

Der Sinn der Demokratie

Überlegungen zur Legitimität und zum Gehalt schulischer Demokratiebildung

Roland Kipke^{1,*}

¹ *Universität Bielefeld*

* *Kontakt: Universität Bielefeld,
Abteilung Philosophie,
Postfach 100131, 33501 Bielefeld
r.kipke@uni-bielefeld.de*

Zusammenfassung: Demokratiebildung kann gerade in Zeiten von Demokratieskepsis und Politikverachtung nicht als selbstverständlich vorausgesetzt werden. Die Frage nach der Legitimität von Demokratiebildung hängt eng mit der Frage nach ihrem Gegenstand zusammen. Der Artikel gibt Antworten auf beide Fragen im Zusammenhang: Demokratie legitimiert sich durch den exzeptionellen Charakter der Demokratie, der auch im Zentrum der Demokratiebildung stehen sollte, ebenso wie die der Demokratie inhärenten Spannungen und ihr Entwicklungspotenzial.

Schlagwörter: Demokratie, Demokratiebildung, Freiheit, Gleichheit, Partizipation, Gemeinschaft



1 Einleitung

Demokratiebildung als (hoch-)schulische Querschnittsaufgabe – dieses Anliegen dürfte vielen als selbstverständlich erscheinen. Doch das ist es nicht. Denn die Bejahung unserer demokratisch-rechtsstaatlichen Ordnung und die schulische Vermittlung ihrer tragenden Prinzipien stehen in Zeiten populistischer Bewegungen und wachsender Geringschätzung politischer Institutionen unter Ideologieverdacht. Wenn die Kultusministerkonferenz als Ziel ausgibt: „Schülerinnen und Schüler sollen so früh wie möglich an die Grundprinzipien unserer demokratischen Staats- und Gesellschaftsordnung herangeführt und mit ihnen vertraut gemacht werden“ (KMK, 2018), dürfte das in den Augen der Angehörigen elitenverachtender, demokratiemüder, institutions-skeptischer und politikferner Strömungen als problematische Glorifizierung und Indoktrinierung einer fragwürdigen Herrschaftsordnung erscheinen.

Unter solchen Bedingungen können und dürfen wir das Ziel schulischer Demokratiebildung nicht als selbstverständlich voraussetzen. Vielmehr müssen ihre Berechtigung und Notwendigkeit immer wieder aufs Neue reflektiert werden. Das Ergebnis dieser Überlegung hängt davon ab, was unter Demokratie überhaupt verstanden wird, und somit davon, was der Gegenstand von Demokratiebildung sein soll. Daher ist das Nachdenken über die Legitimität schulischer Demokratiebildung eng an das Nachdenken über ihre Gehalte gekoppelt. Die folgenden Überlegungen widmen sich deshalb diesen beiden Fragen: nach dem *Warum* und nach dem *Was* schulischer Demokratiebildung.

Damit hat dieser Artikel eine andere theoretische Flughöhe als die übrigen Beiträge dieses Themenheftes. Das ist jedoch nicht nur kein Problem, sondern im Gegenteil: Die fachdidaktische und bildungswissenschaftliche Diskussion über Demokratiebildung sollte sich immer wieder mit der Reflexion über den Sinn von Demokratie und ihrer Vermittlung verknüpfen.

Ich gehe zweistufig vor: Zuerst werde ich einen Punkt herausstellen, der aus meiner Sicht schulische Demokratiebildung maßgeblich legitimiert und damit auch ihren Kern ausmachen sollte: Demokratie nicht als ein politisches System unter anderen, sondern als einzige menschengemäße Form politischer Vergemeinschaftung (Kap. 2). Dieses weitgespannte Ideal zieht unweigerlich Kritik an der vermeintlich fehlenden Realitätsnähe auf sich. Diese Kritik ist der Ausgangspunkt weiterführender Überlegungen zu inhärenten Spannungen der Demokratie sowie zu der Frage, wie ein angemessener, kritisch-affirmativer Umgang mit der real existierenden Demokratie aussehen kann (Kap. 3).

2 Die Idee menschlicher Gemeinschaft

Für nicht wenige Menschen besteht Demokratie darin, alle paar Jahre Politiker zu wählen und in der Zeit dazwischen sich über eben diese zu empören. Unter Maßgabe dieser Schrumpfverson von Demokratie muss das Ansinnen, Schüler*innen so früh wie möglich Grundprinzipien der demokratischen Ordnung zu vermitteln, äußerst fragwürdig erscheinen. Diese Fragwürdigkeit wächst, wenn man Demokratiebildung zudem als Querschnittsaufgabe versteht, die alle Fächer betrifft. Die Bedenken sind auch dann noch nicht ausgeräumt, wenn man ein etwas komplexeres Demokratieverständnis zugrunde legt. Parlamente als Volksvertretung, das Gegeneinander von Regierung und Opposition, Parteien als Instrumente der Elitenrekrutierung, Rechtsstaat samt Grundrechten und Gewaltenteilung – diese und andere Elemente der parlamentarischen Demokratie mögen bekannt und sogar mit einer Art müder Gewohnheitsbejahung versehen sein. Das Ziel einer engagierten, frühzeitigen und umfassenden Demokratiebildung kann dennoch zumindest befremdlich bleiben, das heißt, weder als notwendig noch als wünschenswert erscheinen. Auch die Berufung auf die Überwindung des Nationalsozialismus und das

Verständnis der bundesrepublikanischen Demokratie als Gegenentwurf zum Totalitarismus scheinen ihre Überzeugungskraft mit zunehmendem zeitlichen Abstand einzubüßen.

Diese Reserviertheit gegenüber dem Anliegen der Demokratiebildung ist verständlich und zu einem guten Teil berechtigt, solange Demokratie lediglich als ein politisches System unter anderen verstanden wird. Sie ist jedoch kein politisches System unter anderen. Jenseits aller Unterschiede zwischen zeitgenössischen demokratietheoretischen Ansätzen: Die Demokratie ist vielmehr die einzige Art von politischer Gemeinschaft, die dem Menschen als Individuum *und* als Gemeinschaftswesen gerecht wird. Diese zwei Aspekte sind keine kontradiktorischen Gegensätze, sondern aufeinander angewiesene Elemente menschlichen Lebens, und die Demokratie sorgt für ihre Vermittlung, ja, sie ist ihre Vermittlung. Der Einzelne wird in seiner Identität und in seinen Interessen durch gemeinschaftliche, gesellschaftliche Faktoren geformt; er formt diese Gemeinschaft aber durch seine Teilhabe zugleich mit. Er kann sich seine gesellschaftlich bedingten Bedürfnisse bewusst machen, sie reformulieren oder revidieren und als Ansprüche in die demokratische Gemeinschaft wieder einspeisen (vgl. Richter, 2007, S. 64).

Die demokratische Mitbestimmung erweist sich somit als das zentrale Scharnier für die Vermittlung zwischen dem Einzelnen und dem Kollektiv. Sie ist nicht allein ein Instrument der Entscheidungsfindung, nicht allein ein Mittel zur Befriedung menschlichen Zusammenlebens und schon gar nicht allein ein Mittel zur Durchsetzung des Mehrheitswillens, sondern sie ist dasjenige, was überhaupt erst eine menschliche Gemeinschaft eine Gemeinschaft sein lässt, das heißt, eine Form des Zusammenlebens, in der der Einzelne nicht bloßer Gegenstand ist, nicht Partikel einer Masse, sondern ein Handelnder unter anderen Handelnden.

Diese Handelnden sind nicht isolierte Atome, die mit ihren vorgefertigten Interessen aufeinanderprallen. Natürlich geht es auch um die Durchsetzung von Interessen; zuvor aber dient der demokratische Diskurs dazu, überhaupt Interessen zu identifizieren, also den eigenen politischen Willen zu bilden – und einen gemeinsamen Willen. Denn Menschen wissen oft nicht von vornherein, was sie wollen, wenn es um komplexe gesellschaftliche Fragen geht. Noch weniger wissen sie von vornherein, worin das Gemeinwohl besteht. Das lässt sich nur im gemeinsamen Gespräch herausfinden, in der freien Artikulation von Meinungen und Bedürfnissen, in der gemeinsamen Prüfung von Gründen und Ansprüchen, im argumentativen Streit. Der demokratische Diskurs ist kein Nebeneffekt und kein in Kauf zu nehmender Preis demokratischer Politik, sondern ihr Herzstück (vgl. Habermas, 1992, S. 349–382). Selbstverständlich gibt es auch in Demokratien Kommando und Vorschrift, Manipulation und Propaganda. Das ist jedoch nicht das, was die Demokratie ausmacht. Im Kern ist sie ein diskursives System. Als einzige politische Ordnung wird sie dem Menschen als sprachlich verfasstem Wesen gerecht (vgl. Arendt, 1997).

Durch die demokratische Teilhabe hat die Freiheit in der Demokratie einen Stellenwert wie in keiner anderen politischen Ordnung. Eine geschützte Privatsphäre mag es auch in autoritären Regimen geben (obwohl sie dort immer bedroht ist), aber die Möglichkeit, über die gemeinsamen Angelegenheiten mitzuentcheiden, seine*ihre Perspektive auf Augenhöhe einzubringen, nicht als Bittsteller*in, sondern als Freie*r unter Freien, das gibt es nur in der Demokratie. Und da diese Freiheit für alle Staatsbürger*innen gleichermaßen gilt, ist die Demokratie die Gemeinschaft der Freien und Gleichen. Die Freiheit von Einzelnen findet sich auch in Autokratien, aber nicht die gleiche Freiheit aller, insbesondere nicht die gleiche Freiheit aller, über die gemeinsamen Angelegenheiten zu entscheiden. In diesem Sinn wird allein die Demokratie der Pluralität von Menschen gerecht: der schlichten, aber wesentlichen Tatsache also, dass wir viele sind (vgl. Arendt, 1997).

Selbstverständlich ist die Demokratie nicht zuletzt eine Form von Herrschaft. Aber auch als solche ist sie einzigartig. Denn es gibt keine andere Form der Herrschaft, deren

Zweck darin besteht, ihre Herrschaft zu begrenzen. Der Sinn demokratischer Herrschaft liegt nicht in Machterhalt und Selbstdarstellung von Dynastien, nicht in der Durchsetzung einer vorgegebenen, etwa religiösen Moral, nicht in der Bereicherung der Mächtigen, sondern in der gleichen Freiheit aller. Jeder staatliche Zwang muss sich an diesem Maßstab messen lassen.

Wir sehen: Die Demokratie ist nicht eine unter anderen politischen Ordnungen. Sie ist auch nicht „die schlechteste aller Regierungsformen, abgesehen von allen anderen, die bisher ausprobiert wurden“, wie das gern zitierte launige Bonmot von Winston Churchill lautet. Dieses Kleindenken der Demokratie müssen wir in unserem Selbstverständnis als politischer Gemeinschaft und damit auch in der Demokratiebildung überwinden. Tatsächlich ist die Demokratie die einzige Ordnung, die dem Menschen angemessen ist. Sie ist diejenige Form von politischer Organisation, in der der Einzelne in Gemeinschaft zur Geltung kommen kann, in der die Vermittlung zwischen Ich und Wir gelingen kann. In diesem Sinn schrieb der amerikanische Philosoph John Dewey bereits 1927: „Regarded as an idea, democracy is not an alternative to other principles of associated life. It is the idea of community life itself.“ (Dewey, 1927, S. 148)

Darin besteht die einzig tragfähige Legitimation einer Demokratiebildung, die von früh an und quer durch alle Bereiche stattfinden soll. Und das sollte zugleich der zentrale Inhalt von Demokratiebildung sein. Selbstverständlich muss es auch darum gehen, die Zusammensetzung und Funktionsweise demokratischer Institutionen zu vermitteln. Denn nur mit diesem Wissen können Schüler*innen politische Geschehnisse verstehen und ihre politischen Mitwirkungsrechte selbst ergreifen. Doch im Zentrum oder im Hintergrund sollte das Worum-willen der Demokratie stehen.

3 Realität, Ambivalenz und Entwicklung der Demokratie

Diese Skizze vom Sinn der Demokratie ist natürlich starker Tobak. Den Eindruck kann jedenfalls gewinnen, wer die Gegenwart demokratischer Politik hierzulande und in anderen westlichen Staaten im Kopf hat. Angesichts einer festbetonierten Parteienmacht, angesichts der eingeschränkten Gemeinwohlorientierung durch übermäßigen Einfluss finanzkräftiger Lobbys, angesichts einer schwachen Opposition gegenüber einer übermächtigen Exekutive, aber auch angesichts der Verzerrungen des öffentlichen Diskurses und seiner oft argumentativen Dürftigkeit, angesichts der Polarisierung und Hetze in den sozialen Medien kann das Lied von Freiheit, Gleichheit und Partizipation als schwer erträglicher idealistischer Überschwang erscheinen.

Auf diese naheliegende Kritik will ich mit zwei Punkten reagieren, die über die triviale Feststellung hinausgehen, dass Realität und Ideal sich nie ganz decken. Beide Punkte sind aus meiner Sicht zentral für eine aufgeklärte und kritisch-konstruktive Demokratiebildung.

a) Demokratie ist zwar der Idee nach die menschliche Gemeinschaft selbst, wie Dewey sagt, aber diese ideale Gemeinschaft lässt sich hundertprozentig, wenn überhaupt, nur in übersichtlichen Face-to-Face-Gemeinschaften verwirklichen. In einer anonymen Millionen-Gesellschaft müssen wir davon Abstriche machen, die zu einer Reihe struktureller Ambivalenzen führen, die es bewusst auszuhalten gilt.

Erstens: Während die *Mitbestimmung* des Einzelnen in einer kleinen Gruppe leicht einen erheblichen Einfluss auf die gemeinsamen Entscheidungen haben kann, ist die Mitbestimmung im demokratischen Staat zumeist nur in hochgradiger Verdünnung zu haben. Der Grund liegt schlicht in der schieren Zahl der beteiligten Menschen. Jeder Einzelne zählt zwar, aber wir sind sehr viele Einzelne. Gegenüber der umfassenden Selbstbestimmung, die uns im Privaten möglich ist, kann diese verdünnte Mitbestimmung manchem als nichtig erscheinen. Das ist sie aber nicht, denn der Einzelne kann

sich mit anderen zusammentun, und demokratisch legitimierte Macht ergibt sich überhaupt nur aus dem Willen vieler Einzelner.

Zweitens ist die Teilhabe in der „großen“ Demokratie auch insofern beschränkt, als hier, anders als in kleinen Gemeinschaften, bei keiner Entscheidung ein Konsens aller Beteiligten zu erreichen ist. Daher führt kein Weg an *Mehrheitsentscheidungen* vorbei. Das heißt, es gibt bei jeder Entscheidung Menschen, deren Interesse keine Berücksichtigung findet. Auch das kann als Einbuße gegenüber einem Ideal umfassender Mitbestimmung empfunden werden. Mehrheitsentscheidungen sind nicht das Wesen der Demokratie, aber ein unvermeidbares Element unter der Bedingung großer, komplexer Gesellschaften. Die Unwucht, die aus dem Mehrheitsprinzip resultiert, wird durch diskursive Entscheidungsfindung und Kompromissbildung abgemildert und durch Grundrechte und Minderheitenschutz eingehegt.

Drittens kann nicht jede einzelne Entscheidung von allen getroffen werden. Das wäre nicht nur extrem ineffizient, sondern der Anspruch, in allen Angelegenheiten eine fundierte Entscheidung zu fällen, wäre auch eine heillose Überforderung des Einzelnen. Daher kommt es auf staatlicher Ebene unweigerlich zur *Repräsentation*: Einige stehen für alle. Auch das Moment der Repräsentation kann als Verlust gegenüber dem Ideal demokratischer Teilhabe empfunden werden. Sie ist aber nicht nur nötig, um die Vielzahl von Entscheidungen überhaupt zu ermöglichen, sondern auch, um die Gesamtheit der demokratischen Gemeinschaft sichtbar zu machen. Ein Dorf kann sich versammeln, eine Millionengesellschaft kann das nicht. Es bedarf eines Ortes, an dem die Gemeinschaft sichtbar wird, eben: repräsentiert wird. Das ist das Parlament.

Viertens: Die notwendige Repräsentation ebenso wie die Vielfalt und Komplexität der gemeinsamen Probleme führen dazu, dass Interessen gebündelt und organisiert werden müssen. Diese Interessenorganisationen sind die *Parteien*. Sie sind mithin kein unerwünschter Nebeneffekt oder „Geschwür“ der Demokratie, sondern eine notwendige Bedingung politischer Willensbildung. Die massive Geringschätzung und Verachtung, die Parteien entgegengebracht wird, beruht daher zu einem erheblichen Teil auf einem Missverständnis.

Fünftens: Bereits in kleinen Gemeinschaften kann der Einzelne sich in seiner Freiheit eingeengt fühlen. In der staatlichen demokratischen Ordnung wird diese *Freiheitsbescheidung* durch die Rechtsordnung, das staatliche Gewaltmonopol und die Notwendigkeit effizienten Regierungshandelns strukturell verfestigt. Mehr noch, die Freiheitsbegrenzung ist ihr inhärent. Denn zwar ist die Sicherung einer möglichst umfassenden Freiheit der Sinn der Demokratie, aber diese Freiheit gilt für alle. Daher reicht die Freiheitssphäre des Einzelnen nur bis dahin, wo die der anderen beginnt. Freiheitseinschränkungen sind also an sich kein Ausweis der Unvollkommenheit der existierenden staatlichen Ordnung, sondern wohnen der freiheitlichen Ordnung inne – solange sie um der Freiheit der anderen willen geschehen.

All diese Elemente sind Teil politischer Bildung oder sollten es zumindest sein. Mehr noch aber sollten es die Spannungen sein, die daraus und aus weiteren strukturellen Eigentümlichkeiten der Demokratie entstehen, ebenso wie ein angemessener Umgang mit diesen Spannungen. Ja, die Demokratie besteht geradezu aus einem Gewebe von prinzipiell unvermeidlichen Spannungen und ihrem dauernden Ausgleich: Spannungen zum Beispiel zwischen Teilhabe und Mehrheitsprinzip, zwischen Freiheitssicherung und Freiheitsbegrenzung, zwischen offenem Diskurs und effizientem Verwaltungshandeln. Die Demokratie ist einerseits eine Herrschaftsform, andererseits eine Form der Herrschaftsbegrenzung. Sie ist eine Ordnung stabiler politischer Institutionen und geregelter Verfahren, aber ebenso auch eine fluide und offene Zivilgesellschaft. Sie ist einerseits Volksherrschaft, andererseits die politische Ordnung, die das Individuum zur Geltung kommen lässt. Spannungen ziehen sich auch durch die Demokratie als Lebensform: zwi-

schen Vertrauen und Misstrauen, zwischen Gemeinschaft und Fremdheit, zwischen Miteinander und Gegeneinander, zwischen Streit und Kompromissbereitschaft (vgl. Kipke, 2018).

Sieht man diese Spannungen nicht oder versteht man sie nicht als inhärente Elemente von Demokratie, kann das zu Enttäuschung, politischer Desorientierung und Entpolitisierung führen. Ein Gutteil des gegenwärtigen Politikverdrosses, der Parteienverachtung, der romantischen Wünsche nach einer Einheit von Volk und Politik dürfte auf ein Unverständnis für diese Spannungen und damit für wesentliche Charakteristika der Demokratie zurückzuführen sein. Der Missmut beruht also auf falschen Erwartungen von Eindeutigkeit und Einfachheit, auf einem Zerrbild von Demokratie. Die Spannungen zu erkennen, ihre Notwendigkeit zu begreifen und vor allem sie auszuhalten, muss daher ein wesentliches Ziel von Demokratiebildung sein. Echte Demokratiebildung ist ein Training politischer Ambivalenztoleranz.

b) Die Ambivalenzen verstehen und aushalten – das ist gut und richtig, aber es hat für sich genommen eine fragwürdige konservative Schlagseite. Eine Ordnung, die zwar unperfekt, aber abgeschlossen ist und in die man sich einfügen hat, dürfte für junge Menschen wenig attraktiv sein. Aber es ist nicht nur aus pädagogischen Gründen falsch, bei Punkt a) stehenzubleiben.

Erstens ist allein schon die Aufrechterhaltung der demokratischen Ordnung nichts, was sich von allein ergibt. Vielmehr muss sie von jeder Generation neu ergriffen, gestaltet und gegen antidemokratische Kräfte verteidigt werden. Die beschriebenen Spannungen der Demokratie müssen immer aufs Neue austariert werden. Diese Bewahrung der Demokratie steht in der Verantwortung jedes Einzelnen und ist daher ebenfalls ein wesentlicher Gehalt schulischer Demokratiebildung.

Zweitens und vor allem ist die Demokratie entwicklungsfähig und entwicklungsbedürftig. Sie wird zwar in ihren institutionellen Formen und Prozessen stets hinter dem Ideal der Demokratie zurückbleiben, doch bietet sie zahlreiche Wege einer vertiefenden Weiterentwicklung. Die verbreitete Unzufriedenheit mit unserer gegenwärtigen Demokratie (vgl. Decker, Best, Fischer & Küppers, 2019; Neu, 2019) wurzelt nicht nur in geringem Verständnis und falschen Erwartungen, sondern auch darin, dass sie weniger demokratisch ist als sie sein könnte. Das betrifft zum Beispiel die massive soziale Ungleichheit und die dadurch bedingte defizitäre politische Gleichheit (vgl. Merkel, 2015; Schäfer, 2015). Aber es betrifft auch die politischen Institutionen selbst. Zu denken ist hier zum Beispiel an den erwähnten Lobbyeinfluss und die damit einhergehende Intransparenz von Gesetzgebungsprozessen und Ungleichheit politischen Einflusses. Zu denken ist aber auch an eine Erweiterung der parlamentarischen Demokratie um plebiszitäre Elemente. Jenseits eines populistischen Antiparlamentarismus versprechen Volksentscheide mehr Einfluss der Bevölkerung auf politische Entscheidungen und damit eine fruchtbare Weiterentwicklung der Demokratie.

Weiterentwicklung ist das entscheidende Stichwort. Denn so sehr die Unzufriedenheit mit dem derzeitigen Entwicklungsstand unserer Demokratie teilweise berechtigt ist, nimmt diese Unzufriedenheit nicht selten die Gestalt einer fundamentalen Skepsis an, der zufolge wir eigentlich keine Demokratie haben. Das ist nicht nur abwegig, sondern auch gefährlich. Denn es gibt vielleicht eine demokratischere Demokratie, aber sicherlich nicht auf dem Wege der Zerstörung der gegebenen freiheitlich-demokratischen Grundordnung. Nur die gegebene Demokratie lässt sich demokratisieren.

Beide Extreme sind also unangemessen: sowohl das gewissermaßen pubertäre revolutionäre Begehren als auch das altersstarre Festhalten am Bisherigen als vermeintlichem Nonplusultra. Das ist die Ambivalenz, die jeder konstruktiv-kritische Umgang mit der Demokratie ertragen muss und die im Zentrum einer reflexiven Demokratiebildung stehen sollte: die Ambivalenz zwischen Bejahung und Verbesserung der demokratischen

Ordnung, jenseits von destruktiver Politikverachtung und phantasieloser Verteidigung gegebener Strukturen.

Literatur und Internetquellen

- Arendt, H. (1997). *Vita Activa oder Vom tätigen Leben* (9. Aufl.). München: Piper.
- Decker, F., Best, V., Fischer, S., & Küppers, A. (2019). *Vertrauen in Demokratie. Wie zufrieden sind die Menschen in Deutschland mit Regierung, Staat und Politik?* Hrsg. von der Friedrich Ebert Stiftung. Zugriff am 12.04.21. Verfügbar unter: <https://www.fes.de/studie-vertrauen-in-demokratie>.
- Dewey, J. (1927). *The Public and Its Problems*. Denver, CO: Alan Swallow.
- Habermas, J. (1992). Deliberative Politik – ein Verfahrensbegriff der Demokratie. In J. Habermas, *Faktizität und Geltung. Beiträge zur Diskurstheorie des Rechts und des demokratischen Rechtsstaats*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Kipke, R. (2018). *Jeder zählt. Was Demokratie ist und was sie sein soll*. Stuttgart: Metzler. <https://doi.org/10.1007/978-3-476-04690-1>
- KMK (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland). (2018). *Demokratie als Ziel, Gegenstand und Praxis historisch-politischer Bildung und Erziehung in der Schule*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.03.2009 i.d.F. vom 11.10.2018. Zugriff am 15.04.2021. Verfügbar unter: <https://www.kmk.org/themen/allgemeinbildende-schulen/weitere-unterrichtsinhalte/demokratiebildung.html>.
- Merkel, W. (2015). Ungleichheit als Krankheit der Demokratie. In S. Mau & N.M. Schöneck (Hrsg.), *(Un-)Gerechte (Un-)Gleichheiten* (S. 185–194). Berlin: Suhrkamp.
- Neu, V. (2019). *Niemand möchte die Demokratie abschaffen – Einstellungen zu Demokratie, Sozialstaat und Institutionen. Ergebnisse einer repräsentativen Studie*. Hrsg. von der Konrad Adenauer Stiftung (Analysen & Argumente, Nr. 351). Berlin: KAS. Zugriff am 14.04.2021. Verfügbar unter: <https://www.kas.de/documents/252038/4521287/AA351+Niemand+m%25C3%25B6chte+Demokratie+abschaffe+n.pdf/3101d553-0ca1-578e-5d31-625fe1db46e0?version=1.0&t=1559709111004>.
- Richter, E. (2007). Erziehung zur Demokratie aus der Perspektive des Republikanismus. In D. Lange & G. Himmelmann (Hrsg.), *Demokratiebewusstsein. Interdisziplinäre Annäherungen an ein zentrales Thema der Politischen Bildung* (S. 59–75). Wiesbaden: VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-90585-3_5
- Schäfer, A. (2015). *Der Verlust politischer Gleichheit: Warum die sinkende Wahlbeteiligung der Demokratie schadet*. Frankfurt a.M.: Campus.

Beitragsinformationen

Zitationshinweis:

Kipke, R. (2021). Der Sinn der Demokratie. Überlegungen zur Legitimität und zum Gehalt schulischer Demokratiebildung. *PFLB – PraxisForschungLehrer*innenBildung*, 3 (3), 1–7. <https://doi.org/10.11576/pflb-4355>

Online verfügbar: 26.04.2021

ISSN: 2629-5628



© Die Autor*innen 2021. Dieser Artikel ist freigegeben unter der Creative-Commons-Lizenz Namensnennung, Weitergabe unter gleichen Bedingungen, Version 4.0 International (CC BY-SA 4.0).
URL: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/de/legalcode>