der Handlungskompetenz melden die jungen Menschen den Bedarf zurück, mehr über Beurteilungsmöglichkeiten von Informationen und Medienkompetenz sowie über gewaltfreie Konfliktlösung zu lernen (Zandonella & Bohrn, 2024). In diesem Abschnitt wird daher die Notwendigkeit der Aktualisierung des Prinzips der politischen Handlungsorientierung betont.

Die Mitbestimmungs- und Beteiligungsmöglichkeiten aller Menschen stehen hier zuerst bei **Paul Diedrich** im Fokus: Demokratisches Zusammenleben wird anhand der Demokratietheorie von Dewey bzw. der Demokratie im Wirtschaftsleben bei Negt dargestellt. Der Beitrag *Demokratie als Lebensform? Mit Oskar Negt gegen eine defizitäre Rezeption John Deweys – Versuch einer kritischen Intervention* zeigt damit auf, dass demokratische Lebens- und Handlungsräume als Erfahrung und Interaktion alle Lebensbereiche und Aspekte umfassen. Im nächsten Beitrag von **Magdalena Eriksröd-Burger** und **Petra Siegele** wird analysiert, welche Rolle Public Science spielen könnte, um das Vertrauen in die Wissenschaft und die Demokratie zu stärken. Unter dem Titel *Mit Public Science das informierte Vertrauen in Wissenschaft und Demokratie stärken* werden auch einige Best-Practice-Maßnahmen dafür vorgestellt. Ein weiterer Beitrag befasst sich mit Möglichkeiten und Räumen zum Erleben von Gemeinsamkeit gegen individuelle Vereinsamung und kollektive Vereinzelung durch politische Bildung. Dieser Text von **Britta Breser** fo-

kussiert unter *Demokratie bilden heißt „Verbunden-Sein“ lernen. Ein Plädoyer zur Aktualisierung von Demokratie als Lebensform* ebenfalls die politische Handlungsorientierung und Räume der Demokratiebildung.

Im letzten Abschnitt dieser Publikation **Demokratiebildungsinitiativen** werden aktuelle Angebote und Umsetzungen des Demokratie-Lernens in Österreich präsentiert, welche speziell die Handlungsebene der Lernenden fokussieren. Laut Himmelmann (2004) sind in der Demokratiebildung stets drei unterschiedliche Ebenen zu fördern, die sich mit Demokratie als Herrschafts-, Gesellschafts- und Lebensform befassen. Der Aufbau von Handlungskompetenz zum Einsatz für die Zivilgesellschaft wird in diesem Kontext als zentral betrachtet (Kenner, 2018). In diesem Teil werden daher gelungene, teilweise wissenschaftlich evaluierte, Initiativen zur Demokratiebildung im schulischen und außerschulischen Bildungsbereich näher vorgestellt: Verbesserung der Lebensqualität von Lernenden durch Beteiligungsmöglichkeiten innerhalb und außerhalb der Schule, Potenziale der Umsetzung diskriminierungskritischer Bildungsarbeit sowie der Umgang mit Emotionen in der Demokratiebildung werden präsentiert. Auch die Prävention von Antisemitismus im Bildungskontext wird erläutert. Dabei werden Handlungsempfehlungen, die auf Prävention von Antisemitismus abzielen, und Qualitätskriterien einer antisemitismuskritischen Pädagogik thematisiert. Allen diesen schulischen und außerschulischen Bemühungen gemeinsam ist, dass sie zusätzlich zur Vermittlung von kognitivem Wissen über Demokratie auch die Handlungsbereitschaft und Freude an verschiedensten Formen der Mitbestimmung im öffentlichen Raum ins Zentrum stellen.

Georg Marschnig stellt hier seinen Praxisbericht mit dem Titel *Agency erlangen im Möglichkeitsmodus. Herman Melvilles „Bartleby“ als politischer Bildner* vor. Dargestellt werden im Beitrag Aktionen im (halb)öffentlichen Raum in Graz, die das Ziel verfolgen, dass Schüler*innen gesellschaftliche (und eigene) Grenzen ausloten. Hiermit wird unter anderem auch zur Diskussion gestellt, ob und in welchen Kontexten eine Grenzüberschreitung für Lernprozesse in der Politischen Bildung nötig sind. In *Die Wutbox. Eine demokratiebildende Initiative des Vereins zur Förderung der Politischen Bildung Sapere Aude* stellt **Hermann Niklas** den Umgang mit Wut in der Politischen Bildung für die schulische und außerschulische Arbeit vor. Zeitgenössische Schriftsteller*innen widmeten sich in ihren Wutreden negativen Gefühlen wie Zukunftsängsten, Ohnmacht, Wut und Zorn, das Ziel war es, diese als Ressource und Inspiration für Beteiligungsprozesse verfügbar zu machen. Vorarlberg hat nach Wien durch starke Arbeitsmigration den zweithöchsten Anteil an Bevölkerung mit Zuwanderungsgeschichte, dadurch werden im Beitrag von **Arnon Hampe** Rassismus, Antisemitismus und Diskriminierung thematisiert. Mit *#OhneAngstVerschiedenSein. Herausforderungen einer antisemitismus- und rassismuskritischen Bildungsarbeit für die Migrationsgesellschaft – am Beispiel Vorarlbergs* stellt er die thematische Schwerpunktarbeit mit Jugendlichen mit Zuwanderungsgeschichte in der historisch-politischen Bildung vor. **Katrin Uray-Preininger** schreibt im Text *Partizipation in der Schule – ein Beitrag zum Wohlbefinden der Kinder im Schulalltag* über Erfah-

rungen aus Beteiligungsprozessen und Schulentwicklungsbegleitung durch den Verein beteiligung.st in der Steiermark. Hierbei werden schulische Demokratiebestrebungen im Zusammenhang mit der Förderung der Handlungskompetenz und letztlich dem schulischen Wohlbefinden aller Akteur*innen dargestellt. Die Potenziale und Möglichkeiten der Demokratiebildung ab Beginn der schulischen Bildung werden von **Melanie Jamberbund** und **Tamara Haim** anhand der Initiativen Schüler*innenparlament und Frei-Day aufgezeigt. Im Abschlussbeitrag *Aktives Mitgestalten von Anfang an. Partizipation und Demokratische Bildung in der Primarstufe* wird u. a. gezeigt, dass durch die Fachinhalte und die 13 übergreifenden Themenfelder des neuen Lehrplans die Bemühungen zur Partizipation und demokratischen Bildung gut abgedeckt sind.

Damit wünschen wir nun anregende Lektüre der gesammelten Beiträge und da oder dort eine Gelegenheit, den Diskussionsbedarf zum Thema und das Bedürfnis zum Weiterdenken zu verspüren.

Literatur

- BMBF (2015). *Unterrichtsprinzip Politische Bildung, Grundsatzlerlass 2015*. Unterrichtsprinzip Politische Bildung Grundsatzlerlass 2015 (politik-lernen.at)
- BMBWF (2023). *Wissenschafts- und Demokratievermittlung* (TruSD). <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/HS-Uni/Aktuelles/NB--TrUSD22.html>
- BMBWF (n. d.). *Unterrichtsprinzip Politische Bildung*. https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/prinz/politische_bildung.html [06.01.2025]
- Decker, O., Kiess, J., Heller, A., & Brähler, E. (2024). *Vereint im Ressentiment*. Autoritäre Dynamiken und rechtsextreme Einstellungen. Leipziger Autoritarismus Studie 2024. Psychosozial.
- Do Mar Castro Varela, M. (2017). (Un-)Wissen. Verlernen als komplexer Lernprozess. *Migrazine*, (1). <https://www.migrazine.at/artikel/un-wissen-verlernen-als-komplexer-lernprozess>
- DUK (Deutsche UNESCO-Kommission) (2017). *Bildungsagenda 2030*. Aktionsrahmen für die Umsetzung von Sustainable Development Goal 4. Deutsche UNESCO-Kommission.
- DVPB (Deutsche Vereinigung für Politische Bildung) (n. d.). *Demokratie-Auftrag von Schule erfüllen, Politische Bildung stärken!* <https://www.dvpb.de/wp-content/uploads/2018/01/d735e1efbb8eda503c44356c1a894035.pdf>
- Eis, A., Lösch, B., Schröder, A., & Steffens, G. (2015). Frankfurter Erklärung. Für eine kritisch-emanzipatorische politische Bildung. *Journal für politische Bildung*, 4, 94–98.
- Florin, M., Gutsche, V., & Krentz, N. (Hrsg.). (2018). *Diversität historisch. Repräsentationen und Praktiken gesellschaftlicher Differenzierung im Wandel*. Transcript Verlag.
- Gangl, K., Juen, B., Kirchler, E., Koenig, T., Kritzingler, S., Korunka, C., ... & Wagner, M. (2022). *Polarisierung in Österreich während der COVID-19-Pandemie: Wie kann Solidarität gestärkt werden?*. Covid 19 Future Operations Expert Opinions.
- Himmelman, G. (2004). *Demokratie-Lernen: Was? Warum? Wozu?* (Beiträge zur Demokratiepädagogik) BLK. <https://doi.org/10.25656/01:216>
- Himmelman, G. (2007). Demokratie-Lernen – Eine Aufgabe moderner Schulen. *Demokratie erfahrbar machen – demokratiepädagogische Beratung in der Schule*, 18.
- Kenner, S. (2018). *Handlungskompetenz: die größte Herausforderung der Demokratiebildung*. Citizenship Education. Konzepte, Anregungen und Ideen zur Demokratiebildung, 244–254.

- Kierot, L., & Lange, D. (2023). Paradigmenwechsel in der postmigrantischen Wirklichkeit. Möglichkeitsräume für Politische Bildung in der Migrationsgesellschaft. *Migration und Soziale Arbeit*, 2, 158–165.
- Lotzin, A., Flechsenhar, A., Garthus-Niegel, S., Georg, A. K., Holl, J., von Hülsen, L., ... & Lueger-Schuster, B. (2023). Häusliche Gewalt und ihre psychischen Folgen während der COVID-19-Pandemie – Zentrale Befunde aus dem deutschsprachigen Raum. *Bundesgesundheitsblatt – Gesundheitsforschung – Gesundheitsschutz*, 66(8), 920–929.
- Moran-Ellis, J., & Sünker, H. (2010). Kinderpolitik und Kinderschutz – Demokratisierung durch Kinderrechte. *Jahrbuch für Pädagogik*, (1), 211–227.
- Österreichischer Demokratie Monitor (2022). *SORA*. <https://www.demokratiemonitor.at/>
- Röken, G. (2020). Demokratie-Lernen und politische Bildung im Zeichen begrifflicher Unschärfe und Modifikationen in Teilbereichen – Vorschläge zu einer Klärung und zur Problematik einer schulischen Umsetzung. *Politisches Lernen*, 38(3+ 4), 36–61.
- UN-CRC (1989). Commission on Human Rights. Working Group on a Draft Convention on the Rights of the Child: Text of the draft Convention / as adopted by the Working Group at 2nd reading, E/CN.4/1989/29/Rev.1. <https://digitallibrary.un.org/record/54570?ln=en>
- Österreichische UNESCO-Kommission (Hrsg.) (2023). *Transformative Bildung, Global Citizenship Education und Bildung für Nachhaltige Entwicklung*. Eine Erkundung. Dossier des Fachbeirats der Österreichischen UNESCO-Kommission „Transformative Bildung/Global Citizenship Education“. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13881469>
- vbw – Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e. V. (Hrsg.) (2020). *Bildung zu demokratischer Kompetenz*. Gutachten. Waxmann. <https://doi.org/10.25656/01:20224; 10.31244/9783830941811>
- Wehling, H.-G. (1977). Konsens à la Beutelsbach? In S. Schiele & H. Schneider (Hrsg.), *Das Konsensproblem in der politischen Bildung* (S. 173–184). Klett Verlag.
- Zandonella, M., & Bohrn, K. (2024). *Junge Menschen & Demokratie 2024*. FORESIGHT Research. https://www.parlament.gv.at/dokument/fachinfos/publikationen/FORESIGHT-Bericht-18191-Junge-Menschen-und-Demokratie-2024_BF.pdf