

Alles Krise oder was?! Was Demokratiebildung an Schulen in Krisenzeiten erreichen kann

Alisa Rieth, Merle Strunk

Abstract: Die Wiederwahl Donald Trumps und das vorzeitige Ende der Regierungskoalition in Deutschland im November 2024 haben bei vielen jungen Menschen Unsicherheiten und Ängste hervorgerufen. Im schulischen Alltag fehlt oft ein angemessener Raum, um über aktuelle Ereignisse und Krisen zu reflektieren und neben den politischen Folgen auch die emotionalen Auswirkungen auf Schüler:innen zu berücksichtigen. Hier setzt die *Demokratie-Sprechstunde: Alles Krise oder was?!* als non-formales Bildungsangebot für die Vermittlung von Demokratiewissen und -kompetenzen in Schulen an. Das Angebot stellt die Sichtweisen junger Menschen in den Mittelpunkt und lädt diese ein, sich mit zentralen Merkmalen von Demokratie auseinanderzusetzen und zu diskutieren, inwieweit diese aktuell in Deutschland umgesetzt werden. Ein Fokus liegt auf der Sensibilisierung für populistische und rechtsextremistische Narrative sowie auf der Stärkung von Dialog, Perspektivwechsel, Meinungs- und Urteilsbildung. Das Format versteht sich nicht nur als Reaktion auf Wahlergebnisse und Krisenereignisse, sondern als Beitrag zur Frage, wie politische Bildung in Schulen unter veränderten Voraussetzungen langfristig gestärkt werden kann.

Schlüsselwörter: Politische Bildung; Demokratiebildung; Krise; Demokratie; Schule; Mentale Gesundheit

1. Einleitung

Die Analysen zur politischen Lage in Deutschland richten ihren Blick, wenn nach den Ursachen für den gesellschaftlichen Rechtsruck gefragt wird, zunehmend auch auf das Wahlverhalten junger Menschen. Spätestens seit der Europawahl 2024 und den Landtagswahlen in Brandenburg, Thüringen und Sachsen im selben Jahr wird die Generation der 16- bis 24-Jährigen stark in den Fokus gerückt: In allen drei Bundesländern wurde die AfD in dieser Altersgruppe zur stärksten Kraft und erreichte die höchsten Zugewinne (Mullis 2025: 48 f). Trotz ihres demografisch bedingt geringen Anteils an der Gesamtwähler:innenschaft dominiert diese Entwicklung seither die öffentliche Debatte. Medien und politische Akteur:innen suchen nach Erklärungen – häufig mit einem einseitigen Blick. Zwei Narrative sind dabei besonders präsent: Einerseits wird der Erfolg der extremen Rechten auf deren strategisches Vorgehen zurückgeführt, etwa ihre digitale Kommunikationsmacht oder gezielte Ansprache in jugendaffinen Formaten. Andererseits wird die fachliche Eignung der klassischen politischen

Bildung an Schulen vor dem Hintergrund der neuen Herausforderungen hinterfragt (Greuel 2025).

Es ist unbestritten, dass Schulen zentrale Orte politischer Bildung und wichtige Sozialisationsinstanzen sind, nicht zuletzt da durch die Schulpflicht fast alle Menschen erreicht werden können (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2020: 177; Kart et al. 2023). Doch die Diskussion lässt oft die strukturellen Bedingungen, unter denen schulische politische Bildung stattfindet, insbesondere angesichts steigender gesellschaftlicher Polarisierung, multipler Krisen und wachsender psychischer Belastungen bei Jugendlichen, unberücksichtigt. Noch seltener wird danach gefragt, wie es jungen Menschen in der gegenwärtigen Lage geht, welche Erfahrungen sie machen und welche Rolle diese Perspektiven für politische Bildungsprozesse spielen sollten. Zahlreiche Jugendstudien wie die SINUS-Jugendstudie oder die Trendstudie „Jugend in Deutschland“ belegen seit Jahren eine zunehmende psychische Belastung junger Menschen: Sorgen um Klimakrise, Krieg, finanzielle Zukunftsperspektiven und soziale Teilhabe prägen ihr Lebensgefühl. All das wirkt sich auch auf ihre Zustimmung zur Demokratie und auf das Vertrauen in politische Prozesse und Akteur:innen aus (Calmbach et al. 2024; Albert et al. 2024). Die Erfahrungen der *Generation Krise* werden im öffentlichen Diskurs jedoch selten als Ausgangspunkt für politisches Lernen ernst genommen, vielmehr werden junge Menschen selbst als Teil des Problems adressiert.

Das Bildungsformat *Demokratie-Sprechstunde: Alles Krise oder was?!*, entwickelt im Herbst 2024 als Reaktion auf den Bruch der Regierungskoalition in Deutschland und die Wiederwahl Donald Trumps als US-Präsident, setzt hier bewusst einen anderen Akzent. Es wurde als externes Unterstützungsangebot für Schulen konzipiert – in einer Phase, die durch starke politische Aufladung, Unsicherheit und Debattenverhärtung im Vorfeld der Bundestagswahl im Februar 2025 geprägt war. Ziel war es, möglichst zeitnah einen niedrigschwelligen Raum zu schaffen, in dem Schüler:innen offen über ihre Sorgen, Fragen und Perspektiven im Kontext von Demokratie und Krise sprechen können – ohne Leistungsdruck, ohne Bewertung, aber mit ernsthaftem Interesse an ihrer Sichtweise. Die *Demokratie-Sprechstunde* möchte Jugendlichen nicht die Legitimität ihrer Emotionen oder Unsicherheiten absprechen, sondern sie wertschätzen und zum Ausgangspunkt politischer Bildungsformate machen. Indem sie ihre eigene Deutungskompetenz stärken, politische Ereignisse einordnen und kollektive Urteilsbildung erproben, entwickeln die Schüler:innen Selbstbewusstsein als politische Subjekte. Das Format versteht sich dabei nicht nur als kurzfristige Reaktion auf Wahlergebnisse, sondern als Praxisbeitrag zur Frage, wie politische Bildung in Schule und Gesellschaft unter veränderten Voraussetzungen langfristig verankert und gestärkt werden kann.

Im nachfolgenden Beitrag stellen wir das Format der *Demokratie-Sprechstunde* als ein aktuelles, aus dem non-formalen Bildungsbereich initiiertes Projekt¹ zur Förderung von Demokratiewissen und -kompetenzen vor. Wir berichten von unseren Beobachtungen aus rund 20 Terminen mit mehr als 400 Schüler:innen im Raum Hamburg. Obwohl jeder Termin unterschiedliche Fragen aufgeworfen und Diskussionen entfacht hat, lassen sich dennoch Gemeinsamkeiten und Schwerpunkte feststellen, etwa im Hinblick auf die von den Schüler:innen wahrgenommene Repräsentativität von Parteien oder ihre Übung im Behandeln von

1 Der vorliegende Beitrag folgt der Unterscheidung zwischen formaler und non-formaler Bildung des Europarats aus dem Jahr 2010. Formale Bildung bezieht sich demnach auf das strukturierte Bildungs- und Ausbildungssystem, non-formale Bildung bezeichnet „all jene Bildungsprogramme, die dafür ausgelegt sind, außerhalb der formalen Bildung eine Reihe von Fertigkeiten und Kompetenzen zu erweitern“ (Europarat 2010: 8).

politischen Themen und eigenen Positionierungen. Dieser Beitrag dient als Praxisbericht, der Einblicke in die Idee und Umsetzung des Formats gibt. Eine wissenschaftliche Auswertung liegt zum aktuellen Zeitpunkt (November 2025) nicht vor. Die Beobachtungen aus den durchgeführten Terminen zeigen jedoch zentrale Herausforderungen für Formate der politischen Bildung und Demokratiebildung – insbesondere in der Zusammenarbeit zwischen Schule und außerschulischen Einrichtungen in Zeiten von Krise und Umbruch. Zugleich dokumentieren sie aktuelle Wissensstände, wichtige Perspektiven sowie das Verhältnis der jungen Generation zur Demokratie.

2. Zentrale Begriffe

Bevor wir das Format der *Demokratie-Sprechstunde* vorstellen und unsere Erfahrungen in Hamburger Schulen diskutieren, werden in diesem Kapitel zentrale Begrifflichkeiten beschrieben und Rückschlüsse für die aktuelle Umsetzung in Schulen skizziert.

2.1 Politische Bildung

Als zentrale methodisch-didaktische Grundhaltung für politische Bildung in Deutschland gilt die Orientierung am Beutelsbacher Konsens mit den Prinzipien des Überwältigungsverbots, des Kontroversitätsgebots und der Interessenlage beziehungsweise Schüler:innenorientierung (Gloe/Oeftering 2022). Die 2015 verabschiedete *Frankfurter Erklärung für eine kritisch-emanzipatorische Politische Bildung* fordert ergänzend, dass politische Bildung auch bestehende Macht- und Herrschaftsverhältnisse einbeziehen, analysieren und kritisch reflektieren muss, „da selbstbestimmtes Denken und Handeln abhängig von sich überlagernden sozialen Ungleichheiten sei“ (Bieß et al. 2022: 20).

Übertragen auf ihre Umsetzung in Schulen erfüllt politische Bildung immer auch eine gesellschaftliche Funktion, um Schüler:innen auf ihre Rolle als „mündige Bürgerinnen und Bürger vorzubereiten“ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2020: 177). Dies beinhaltet sowohl eine fachliche Verankerung von politischen Bildungsinhalten (in eigenen Fächern, fächerübergreifend und als Querschnittsaufgabe) als auch eine Kompetenzorientierung hinsichtlich der Vermittlung von Analyse-, Urteils- und Handlungsfähigkeit (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2020: 178, 197 f). Schüler:innen sollen an ein demokratisches Verhalten herangeführt, Wertvorstellungen und Haltungen entsprechend der normativen Orientierung im Grundgesetz vermittelt werden. Vor dem Hintergrund der deutschen Geschichte sowie der historischen Entwicklung von politischer Bildung ist diese immer auch demokratische Bildung, denn es geht im Kern um die Frage, wie wir als Gesellschaft in Zukunft zusammenleben wollen und wie wir dies in demokratischen Aushandlungs- und Mitgestaltungsprozessen gemeinsam organisieren (Besand 2024: 20; Pelzel/Wohnig 2024: 8). Dies schließt (aus unserer Sicht) eine kritische Grundhaltung und Reflexion bestehender (Ungleich-)Verhältnisse keineswegs aus und beinhaltet ein Verständnis von Demokratie als stetige Aushandlung von Konflikten, widerstreitenden Interessen und Meinungen (Achour 2025: 27 f).

2.2 Demokratiepädagogik und -bildung

Der erziehungswissenschaftlich geprägte Begriff und das Feld der Demokratiepädagogik kamen im Zuge einer rund um die Jahrtausendwende geführten schulpolitischen Debatte über die Umsetzung politischer Bildung in Deutschland auf. Kritisiert wurden unter anderem eine Verengung auf kognitive Wissensvermittlung sowie die unzureichende Subjektorientierung und Vermittlung von Partizipationsfähigkeiten (Achour 2025: 23 f). Dem setzt die Demokratiepädagogik ein Verständnis von Demokratie-Lernen entgegen, „welches die Gestaltung gemeinsamer und geteilter Erfahrung in der Schule als Institution im Sinne einer demokratischen Gesellschaft im Kleinen fördere“ (Achour 2025: 23). Daraus resultiert ein Fokus auf Praxis- und Teilhabeerfahrungen in der Lebenswelt Schule, beispielsweise durch Formate wie Klassenräte, kooperatives- und Projektlernen und eine demokratische Schulkultur als Ganzes, die sich beispielsweise in Gremien wie Schüler:innenvertretungen und weiteren Mitbestimmungs- und Teilhabemöglichkeiten ausdrückt und gefördert wird.²

Demokratiebildung ist ein noch relativ junger Begriff und hat derzeit doch bemerkenswerte Konjunktur. Allgemein kann Demokratiebildung verstanden werden „als eine Art Sammelbegriff für eine Vielzahl von Ansätzen und Programmen, die mit „Demokratie lernen“ verbunden werden“ (Achour 2025: 21).³ Der Begriff greift die skizzierten demokratiepädagogischen Akzente (Lebensweltbezug, soziales Lernen) auf und verknüpft diese mit politikspezifischem Fachlernen sowohl mit Blick auf Wissens- als auch Kompetenzerwerb (Achour 2025: 27). Betont wird außerdem die Orientierung an den Menschen- und Bürgerrechten als mit der Demokratie unzertrennlich verbundener Kern: Nur gemeinsam können Demokratie und Menschenrechte verwirklicht werden – das gilt als historische Errungenschaft und muss doch stets neu verhandelt, erstritten und ausgestaltet werden (Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik 2018: 25).

Während sich die obige, in knappen Grundzügen dargelegte Debatte auf die schulische Umsetzung bezieht, ist der Begriff der Demokratiebildung im außerschulischen und sozialpädagogischen Feld bereits länger etabliert und geht mit einem weit gefassten Bildungsverständnis einher, das über „gezielte Wissensvermittlung und Kompetenzförderung hinaus[geht]“ (Achour 2025: 24). In Abgrenzung zur Schule sind Bildungsformate hier charakterisiert durch Freiwilligkeit, Partizipation und gemeinsame (häufig auch bewertungsfreie) Austausch- und Aushandlungsprozesse.

Im weiteren Text wird nicht streng zwischen den Begrifflichkeiten und den jeweiligen theoretischen, konzeptionellen und didaktischen Implikationen unterschieden. Wir verstehen Demokratie lernen breit, sowohl mit Blick auf die Vermittlung von Demokratie als Regierungs-, Gesellschafts- und Lebensform (Himmelman 2016: 64 ff) als auch hinsichtlich der entsprechenden Förderung von Wissens- und Kompetenzerwerb. Dazu zählt die Vermittlung von Wissen mit dem Ziel, ein grundlegendes Verständnis für demokratische Institutionen, Prinzipien und Verfahren zu schaffen, ebenso wie die Auseinandersetzung mit zentralen demokratischen Werten und Haltungen sowie die praktische Einübung demokratischer Ver-

2 Dieser Ansatz der Demokratiepädagogik wird unter anderem aus der Politikdidaktik wegen diffusiver Begriffe, realitätsferner Wirkannahmen und der Gefahr einer Entpolitisierung kritisiert – aus Platzgründen wird hier auf eine entsprechende Darstellung der Kritik und weiterführenden Debatte verzichtet. Für eine konzise Übersicht siehe etwa Achour 2025: 19–43.

3 Der Begriff wird von unterschiedlichen Akteur:innen sowohl synonym zum Begriff der politischen Bildung als auch der Demokratiepädagogik gebraucht. Wie Achour (2025) treffend ausführt, scheint bis heute nicht abschließend geklärt, wie sich die Begriffe zueinander verhalten, stattdessen habe sich ein „ergänzendes, kooperatives bis hin zu einem integrativen Verständnis entwickelt“ (Achour 2025: 27).

haltensweisen in Schule, Beruf und Alltag. Dies korrespondiert mit dem breiten Demokratieverständnis unseres Sprechstunden-Formats (siehe Kapitel 3.1) und schließt darüber hinaus an das mittlerweile weit verbreitete Kompetenzmodell von Detjen et al. (2012) an, das zwischen (1) Fachwissen, (2) politischer Urteilsfähigkeit als Grundlage für (3) politische Handlungsfähigkeit sowie (4) politischer Einstellung und Motivation als zentralen Kompetenzdimensionen unterscheidet (Weißeno 2012: 170 f).

2.3 Demokratie lernen in Krisenzeiten

In Zeiten von Krise und Umbruch wird politischer Bildung immer wieder eine Schlüsselrolle zugeschrieben (Pelzel/Wohnig 2024: 7). Als Antwort auf die Zunahme von Rechtsextremismus und das schwindende Demokratievertrauen, aber auch im Umgang mit Phänomenen wie Klimaveränderungen und geopolitischen Machtverschiebungen – überall scheint politische Bildung gefordert und soll, zugespitzt formuliert, wie eine Feuerwehr funktionieren: Sie soll akute Probleme angehen und Lösungen aufzeigen. Spezielle schulische und außerschulische Formate können dabei helfen, jungen Menschen bestimmtes Orientierungswissen und Kompetenzen zu vermitteln, um mit gesellschaftspolitischen Krisenereignissen persönlich umzugehen, Entwicklungen oder zugrundeliegende Ursachen zu verstehen und zu bewerten. Insbesondere sind im Kontext einer Bildung, die Fremdenfeindlichkeit, Populismus und Radikalisierung vorbeugen soll, „Sozial- und Bürgerkompetenzen“ als „Schlüsselkompetenzen“ (Europäische Kommission 2017: 7 f) zentral für die Teilhabe junger Menschen, vor allem in sich schnell verändernden Gesellschaften (Mullis 2025: 56). Politische Bildung darf aber nicht auf ein Krisenbearbeitungs- oder Problemlösungsinstrument reduziert werden, sondern muss umfassend als Förderung der aktiven Teilhabe aller Menschen am politischen und gesellschaftlichen Leben verstanden werden – auch und insbesondere in Krisenzeiten (Pelzel/Wohnig 2024: 9 f; Schlicht-Schmälzle/Kroll/Theis 2021).

Diese Abgrenzung ist uns aus zwei Gründen wichtig: Zum einen hinsichtlich eines Verständnisses von Krise als Weggabelung und Punkt der Entscheidung. Demnach kann eine Krise auch eine Möglichkeit für Veränderung und eine produktive Chance sein, Zukunft neu zu gestalten. Bildungsformate können solche Transformationsprozesse anregen, sollten dabei aber eine kritische Haltung bewahren – insbesondere gegenüber alten und bereits bekannten Denk- und Handlungsweisen, die bei Unsicherheit und Handlungsdruck zwar attraktiv erscheinen mögen, aber gegebenenfalls zugrundeliegende strukturelle Ursachen verschleiern oder sogar mit zur Krise beigetragen haben (Pelzel/Wohnig 2024: 7 f).

Zum anderen kann sich mit Blick auf die Rolle und Funktion von politischer Bildung ein Spannungsverhältnis gegenüber Konzepten der Radikalisierungs- und Extremismusprävention ergeben (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2020: 351). Ausgelöst durch Krisen(narrative), Polarisierung und angespannte Debattenkultur treten Konfliktlinien und Auseinandersetzungen um zentrale Werte und Prinzipien in einer demokratischen Gesellschaft besonders deutlich hervor. Aufgabe von politischer Bildung ist es, „den Rahmen für einen offenen und doch von Prinzipien geleiteten Wertediskurs zu bieten und die Teilhabe aller an einem solchen Diskurs zu fördern“ (Schlicht-Schmälzle/Kroll/Theis 2021) – ohne einerseits in eine Präventionslogik zu verfallen und bestimmte politische Haltungen und gesellschaftliche Gruppen zu stigmatisieren oder unter Generalverdacht zu stellen. Andererseits muss politische Bildung eine Offenheit und (Selbst-)Reflexion dafür bewahren,

die konstitutiven Werte des gesellschaftlichen Miteinanders immer wieder (neu) zu verhandeln und auszugestalten. Insofern können Bildungsformate zur Auseinandersetzung und Identifikation mit grundsätzlichen demokratischen Werten und Haltungen beitragen und damit auch die persönliche Resilienz gegenüber politischen Radikalisierungsprozessen stärken, dürfen aber keineswegs darauf verengt werden (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2020: 527 f). In diesem Zusammenhang sind Schulen nicht nur Bildungseinrichtungen, sondern wichtige Sozialisationsinstanzen, in denen ein Teil dieser Aushandlungen stattfindet, die allein durch ihre Schüler:innenschaft eine hohe Diversität abbilden und damit Ausgangspunkt für einen offenen, toleranten und demokratischen Umgang sein können und sollen (Kart et al. 2023).

Im Kontext politischer Bildung in Krisenzeiten gewinnt auch der Aspekt der mentalen Gesundheit von jungen Menschen zunehmend an Bedeutung. Studien weisen darauf hin, dass junge Menschen verstärkt unter psychischen Belastungen leiden und Phänomene wie Stress, Erschöpfung und Einsamkeit zunehmen (Schnetzer/Hampel/Hurrelmann 2024; Heinz 2025). Politische Bildung und Demokratiebildung verfolgen zwar nicht primär das Ziel, die mentale Gesundheit junger Menschen zu fördern. Gleichwohl deuten erste Forschungsergebnisse auf einen Zusammenhang zwischen psychischem Wohlbefinden und Zustimmung zur Demokratie bei der jungen Generation hin (Neu/Küpper/Luhmann 2023). So zeigt die GenNow-Studie der Bertelsmann Stiftung (Mai 2025), dass einsame junge Menschen geringere Werte sowohl hinsichtlich interner als auch externer politischer Selbstwirksamkeit aufweisen, ein reduziertes Vertrauen in demokratische Institutionen haben und sich weniger durch politische Entscheidungsträger:innen repräsentiert fühlen (Heinz 2025: 15 ff). In diesem Zusammenhang und vor dem Hintergrund eines erweiterten Demokratieverständnisses, das das individuelle Wohlbefinden als integralen Bestandteil demokratischer Teilhabe begreift, muss die mentale Gesundheit junger Menschen als relevanter Faktor in der politischen Bildung, insbesondere in Krisenzeiten, mitgedacht werden. Akteur:innen der politischen Bildung sollten daher eine erhöhte Sensibilität im Umgang mit psychischer Gesundheit entwickeln und gezielt Schnittstellen zu entsprechenden spezialisierten Angeboten aus angrenzenden Fachgebieten schaffen. Darüber hinaus kann auch politische Bildung zur Stärkung der Resilienz junger Menschen beitragen: Da auch politische Sorgen zu den Belastungsfaktoren der jungen Generation zählen (Calmbach et al. 2024: 155 f), können Bildungsformate unterstützen, politische Prozesse, Strukturen und Konflikte besser zu verstehen, kritisch zu reflektieren und (krisenhafte Ereignisse) zu bewältigen. Durch die Förderung von Urteilsfähigkeit und Handlungsorientierung kann sie somit indirekt die psychische Widerstandsfähigkeit junger Menschen stärken.

3. Die Demokratie-Sprechstunde: Alles Krise oder was?!

Die *Demokratie-Sprechstunde: Alles Krise oder was?!* ist ein aufsuchendes politisches Bildungsangebot der überparteilichen Bundeskanzler-Helmut-Schmidt-Stiftung (BKHS) und richtet sich an Schulklassen aller Schulformen ab der zehnten Jahrgangsstufe im Großraum Hamburg. Konzipiert für die Dauer einer Doppelstunde kann sie im Politikunterricht, aber auch in anderen Fächern oder fachunabhängig eingesetzt werden. Die *Demokratie-Sprech-*

stunde wird in der Schule oder im außerschulischen Lernort der BKHS durchgeführt, immer angeleitet und moderiert von zwei, in der historisch-politischen Bildungsarbeit erfahrenen Mitarbeitenden der Stiftung. Sofern möglich, findet vorab ein Vorgespräch mit der zuständigen Lehrkraft statt, um spezifische Bedarfe, Themenschwerpunkte oder Gruppendynamiken zu klären. Währenddessen kommt der Lehrkraft keine aktive Rolle zu, sie ist aber im Raum anwesend, um eine Anschlussfähigkeit der besprochenen Themen im weiteren Unterricht zu ermöglichen.

3.1 Ziele

Die *Demokratie-Sprechstunde* verfolgt zwei zentrale Zielsetzungen: Zum einen möchten wir einen Raum eröffnen, in dem junge Menschen ihre Perspektiven, Anliegen und Sorgen auf die gegenwärtigen Krisen und Diskurse rund um Demokratie äußern und sich austauschen können. Dabei soll deutlich werden, dass sie nicht allein sind mit ihren Gedanken und Sichtweisen und dass neben den politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Auswirkungen von Krise auch psychische und emotionale Belastungen auftreten können, die ebenso bedeutsam sind.

Zum anderen möchten wir gemeinsam mit den Schüler:innen hinterfragen, wie Demokratie und Krise zusammenhängen und diskutieren, wie es um die Demokratie in Deutschland steht: Ist die Demokratie wirklich in der Krise? Woran können wir das festmachen? Wie kann Demokratie geschützt und mitgestaltet werden? Demokratie verstehen wir hierbei breit und beleuchten verschiedene Dimensionen, darunter die formale Dimension mit den demokratischen Institutionen, Strukturen und Prozessen; die substanzielle Dimension mit Gleichheit, Menschen- und Bürgerrechten, Gewaltenteilung und Rechtsstaatlichkeit, Pluralismus und Minderheitenschutz als zentrale Prinzipien und Werte sowie die prozesshafte Dimension als stetigen Aushandlungs- und Mitgestaltungsprozess (Becker 2023: 24 f).⁴ Unser Format greift dahingehend sowohl „Demokratie als Bildungsgegenstand“ als auch „Demokratie als Erfahrung“ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2020:130 f) auf und zielt darauf, neben Wissens- und Kompetenzvermittlung im Format selbst auch Möglichkeitsräume zur Partizipation, Mitgestaltung und des demokratischen Austauschs zu eröffnen. Im Rahmen einer Doppelstunde, die von externen Referent:innen gestaltet wird, kann das nur begrenzt umgesetzt werden – doch das Format kann ein Anfang, niedrigschwelliger Einstieg und *demokratischer Erstkontakt* sein, der im weiteren Unterricht, Schulalltag oder in der Freizeit vertieft wird.

3.2 Ablauf: Die gemeinsame *Demokratie-Diagnostik*

Die *Demokratie-Sprechstunde* startet nach einer kurzen Einführung damit, dass wir die Schüler:innen bitten, sich im Raum spontan entlang der Frage zu positionieren, wie es ihnen aktuell mit der Demokratie in Deutschland geht und wie sie auf die gegenwärtige Situation schauen – zufrieden, ungewiss oder besorgt. So erhalten wir ein grobes Stimmungsbild, aktivieren die Schüler:innen und kommen in einen ersten niedrigschwelligen Austausch.

4 Eine alternative demokratietheoretische Differenzierung ist die Unterscheidung zwischen einem minimalistischen, mittleren und maximalistischen Modell von Wolfgang Merkel (2015). Beide passen zum breiten Begriffsverständnis von Demokratie, das dem Format zugrunde liegt.

Auch verankert die Übung eine zentrale Botschaft des Formats: Demokratie betrifft alle, jede Meinung ist wertvoll und jede Person darf sich einbringen, unabhängig vom Wissensstand und der eigenen Position.

Danach führen wir in den Begriff der Krise als „zeitlich begrenzte und nicht intendierte Abweichung vom Normalzustand“ (Hoffmann et al. 2024) ein. Wir besprechen Krise als eine plötzlich auftretende Situation oder sich zuspitzende Entwicklung, die die üblichen Strukturen, Prozesse und Institutionen heraus- und überfordert, was sodann mit einer (zumindest impliziten) Erwartung einhergeht, die Krise und das zugrunde liegende Problem zu bearbeiten (Besand 2024: 19; Deitelhoff 2019). Danach beleuchten wir verschiedene Krisenphänomene und –entwicklungen und die sogenannte *Polykrise* (Tooze 2022), die in aktuellen Debatten auch immer wieder verknüpft werden mit einer Krise der Demokratie selbst. Hier geht es uns weniger darum, die einzelnen Krisen und Krisengeflechte genauer zu erläutern. Vielmehr thematisieren wir die besondere Betroffenheit der *Generation Krise*, für die „gesellschaftliche und ökologische Krisen der Normalzustand“ (Calmbach et al. 2024: 301) sind mit tiefgreifenden Auswirkungen für den eigenen Alltag und Zukunftsperspektiven. Zudem sensibilisieren wir dafür, dass Krisen und das Ausrufen von Krisen auch mit der Generierung von Aufmerksamkeit, möglichen Medienlogiken und politischen Mobilisierungsstrategien zusammenhängen können (Muñoz 2015).

Kern unserer *Demokratie-Sprechstunde* ist die *Demokratie-Diagnostik*, ein sogenanntes *Riesearbeitsblatt* der John-Dewey-Forschungsstelle für die Didaktik der Demokratie an der Technischen Universität Dresden⁵. Das Arbeitsblatt enthält 23 Merkmale einer Demokratie und ist demokratietheoretisch breit hergeleitet. Übertragen auf das Demokratiemodell nach Wolfgang Merkel (2015) etwa beinhaltet das Plakat minimalistische, mittlere und maximalistische Elemente. Weniger als eine vollumfassende Definition von Demokratie zu erarbeiten, lädt die *Demokratie-Diagnostik* dazu ein, sich mit verschiedenen Merkmalen von Demokratie genauer auseinanderzusetzen. Für unsere Sprechstunde dient sie als gemeinsame Arbeits- und Diskussionsgrundlage und zugleich als Instrument der Ergebnissicherung. Im ersten Schritt markieren die Schüler:innen auf dem Plakat, welche Merkmale ihnen persönlich und aktuell am wichtigsten erscheinen und bestimmen somit selbst, worüber sie sprechen möchten. Im zweiten Schritt fragen wir nach einer aktuellen Bewertung der Merkmale. Nach der Abstimmung in Kleingruppen diskutieren wir gemeinsam das Plakat. Dabei versuchen wir die Klasse in einen Austausch miteinander zu bringen, in dem alle Stimmen zu Wort kommen und wobei auch Meinungsverschiedenheiten auftreten können. Es geht nicht darum, zu einer von allen geteilten Einschätzung zu kommen, sondern Pluralismus und Vielstimmigkeit zu fördern.

4. Beobachtungen während der Durchführung

Das folgende Kapitel beruht auf den Beobachtungen und Praxiserfahrungen von 20 Sprechstundenterminen mit insgesamt mehr als 400 Schüler:innen, die wir zwischen Januar und Mai im Umfeld der vorgezogenen Bundestagswahl 2025 im Großraum Hamburg

5 Das Arbeitsblatt ist frei verfügbar unter: <https://tu-dresden.de/gsw/phil/powi/joddid/shop/shop/direkt-nutzen/riesenarbeitsblaetter-1/plakat-demokratie-diagnostik> (letzter Zugriff am 27. November 2025).

durchgeführt haben, davon ein Großteil mit Klassen der gymnasialen Oberstufe, aber auch mit Gruppen an Stadtteilschulen und Beruflichen Schulen. Mit diesem Implementierungsrahmen streben wir keine systematische Evaluation oder wissenschaftliche Wirkungsanalyse an, sondern stellen unsere Praxisreflexionen vor und diskutieren Rückschlüsse für die Demokratiebildung an der Schnittstelle zwischen Schule und externen Akteur:innen.

Zwei Übungen der Sprechstunde eignen sich besonders, um die Äußerungen und Sichtweisen der Teilnehmenden sowie die Reaktionen auf die Inhalte des Formats zu beschreiben: die Klassenaufstellung und die *Diagnostik der Demokratie*.

4.1 Klassenaufstellung: *Wie geht es dir heute mit der Demokratie in Deutschland?*

Im Rahmen dieser Übung erhalten Lernende die Möglichkeit, sich zu einer von drei vorgegebenen Positionen zum Zustand der Demokratie in Deutschland zu verorten:

- Ich mache mir aktuell Sorgen um die Demokratie in Deutschland;
- Ich blicke mit Ungewissheit auf den Zustand der Demokratie in Deutschland;
- Ich bin im Großen und Ganzen zufrieden mit dem Zustand der Demokratie in Deutschland.

Die Ergebnisse zeigen ein differenziertes Bild, das je nach Klasse leicht variiert. Auffällig ist jedoch, dass sich ein großer Anteil der Schüler:innen regelmäßig für die mittlere Position – die Ungewissheit – entscheidet. Diese Haltung wird häufig mit einer allgemeinen Sorge um die Demokratie begründet. Insbesondere beschäftigt die Schüler:innen:

- ein wahrgenommener politischer und gesellschaftlicher Rechtsruck,
- ein wachsender Vertrauensverlust in politische Entscheidungsträger:innen,
- ein empfundenes Desinteresse der Politik an den Belangen junger Menschen,
- eine zunehmend polarisierte Debattenkultur.

Mehrfach wird auf die Rolle der Medien verwiesen, die nach Aussagen der Schüler:innen ein „eher negatives Bild der Gesamtsituation“ vermitteln würden, was ihre persönliche Wahrnehmung der Demokratie beeinflusse. Konkrete Themen, die in diesem Zusammenhang benannt werden, sind unter anderem:

- die Wahlerfolge der AfD (insbesondere bei der Bundestagswahl),
- die Rolle Deutschlands im russischen Angriffskrieg gegen die Ukraine,
- eine wahrgenommene Einschränkung der Meinungsfreiheit,
- sowie steigende Lebenshaltungskosten.

Ausschlaggebend für die eigene Positionierung ist für viele der persönliche Bezug zu politischen Entscheidungen und deren Auswirkungen auf den eigenen Alltag. Gleichzeitig bewerten viele dieser Jugendlichen aber auch zentrale Prinzipien der deutschen Demokratie – etwa freie Wahlen oder die Meinungsfreiheit – als stabil und schützenswert. Häufig wird ein internationaler Vergleich herangezogen, insbesondere mit europäischen Ländern oder autoritären Regimen wie der Türkei unter Präsident Erdoğan. Vergleiche mit den USA unter einer zweiten Amtszeit Donald Trumps werden seltener genannt.

Genauso häufig nehmen Schüler:innen aber auch die Mittelposition ein, da es ihnen schwerzufallen scheint, sich eine eigene Meinung zum Zustand der Demokratie zu bilden oder ihre Position zu artikulieren und mit konkreten Beispielen zu belegen. Dabei beobachten wir, dass es wenig Übung und Routine im Sprechen über Politik und Demokratie gibt sowie gleichzeitig wenig gesichertes Grundlagenwissen über Merkmale der Demokratie und aktuelle gesellschaftliche und politische Entwicklungen. Auf Nachfrage, ob politische Themen für sie eine Rolle spielen, verneint diese Gruppe dies überwiegend. Im Verlauf der *Demokratie-Sprechstunde* wird jedoch deutlich, dass bei vielen durchaus ein Interesse an politischen Fragestellungen besteht, sie erkennen diese lediglich nicht als solche oder fühlen sich durch direkte Meinungsfragen überfordert.

In der Regel verteilt sich weniger als ein Drittel der Schüler:innen auf die beiden gegensätzlichen Positionen: *Ich bin zufrieden* und *Ich mache mir Sorgen*. Diese beiden Gruppen teilen oft eine ähnliche Grundhaltung: Demokratie ist ihnen wichtig. Sie betonen aber unterschiedliche Aspekte und verweisen entweder auf Bedrohungslagen und Herausforderungen oder Stärken der Demokratie. Schüler:innen, die sich Sorgen machen, begründen ihre Haltung vor allem mit dem erstarkenden Rechtsextremismus sowie der zunehmenden Akzeptanz antidemokratischer Einstellungen in der Gesellschaft. Sie erkennen darin eine konkrete Gefahr für die Demokratie und formulieren teils direkte Forderungen an die Politik. Diejenigen Schüler:innen, die sich der Position *Ich bin zufrieden* zuordnen, heben häufig die Elemente der Demokratie hervor, die sie für besonders zentral und schützenswert halten, beispielsweise freie Wahlen, Meinungs- und Demonstrationsfreiheit und die Achtung der Menschenwürde. Sie möchten mit dieser Haltung den Zweifeln, die in der Gesellschaft und oft auch unter einigen ihrer Mitschüler:innen am demokratischen System aufkommen, etwas entgegensetzen. Diese Gruppe hat erfahrungsgemäß die geringsten Schwierigkeiten, ihre Position differenziert zu formulieren. Umgekehrt fällt es innerhalb der *Sorgen-Gruppe* einigen schwer, ihre Bedenken über ein diffuses Unsicherheitsgefühl hinaus zu artikulieren.

Da die Übung mit physischer Positionierung im Raum verbunden ist, können die Sichtweisen der Schüler:innen auch dann mitgeteilt werden, wenn sie sich nicht verbal äußern. Gruppendynamische Prozesse innerhalb des Klassenverbandes spielen dabei sicherlich auch eine Rolle und können die individuelle Positionierung beeinflussen. Es wird in dem Format bewusst darauf geachtet, dass Schüler:innen nicht zur Äußerung ihrer Meinung gedrängt werden. Vielmehr soll ein geschützter Raum entstehen, in dem sie sich sicher fühlen, ihre Sichtweisen zu teilen. Die Positionierungen werden weder von den Moderierenden noch von den Lehrkräften kommentiert. Lediglich sachlich falsche oder mit den Grundwerten der freiheitlich-demokratischen Grundordnung unvereinbare Aussagen werden eingeordnet.

Beachtenswert ist, dass sich keine größeren Unterschiede zwischen den Schulformen feststellen lassen. Entscheidend scheint vielmehr zu sein, ob im Klassenverband bereits eine (politische) Diskussionskultur existiert, auf die zurückgegriffen werden kann. Gruppen mit entsprechender Vorerfahrung zeigen ein breiteres Meinungsspektrum. Auch das Alter scheint eine wichtige Rolle zu spielen: Schüler:innen, die wahlberechtigt sind oder bereits beziehungsweise in naher Zukunft berufstätig und finanziell selbstständig sind, äußern tendenziell klarere und fundiertere Positionen.

Neben einem groben Stimmungsbild sowie der körperlichen und kognitiven Aktivierung der Schüler:innen dient die Übung auch dazu, Unsicherheit und Unwissen nicht als Defizite zu markieren, sondern als gemeinsame Ausgangslage ernst zu nehmen. Gefühle von Überforderung oder Zweifel an der Demokratie werden als legitime Empfindungen anerkannt und

in einen gemeinsamen Lernprozess überführt. In der anschließenden Übung, der *Diagnostik der Demokratie*, werden die zuvor geäußerten Positionen aufgegriffen und gemeinsam weiter untersucht.

4.2 *Demokratie-Diagnostik* Teil 1: Welche Merkmale einer Demokratie sind euch besonders wichtig?

In dieser Übung setzen sich die Schüler:innen in Kleingruppen mit der Frage auseinander, welche Merkmale einer Demokratie ihnen persönlich besonders wichtig sind. Nach einer kurzen Diskussion markieren sie auf dem Plakat der *Demokratie-Diagnostik*, welche Aspekte sie für zentral halten. Da nicht ersichtlich ist, welche Gruppe welche Merkmale ausgewählt hat, sinkt die Hemmschwelle zur Beteiligung merklich. Diese Form der partizipativen Reflexion ermöglicht es auch zurückhaltenderen Schüler:innen, sich einzubringen.

Wir beobachten jedoch, dass vielen Schüler:innen die Aufgabenstellung zunächst Schwierigkeiten bereitet. Statt zu markieren, was ihnen persönlich wichtig ist, möchten sie häufig die notwendigen Strukturelemente einer Demokratie auswählen, die sie im Unterricht gelernt haben. Einige scheinen die Übung im ersten Moment als Wissensabfrage zu empfinden. Dies ist jedoch nicht das Ziel der Übung. Vielmehr verdeutlichen wir, dass der Demokratie-Begriff auch viel mehr beinhalten kann als die klassischen Prinzipien wie Gewaltenteilung oder das Rechtsstaatsprinzip. Auch Merkmale wie *alle sind zufrieden und glücklich* oder *die Gesellschaft ist nicht polarisiert* sind Ausdruck individueller demokratischer Vorstellungen. Dieser bewusst gewählte Zuschnitt soll den Zugang zum abstrakten Thema Demokratie für die Schüler:innen erweitern. Es scheint, dass viele Schüler:innen von diesen Merkmalen zunächst irritiert sind und dass es ihnen schwerfällt, außerhalb der im Unterricht vermittelten Kategorien über Demokratie nachzudenken. Das Bedürfnis, unterrichtskompatible Antworten zu geben, scheint stark ausgeprägt. Dies kann auf eine geringe Übung im Meinungsbildungsprozess zu normativen Fragen hindeuten, der über reines Faktenwissen hinausgeht. Die Vorbehalte lassen sich nicht in jeder Gruppe so weit überwinden, dass die Schüler:innen auch weitere Merkmale einbeziehen. Die Irritation, das anschließende Hinterfragen von Wesensmerkmalen der Demokratie und das möglicherweise daraus erfolgende erweiterte Verständnis betrachten wir dennoch als positiven Lernerfolg innerhalb des Formats.

Unabhängig von Schulform oder Alter werden folgende Merkmale besonders häufig ausgewählt:

- Es gibt Parteien.
- Es gibt eine Verfassung.
- Es gibt regelmäßige Wahlen.
- Es gibt freie Medien.
- Wahlergebnisse werden anerkannt.
- Der Regierungswechsel erfolgt ohne Blutvergießen.

4.3 Demokratie-Diagnostik Teil 2: Wie bewertet ihr diese Merkmale?

Die Schüler:innen sollen nun einschätzen, inwieweit die ausgewählten Merkmale ihrer Meinung nach aktuell in Deutschland erfüllt sind und wie zufrieden sie mit deren Umsetzung sind. Die Frage zielt nicht nur auf das Vorhandensein der Merkmale ab (zum Beispiel: Gibt es eine Verfassung?), sondern auch auf deren inhaltliche Qualität (zum Beispiel: Werden Grundrechte ausreichend geachtet? Ist das Grundgesetz reformbedürftig?). Die Bewertung erfolgt durch das Anbringen grüner (Zufriedenheit) oder roter (Unzufriedenheit) Klebepunkte. In nahezu allen Klassen werden insgesamt mehr grüne als rote Punkte vergeben. Oft werden mindestens zwei der fünf ausgewählten Merkmale fast ausschließlich positiv bewertet. Dieser Moment stellt ein zentrales Element der *Demokratie-Sprechstunde* dar: Die anfängliche Fragestellung *Alles Krise oder was?!* wird durch die gemeinsame Reflexion neu kontextualisiert. Im anschließenden Austausch einigen sich die meisten Gruppen darauf, dass die Demokratie in Deutschland grundsätzlich gut funktioniere und nicht alles Krise sei, auch wenn es besorgniserregende Entwicklungen, berechtigte Kritik und Verbesserungsvorschläge gäbe.

Darüber hinaus beobachten wir, dass trotz zu Beginn empfundener Zweifel am eigenen Wissen oder der Fähigkeit, sich ein politisches Urteil zu bilden, die Schüler:innen in einem vorgegebenen Rahmen in der Lage sind, begründete Einschätzungen abzugeben und sich konstruktiv mit demokratischen Fragestellungen auseinanderzusetzen. Dem anfänglichen diffusen Gefühl von Unsicherheit, mit dem viele in die Sprechstunde starten, kann durch das gemeinsam erzielte Ergebnis aktiv etwas entgegengesetzt werden. Ein zentrales Ziel besteht darin, Jugendlichen zu vermitteln, dass sie nicht machtlos oder ausgeschlossen gegenüber einem politischen System sind, das ihnen häufig als komplex, unverständlich oder fern erscheint. Das politische Geschehen wird so für sie subjektiv relevanter und emotional greifbarer. Diese Form der Auseinandersetzung soll außerdem das politische Selbstbewusstsein stärken, indem die Jugendlichen erkennen, dass sie sich in die Lage versetzen können, politische Strukturen und Prozesse besser zu verstehen, zu bewerten und ihre eigene Haltung zu entwickeln. Sie benötigen dafür keine populistischen Vereinfachungen oder ideologisch aufgeladenen Deutungsangebote. Gerade das Gefühl, vom politischen System nicht angesprochen oder verstanden zu werden, kann junge Menschen anfällig machen für antidemokratische und rechtsextreme Narrative. Die Übung setzt hier an und bietet ein niedrigschwelliges, geschütztes und konstruktives Erfahrungsfeld, in dem individuelle politische Meinungsbildung und kollektive Urteilsfindung geübt werden können.

Im Anschluss an die Bewertung diskutieren wir, weshalb die genannten Merkmale für eine Demokratie zentral sind. Die ausgewählten Merkmale und vorherigen Äußerungen dienen als Ausgangspunkt, die Diskussion darf sich aber weiterentwickeln und thematische Nebenschauplätze einbeziehen. Obwohl viele Klassen ähnliche Merkmale auswählen, unterscheiden sich die nachfolgenden Diskussionen deutlich – sicherlich aufgrund der individuellen Erfahrungen, Altersgruppen und medialen Prägungen. Gemeinsam ist den meisten Gruppen jedoch, dass sie das Angebot, anhand von konkreten Beispielen Kritik oder Unsicherheiten in Bezug zur Demokratie anbringen zu dürfen, aktiv annehmen. So berichten Schüler:innen im Zusammenhang mit dem Merkmal *es gibt freie Medien* häufig darüber, welche Medien sie nutzen, welchen politischen Inhalten sie, insbesondere mit Blick auf die Bundestagswahl 2025, begegnet sind und wie sie die Rolle der Medien in ihrer eigenen Meinungsbildung wahrnehmen. Sie äußern sich dazu, ob und wie Medien ihre Entscheidungen beeinflussen, welche Inhalte sie kritisch sehen, welche Erwartungen sie an mediale

politische Angebote haben und wie sie Formen der Regulierung durch die Politik einschätzen. Dabei wünschen sich einige beispielsweise, dass rechtsextremen Parteien weniger mediale Bühne geboten wird, etwa durch eine geringere Präsenz in Talkshows. Andere wiederum halten dies für undemokratisch und plädieren für gleichberechtigte mediale Sichtbarkeit.

Eine weitere Gemeinsamkeit haben viele Klassen im Hinblick auf das Merkmal *es gibt Parteien*: Die Mehrheit der Schüler:innen begrüßt, dass es in Deutschland eine breite Parteienlandschaft gibt. Gleichzeitig zeigen sie sich unzufrieden mit den inhaltlichen Ausrichtungen der Parteien, fühlen sich von keiner Partei repräsentiert und äußern den Anspruch, dass sie vollumfänglich mit allen Programmen und Werten einer Partei übereinstimmen müssten, um diese unterstützen zu können. Diese Position löst in einigen Klassen eine Diskussion darüber aus, welchen Anspruch Wähler:innen an Parteien haben können und welche Rolle Kompromisse und individuelle Bedürfnisse in einer repräsentativen Demokratie spielen.

In den meisten Klassen beobachten wir, dass nach dem argumentativen Austausch innerhalb der Gruppe ein besseres Verständnis für unterschiedliche Perspektiven entsteht. Die persönlichen Positionen der Schüler:innen bewerten wir nicht, sondern moderieren die Diskussion so, dass verschiedene Aspekte multiperspektivisch betrachtet und insbesondere die Rolle der Medien im Kontext von Demokratie und Krise reflektiert werden.

5. Fazit

Krisenzeiten treffen junge Menschen besonders hart – sowohl individuell als auch gesellschaftlich –, während sie gleichzeitig von der Politik selten priorisiert werden. Gerade in solchen Phasen steigt ihre Anfälligkeit für populistische und extremistische Narrative und Angebote, die um die Aufmerksamkeit dieser Zielgruppe werben und Zugehörigkeit und Orientierung versprechen (Albert et al. 2024: 13; Mullis 2025: 52 ff). Politische Bildung für Jugendliche muss daher dauerhaft, aber insbesondere in Krisenzeiten, gestärkt und als strukturgebende Ressource verstanden werden. Schulen sind zentrale Orte der Sozialisation, Resilienzbildung und demokratischen Auseinandersetzung, in denen junge Menschen eigene Sichtweisen artikulieren, lernen mit Unsicherheiten und Ungewissheiten umzugehen, Selbstwirksamkeit erfahren und im Austausch demokratische Kompetenzen entwickeln.

In der Zusammenarbeit mit Schulen liegt daher für Akteur:innen der außerschulischen Demokratiebildung ein hohes Kooperationspotenzial. Dabei können sich externe Institutionen nicht nur mit ihrem spezifischen Fachwissen einbringen, sondern als Vertreter:innen einer außerschulischen Organisation oftmals leichter eine andere Lernatmosphäre herstellen (Transferstelle politische Bildung 2017: 18). Zwar liegt ein zentrales Prinzip gelingender außerschulischer Bildung oft ohnehin in der Abgrenzung zum regulären Unterricht, das gilt jedoch für die politische Bildung im besonderen Maße: Das Aufbrechen der Unterrichtsstruktur und das gemeinsame Gespräch außerhalb schulischer Bewertungslogiken erzeugt bei den Schüler:innen eine Bereitschaft zum Dialog, die nur schwer zu erreichen, für die Auseinandersetzung mit demokratischen Werten aber unerlässlich ist. Unser Format zeigt, wie dieser Prozess durch einfache Mittel angestoßen werden kann. Die in Kapitel 4) beschriebene Auseinandersetzung der Schüler:innen mit einem breiten Demokratiebegriff sowie die Möglichkeit, weitgehend und losgelöst von schulischer Bewertung Meinungen und Sorgen

äußern zu können, sehen wir als den zentralen Mehrwert des Angebots. Durch ihren flexiblen und vielfältig einsetzbaren Charakter und breiten thematischen Zugang entlastet die *Demokratie-Sprechstunde* Lehrkräfte und Schüler:innen gleichermaßen – in Zeiten, in denen die politische Großwetterlage in ständiger Bewegung ist. Dabei bleibt das Angebot ein Türöffner. Um nachhaltig wirken zu können, ist das Format auf die Weiterführung der Themen im Unterricht angewiesen.

In unserer *Demokratie-Sprechstunde* beobachten wir, wie gewinnbringend und (für den Moment) stabilisierend die dabei entstehenden Gespräche für die Jugendlichen vor dem Hintergrund der aktuellen Krisen sind, aber auch, dass Klassen mit persönlich engagierten Lehrkräften deutlich schneller ins Thema einsteigen können. Gleichzeitig stellen wir fest, mit welchem organisatorischen Aufwand diese Termine für Schulen verbunden sind und wie schwierig sie sich in den Schulalltag integrieren lassen, wenn dafür keine Strukturen vorgesehen sind. Dies erschwert die Kooperation von Schule und Trägern der außerschulischen politischen Bildung enorm. Die Nachhaltigkeit von Formaten der Demokratiebildung ist unter diesen Voraussetzungen nicht gewährleistet, da Demokratie lernen ein ganzheitlicher und langwieriger Prozess ist, der nicht an einem Termin abgeschlossen werden kann. Unsere Beobachtungen verdeutlichen, dass es institutionalisierte Formate braucht, in denen Schüler:innen Routinen im demokratischen Denken und Handeln entwickeln sowie das Sprechen über Politik lernen können. Voraussetzung dafür sind allerdings schulische Strukturen, die demokratische Beteiligung fördern und bestenfalls Schulen gesamtheitlich als Orte gelebter Demokratie begreifen. Nur so lässt sich langfristig die notwendige Grundlage schaffen, Krisen gemeinsam bearbeiten und junge Menschen widerstandsfähig gegenüber populistischen Angeboten machen zu können.

In Bezug auf die Kooperation mit externen Partner:innen bedeuten fehlende oder unzureichende Strukturen auch, häufig keine differenzierte inhaltliche Startbasis zu haben, sich nicht optimal und über einen akuten Bedarf hinaus mit den konkreten Sorgen und Problemen der Schüler:innen auseinandersetzen zu können. Im besten Fall kooperieren Schule und außerschulische Bildungsträger langfristig und stehen auch in Kontakt, wenn keine konkreten Projekte umgesetzt werden. Dies würde nicht nur dazu dienen, eine gemeinsame Vertrauensbasis aufzubauen, sondern würde es auch erleichtern, Einblicke in gegenwärtige Herausforderungen der spezifischen Schule zu gewähren und gemeinsame Formate besser vor- und nachbereiten zu können. Nicht zuletzt erleichtert dauerhafte Zusammenarbeit das Verständigen auf eine geteilte Erwartungshaltung sowie ein gemeinsames Bildungsverständnis.

Das Format zeigt jedoch nicht nur, was Schüler:innen und Schulen brauchen, sondern legt auch politische Kommunikations- und Handlungsdefizite gegenüber jungen Menschen offen. Für die Demokratie ist beides ein Risiko. Politische Verantwortliche sollten daher dringend die junge Generation priorisieren und ihre Sichtweisen, Themen und Sorgen als gesamtgesellschaftlich relevant begreifen. Zwar wird die bessere Verschränkung von Bildung, Jugendhilfe und Gesundheit im Koalitionsvertrag der Regierungsparteien vom 5. Mai 2025 angestrebt. Insbesondere für die mentale Gesundheit junger Menschen soll eine Strategie erarbeitet werden. Doch es bedarf grundsätzlich eines tieferen Verständnisses für den Zusammenhang zwischen mentaler Gesundheit und demokratischer Teilhabe sowie konkrete Vorschläge für die Implementierung im Schulalltag.

Die gewonnenen Beobachtungen und Erfahrungen unserer *Demokratie-Sprechstunde* verstehen wir als Zielsetzung und Anspruch, Demokratiebildung stärker als strukturelle, kontinuierliche Aufgabe zu verankern. Denn: Demokratiebildung kann nicht als punktuelle

Intervention und schnelle Antwort auf aktuelle Probleme und Krisen gedacht werden. Sie braucht institutionelle Verankerung und ein grundsätzliches Vertrauen in die Urteilkraft junger Menschen.

Neben dem steigenden Bedarf, den Zusammenhang zwischen mentaler Gesundheit und ihren Wechselwirkungen auf politische Beteiligung und Vertrauen in Demokratie und Institutionen besser zu verstehen, leiten sich aus unseren Praxisreflexionen folgende Fragen für die Zusammenarbeit von Schulen und außerschulischen Einrichtungen ab: Wie können Schulen und passende außerschulische Angebote der Demokratiebildung besser zueinanderfinden? Welche vorhandenen Netzwerke können genutzt werden, beziehungsweise an welcher Stelle braucht es (regional) neue, unterstützende Strukturen, um Wissenstransfer und Kommunikation nachhaltig zwischen potenziellen Partner:innen zu fördern? Wie können Formate dahingehend entwickelt werden, dass sie möglichst anschlussfähig an den Unterricht sind, aktuelle Themen aus den jeweiligen Curricula, aber auch den Lebenswelten der Jugendlichen aufgreifen? Welche Einsichten und weiterführenden Bedarfe ergeben sich aus der Verknüpfung von schulischer und außerschulischer Demokratiebildung mit Trägern aus der Sozialarbeit und Schulpsychologie?

Literaturverzeichnis

- Achour, Sabine (2025). Gesellschaftspolitische, didaktische und pädagogische Perspektiven auf Demokratiebildung. Ein Überblick über Kontroversen, Synergien, Chancen und Desiderate. In Sabine Achour; Matthias Sieberkrob; Detlef Pech; Johanna Zelck & Philip Eberhard (Hrsg.), *Handbuch Demokratiebildung und Fachdidaktik*. Bd. 1, Grundlagen und Querschnittsaufgaben (S. 19–43). Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag.
- Albert, Matthias; Quenzel, Gudrun & de Moll, Frederick (2024). 19. Shell Jugendstudie 2024. Pragmatisch zwischen Verdrossenheit und gelebter Vielfalt. Weinheim: Beltz.
- Becker, Reiner (2023). Demokratie. Aus Sicht der Wissenschaft [Buzzwords]. *Demokratie gegen Menschenfeindlichkeit. Zeitschrift für Wissenschaft und Praxis*, (2/2023), 24–26.
- Besand, Anja (2024). Lässt sich aus Krisen lernen? Über Apokalypseblindheit und Kollaterales Lernen in der politischen Bildung [Politische Bildung in Krisenzeiten]. *POLIS*, (1/2024), 18–21.
- Bieß, Cora; Bitzan, Assia; Jäger, Uli & Kruck, Anne (2022). *Friedensbildung an Schulen: Entwicklungen, Potenziale, Impulse, Empfehlungen*. Berlin: Berghof Foundation.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2020). 16. Kinder und Jugendbericht. Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter. Berlin: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend.
- Calmbach, Marc; Flaig, Bodo; Gaber, Rusanna; Gensheimer, Tim; Möller-Slawinski, Heide; Schleier, Christoph & Wisniewski, Naima (2024). *SINUS-Jugendstudie 2024. Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland*. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Deitelhoff, Nicole (2019). „Krise ist immer dann, wenn jemand sagt und ihm viele glauben, dass Krise ist“. Zugriff am 27. November 2025 unter www.leibniz-krisen.de/transfer/crisis-interviews/krise-ist-immer-dann-wenn-jemand-sagt-und-ihm-viele-glauben-dass-krise-ist.
- Detjen, Joachim; Massing, Peter; Richter, Dagmar & Weißenö, Georg (2012). *Politikkompetenz – ein Modell*. Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-00785-0>.
- Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik (2018). *ABC der Demokratiepädagogik. Initiativen, Konzepte, Programme und Aktivitäten* (3. Auflage). Berlin/Jena: Förderverein Demokratisch Handeln e.V.

- Europarat (2010). Charta zur Politischen Bildung und Menschenrechtsbildung (Empfehlung CM/Rec(2010)7). Straßburg: Council of Europe Publishing.
- Europäische Kommission (2017). Stärkung der europäischen Identität durch Bildung und Kultur – Beitrag der Kommission zur Tagung der Staats- und Regierungschefs in Göteborg, 17. November 2017 (COM(2017) 673 final). Straßburg: Europäische Kommission.
- Gloe, Markus & Oeftering, Tonio (2022). Der Beutelsbacher Konsens. Bundeszentrale für politische Bildung. Zugriff am 27. November 2025 unter www.bpb.de/lernen/inklusive-politisch-bilden/505269/der-beutelsbacher-konsens/.
- Greuel, Frank (2025). Junge Menschen und Rechtspopulismus. Eine Annäherung an mögliche Ursachen. Bundeszentrale für politische Bildung. Zugriff am 27. November 2025 unter www.bpb.de/themen/parteien/rechtspopulismus/560581/junge-menschen-und-rechtspopulismus/.
- Heinz, Aaron (2025). Jung, einsam – und engagiert? Wie Einsamkeit das Engagement der jungen Generation prägt. Analysen zum Zusammenhang zwischen der Einsamkeit junger Erwachsener und ihrem politischen Engagement. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Himmelfmann, Gerhard (2016). Demokratie-Lernen – Eine Aufgabe moderner Schulen. In Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik e.V. (Hrsg.), *Hommage an die Demokratiepädagogik – 10 Jahre DeGeDe* (S. 61–81). Berlin: Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik.
- Hoffmann, Hannah; Hesch, Kim; Niendorf, Johanna; Celik, Kazim & Hess, Fabian (2024). Jugend in der Krise – Überforderung, Bewältigung und Radikalisierungspotentiale. PRIF-Blog. Zugriff am 27. November 2025 unter <https://blog.prif.org/2024/05/21/jugend-in-der-krise-ueberforderung-bewaeltigung-und-radikalisierungspotentiale/>.
- Kart, Mehmet; von Lautz, Yannick; Bösing, Elke & Stein, Margit (2023). Die Schlüsselrolle der Schulen in der Prävention von islamistischer Radikalisierung. PRIF-Blog. Zugriff am 27. November 2025 unter <https://blog.prif.org/2023/12/19/die-schlüsselrolle-der-schulen-in-der-praevention-von-islamistischer-radikalisierung/>.
- Merkel, Wolfgang (Hrsg.) (2015). *Demokratie und Krise. Zum schwierigen Verhältnis von Theorie und Empirie*. Wiesbaden: Springer Fachmedien. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-05945-3>.
- Mullis, Daniel (2025). Die Popularität der extremen Rechten unter jungen Wähler*innen. *Entwicklungen Ursachen und was Bildung tun kann. Die Deutsche Schule*, (117(2025) 1/2)), 44–59. <https://doi.org/10.25656/01:33699>.
- Muñoz, Katja (2025). Systematische Manipulation sozialer Medien im Zeitalter der KI [Wahlkampf]. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, (Nr. 6–7/2025), S. 25–30.
- Neu, Claudia; Küpper, Beate & Luhmann, Maike (2023). *Extrem einsam? Die demokratische Relevanz von Einsamkeitserfahrungen unter Jugendlichen in Deutschland*. Berlin: Das Progressive Zentrum e.V.
- Pelzel, Steffen & Wohnig, Alexander (2024). Zur Funktion(alisierung) politischer Bildung in Krisen- und Transformationszeiten [Politische Bildung in Krisenzeiten]. *POLIS* (1/2024), 7–10.
- Schlicht-Schmälzle, Raphaela; Kroll, Stefan & Theis, Désirée (2021). Mehr als Prävention. Politische Bildung und Extremismusprävention: Schnittmengen und Herausforderungen. PRIF-Blog. Zugriff am 27. November 2025 unter <https://blog.prif.org/2021/02/08/mehr-als-praevention-politische-bildung-und-extremismuspraevention-schnittmengen-und-herausforderungen/>.
- Schnetzer, Simon; Hampel, Kilian & Hurrelmann, Klaus (2024). *Trendstudie Jugend in Deutschland. Verantwortung für die Zukunft? Ja aber*. Hildesheim: Digistore 24 GmbH.
- Tooze, Adam (2022). Zeitenwende oder Polykrise? Das Modell Deutschland auf dem Prüfstand. In Bundeskanzler-Willy-Brandt-Stiftung (Hrsg.), *Willy Brandt Lecture 2022* (S. 13–31). Berlin: Bundeskanzler-Willy-Brandt-Stiftung.
- Transferstelle politische Bildung (2017). *Gemeinsam stärker?! Kooperationen zwischen außerschulischer politischer Bildung und Schule*. Essen: Transferstelle politische Bildung e.V.

Weißeno, Georg (2012). Dimensionen der Politikkompetenz. In Weißeno, Georg & Buchstein, Hubertus (Hrsg.), Politisch Handeln. Modelle, Möglichkeiten, Kompetenzen (S.156–177). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.

Autorinnen

Merle Strunk, M.A., Referentin für Bildung und Vermittlung bei der Bundeskanzler-Helmut-Schmidt-Stiftung. Arbeitsschwerpunkte: Historisch-politische Jugendbildung, Demokratiebildung, Visual History, Material Culture. E-Mail: m.strunk@helmut-schmidt.de

Alisa Rieth, M.A., Referentin Wissenstransfer „Frieden und Sicherheit“ bei der Bundeskanzler-Helmut-Schmidt-Stiftung. Arbeitsschwerpunkte: Politische Jugendbildung, Demokratiebildung, Friedens- und Konfliktforschung. E-Mail: a.rieth@helmut-schmidt.de

