

Mut machen zum Mitmachen

Demokratiebildung von Beginn an

Margarethe Kainig-Huber¹, Thomas Gaida², Babette Lughammer³, Marie-Christin Grobner⁴, Jürgen Nemec⁵, Paul Tarmann⁶, Buşra Kodak⁷

DOI: <https://doi.org/10.53349/re-source.2026.i4.a1603>

Zusammenfassung

Demokratiebildung stellt eine zentrale gesellschafts- und bildungspolitische Aufgabe dar. Der Artikel befasst sich damit, dass demokratische Haltungen und Kompetenzen nicht erst durch die Vermittlung politischer Inhalte entstehen, sondern durch Erfahrungen von Teilhabe, Anerkennung, Verantwortung und Selbstwirksamkeit in Familie, Kindergarten und Schule entwickelt werden. Die Familie wird dabei als erster Lernort demokratischer Werte beschrieben, während elementarpädagogische Einrichtungen und Schulen demokratische Erfahrungen durch Partizipation, Inklusion und gelebte Schulkultur ermöglichen. Darüber hinaus werden die Ambivalenz von Medien, die Biografiearbeit, außerschulische Lernorte sowie Kinderliteratur als mögliche Zugänge zur Demokratiebildung in der Primarstufe in den Blick genommen. Abschließend wird die Bedeutung von Mut, Partizipation und demokratischer Handlungsfähigkeit hervorgehoben und die Entwicklung eines österreichbezogenen Mitmach- und Mutmachbuches zur Demokratiebildung skizziert.

Stichwörter: Demokratiebildung, Primarstufe, Mut

¹ Pädagogische Hochschule Niederösterreich, Mühlgasse 67, 2500 Baden. E-Mail: margarethe.kainig@ph-noe.ac.at

² Pädagogische Hochschule Niederösterreich, Mühlgasse 67, 2500 Baden. E-Mail: thomas.gaida@ph-noe.ac.at

³ Pädagogische Hochschule Niederösterreich, Mühlgasse 67, 2500 Baden. E-Mail: babette.lughammer@ph-noe.ac.at

⁴ Pädagogische Hochschule Niederösterreich, Mühlgasse 67, 2500 Baden. E-Mail: ma.grobner@ph-noe.ac.at

⁵ Pädagogische Hochschule Niederösterreich, Mühlgasse 67, 2500 Baden. E-Mail: juergen.nemec@ph-noe.ac.at

⁶ Pädagogische Hochschule Niederösterreich, Mühlgasse 67, 2500 Baden. E-Mail: paul.tarmann@ph-noe.ac.at

⁷ Sportmittelschule Gloggnitz. E-Mail: buesra.kodak@nmsgloggnitz.ac.at

1 Demokratie früh erleben und mitgestalten

Laut dem Democracy Index des Economist leben weltweit nur etwa 45 Prozent der Menschen in einer Demokratie. Der Bericht sieht vor allem schwindendes Vertrauen in Politikerinnen und Politiker, Parteien und staatliche Institutionen sowie soziale Ungleichheit und fehlende echte Teilhabe als Ursachen für den Rückgang an Demokratien (Statista Research Department, 2025).

Österreich wird in diesem Bericht als vollständige Demokratie eingestuft, jedoch auch in Österreich ist die Zufriedenheit mit dem politischen System in allen Bevölkerungsgruppen gesunken. Es gibt verschiedene Ansätze, dieser Krise zu begegnen, wie beispielsweise die Bekämpfung der wahrgenommenen Korruption (ORF, 2025).

Ein weiterer Ansatz liegt im Ausbau der Demokratiebildung auf sämtlichen Bildungsebenen. Doch Demokratie beginnt bereits in der Familie, wo Kinder grundlegende Einstellungen zu Autorität, Mitbestimmung, Gerechtigkeit, Konfliktlösung und Respekt erwerben.

1.1 Die Familie als erster Lernort der Demokratie

Bernstein (1972, zitiert nach Hurrelmann, 2001) entwickelte als einer der ersten Sozialtheoretiker ein Kategoriensystem, das die Lebensbedingungen der Eltern, die familiäre Rollenstrukturen und Persönlichkeitsmerkmale der Kinder berücksichtigt. Er leitete daraus Kommunikationsstrukturen ab und Formen sozialer Kontrolle, welche die Verhaltensweisen von Kindern beeinflussen. Ein zentrales Ergebnis seiner Forschung ist die Erkenntnis, dass sich die sozialen und kulturellen Erfahrungen der Familienmitglieder in den familiären Interaktions- und Kommunikationsmustern widerspiegeln und dort symbolisch kodiert werden.

Die Familie übernimmt in den ersten zehn Lebensjahren eines Kindes die Funktion eines zentralen sozialen Bezugspunktes sowie eines sozialen Filters für die Verarbeitung der äußeren Realität (Hurrelmann, 2001). Die persönlichen Erfahrungen der Eltern mit politischen Herrschaftsformen, staatlichen Maßnahmen sowie mit Vor- und Nachteilen bei der Inanspruchnahme sozialer und öffentlicher Versorgungssysteme stellen einen Teil ihrer politischen Identität dar. Diese wird im Familienleben durch Sprache, Stimmung und Erziehung vermittelt und für Kinder als Realität sichtbar und spürbar. Daher kommt insbesondere dem ersten Lebensjahrzehnt eine große Bedeutung für die Demokratiebildung zu. In dieser Zeit werden grundlegende Haltungen geprägt und neben der Familie vermitteln Einrichtungen der Elementar- und Primärpädagogik Konzepte und Werte, wie Solidarität, Wirksamkeit, Partizipation, Respekt, Vielfalt, Offenheit sowie Vorstellungskraft.

Wird die Familie als erster Lernort für Demokratie verstanden, ist auch zu berücksichtigen, dass demokratische Werte und Haltungen nicht in allen Familien gleichermaßen vermittelt oder gelebt werden. Manche Familien fühlen sich Gruppen zugehörig, die ihren Mitgliedern

Normen und Kontrollen auferlegen, um die Reichweite ihres Verhaltens, ihrer Einstellungen und Beziehungen zu regulieren und die Kontinuität der Gruppe sicherzustellen (Mann, 1999).

1.2 Frühe Demokratiebildung in der Elementarpädagogik

Demokratiebildung beginnt nicht erst dort, wo Kinder politische Begriffe verstehen oder über Wahlen, Parlamente und Parteien sprechen können. Sie beginnt viel früher: in den ersten Erfahrungen mit Gemeinschaft, mit Regeln, mit Konflikten und mit der Frage, ob die eigene Stimme im Alltag zählt. Gerade in elementarpädagogischen Einrichtungen zeigt sich Demokratie als gelebte Praxis. Kinder erleben im Kindergarten täglich, wer entscheiden darf, wer gehört wird, wer mitmachen kann und wie mit Unterschiedlichkeit umgegangen wird.

Eberlein, Durand und Birnbacher (2021) beschreiben Demokratiebildung im Elementarbereich als eine Aufgabe, die eng mit Partizipation, Teilhabe, Inklusion und Anerkennung verbunden ist. Diese Begriffe stehen nicht zufällig nebeneinander, sondern verweisen auf zentrale Voraussetzungen demokratischen Zusammenlebens. Demokratie ist in diesem Verständnis nicht nur eine politische Herrschaftsform, sondern auch eine wertebasierte Lebensform, die von Anfang an erfahren und eingeübt werden muss (Eberlein et al., 2021). Für junge Kinder ist Demokratie deshalb zunächst etwas sehr Konkretes. Sie erfahren sie, wenn sie bei Entscheidungen beteiligt werden, wenn ihre Gefühle ernst genommen werden oder wenn Erwachsene nicht einfach über sie hinweg bestimmen.

Das kann im Morgenkreis sichtbar werden, wenn Kinder Themen einbringen dürfen. Dies zeigt sich beim gemeinsamen Aushandeln von Gruppenregeln, beim Umgang mit Streit oder bei der Frage, ob ein Kind selbst entscheiden darf, ob es an einem Angebot teilnehmen möchte. Solche Situationen wirken auf den ersten Blick klein, sind aber für frühe Demokratiebildung bedeutsam, weil Kinder hier Selbstwirksamkeit erleben. Eine videografische Untersuchung von Abeck, Jegodtka und Schmude (2023) zu Partizipationsmöglichkeiten in gruppenpädagogischen Settings zeigt am Beispiel des Morgenkreises, dass gerade alltägliche pädagogische Situationen ein erhebliches Potenzial für Beteiligung besitzen. Zugleich wird deutlich, dass Partizipation nicht automatisch entsteht, nur weil Kinder in einer Gruppe zusammenkommen. Entscheidend ist vielmehr, wie pädagogische Fachkräfte Gesprächs- und Entscheidungssituationen gestalten und welche tatsächlichen Handlungsspielräume Kindern eröffnet werden.

Auch Eberlein et al. (2021) machen deutlich, dass frühkindliche Demokratiebildung noch kein abschließend geklärtes oder einheitlich umgesetztes Feld ist. Umso wichtiger ist es, Beteiligung nicht als einzelne Methode, sondern als pädagogische Grundhaltung zu verstehen.

Ein weiterer zentraler Punkt ist der Umgang mit Differenz. Elementarpädagogische Einrichtungen sind keine gesellschaftsfreien Räume. Kinder bringen unterschiedliche Stärken, Sprachen, Familienformen, soziale Erfahrungen, religiöse Hintergründe, Hautfarben, Körper, Fähigkeiten und Geschlechterbilder mit. Diese Unterschiede sind im Alltag präsent – auch dann, wenn Erwachsene sie nicht ausdrücklich thematisieren. Stärck (2021) zeigt in seiner

Auseinandersetzung mit frühem demokratischem Lernen, Antidiskriminierung und Differenz, dass Kindertageseinrichtungen auch Orte sein können, an denen gesellschaftliche Ungleichheiten und rassistische Deutungsmuster reproduziert werden. Das ist gerade deshalb bedeutsam, weil junge Kinder nicht außerhalb gesellschaftlicher Bewertungen aufwachsen, sondern diese bereits früh wahrnehmen, nachahmen und in ihr eigenes Handeln aufnehmen können.

Stärck (2021) macht anhand eines Fallbeispiels aus dem Kita-Alltag deutlich, dass diskriminierende Situationen nicht dadurch verschwinden, dass Erwachsene sie als „kindlich“ oder „nicht so gemeint“ einordnen. Wenn Kinder erleben, dass bestimmte Namen belächelt, bestimmte Sprachen abgewertet oder bestimmte Körper und Hautfarben kommentiert werden, lernen sie ebenfalls etwas über Gesellschaft – nur eben nichts Demokratisches. Frühe Demokratiebildung muss daher immer auch diskriminierungskritisch gedacht werden. Sie umfasst nicht nur Beteiligung und Mitbestimmung, sondern auch die Frage, ob alle Kinder gleichermaßen Anerkennung, Schutz und Zugehörigkeit erfahren.

Demokratiebildung in der Elementarpädagogik bedeutet daher nicht, Unterschiede zu übergehen und so zu tun, als wären alle Kinder gleich. Vielmehr geht es darum, Gleichwürdigkeit erfahrbar zu machen. Stärck (2021) knüpft hier an das pädagogische Spannungsfeld von Gleichheit und Differenz an: Kinder sollen in ihrer Unterschiedlichkeit gesehen werden, ohne dass daraus Hierarchien entstehen. Für die Praxis heißt das, dass pädagogische Fachkräfte genau hinschauen müssen: Welche Kinder kommen in Büchern, Liedern, Bildern und Materialien vor? Welche Familienformen werden selbstverständlich mitgedacht? Welche Sprachen haben im Alltag Platz? Und wann muss eine Fachkraft klar eingreifen, weil Kinder ausgeschlossen oder abgewertet werden?

Dabei geht es nicht darum, den Kindergarten mit politischen Programmen zu überfrachten. Vielmehr liegt die Stärke der Elementarpädagogik darin, demokratische Erfahrungen an Alltagssituationen zu knüpfen. Wenn Kinder gemeinsam überlegen, wie ein Streit gelöst werden kann, üben sie Perspektivenübernahme. Wenn sie erleben, dass Regeln erklärt und nicht nur angeordnet werden, erfahren sie Begründung und Fairness. Wenn sie merken, dass Erwachsene auch Fehler eingestehen können, lernen sie, dass Autorität nicht mit Unfehlbarkeit verwechselt werden muss. Genau darin liegt ein wichtiger demokratiepädagogischer Kern: Kinder erfahren, dass Zusammenleben verhandelbar ist, ohne beliebig zu sein.

2 Möglichkeiten der Demokratiebildung in der Primarstufe

Demokratische Lerngelegenheiten verstehen sich als pädagogisch gestaltete Situationen, in denen Schülerinnen und Schüler demokratische Prinzipien wie Partizipation, Mitbestimmung und Verantwortungsübernahme durch eigenes Handeln erfahren und reflektieren können. Demokratie wird dabei als soziale wirksame Praxis erlebt und Demokratiebildung richtet sich

an alle Kinder und Jugendlichen und berücksichtigt dabei deren unterschiedliche individuellen Voraussetzungen, Fähigkeiten, sprachlichen Kompetenzen, sozialen Hintergründe und möglichen Beeinträchtigungen. Sie ist somit als inklusiver Bildungsauftrag zu verstehen, der allen Lernenden die Möglichkeit eröffnen soll, demokratische Erfahrungen zu sammeln, Partizipation zu erfahren und sich aktiv an gesellschaftlichen und gemeinschaftlichen Prozessen zu beteiligen.

Im vorliegenden Kapitel kommen Expertinnen und Experten aus unterschiedlichen Bildungsbereichen zu Wort, darunter pädagogische Fachkräfte, schulische Führungskräfte sowie Hochschullehrende. Ihre Beiträge eröffnen unterschiedliche Perspektiven auf die Möglichkeiten und Herausforderungen einer früh einsetzenden Demokratiebildung. Die verschiedenen Expertisen verbinden praxisbezogene Erfahrungen mit wissenschaftlichen Zugängen und ermöglichen dadurch eine multiperspektivische Betrachtung demokratiepädagogischer Prozesse von Beginn an.

2.1 Schule gemeinsam gestalten

Beim aufmerksamen Betrachten einer Schule werden nicht nur Aspekte ihrer räumlichen und gestalterischen Ausgestaltung sichtbar, sondern es entsteht zugleich ein Eindruck davon, inwieweit demokratische Bildungs- und Beteiligungsprozesse im schulischen Alltag tatsächlich gelebt werden. Dasselbe gilt für den digitalen Auftritt der Schule. Ein Motto oder das Leitbild einer Schule machen beispielsweise Werte und Haltungen transparent. Diese im Team der Schulgemeinschaft zu vereinbaren ist gelebte Partizipation. Die Lehrpersonen, die Schulleitung, weiteres pädagogisches und nichtpädagogisches Personal und die Eltern sowie Erziehungsberechtigten bilden eine Gemeinschaft, die zum Wohle der Schülerinnen und Schüler die Schulkultur, das Schulklima sowie die Bildungs- und Erziehungsprozesse innerhalb der Institution prägen.

Der Führungsstil der Schulleitung, die offene Tür und das offene Ohr prägen eine Schule. Professionelle Zielvereinbarungsgespräche, Fairness und Transparenz tragen zu einem Klima des Respekts und des Vertrauens bei. Auch in Konferenzen werden demokratische Haltungen sichtbar oder auch nicht.

In den partizipativen Beteiligungsgremien Klassen- und Schulforum der Primarstufe haben Eltern unter anderem die Möglichkeit, an schulischen Entscheidungsprozessen mitzuwirken, Interessen zu artikulieren und die Gestaltung des schulischen Lebens aktiv mitzubestimmen. Damit Klassen- und Schulforen ihre Funktion als demokratische Beteiligungsstrukturen tatsächlich erfüllen können, ist es erforderlich, sie als lebendige Räume des Austausches und der Mitgestaltung zu etablieren. Sie sollten nicht auf eine rein formale Funktion reduziert werden, in der Entscheidungen lediglich bestätigt werden, sondern als Foren verstanden werden, in denen unterschiedliche Perspektiven eingebracht, kritisch reflektiert und konstruktiv diskutiert werden. Dies setzt bei allen Beteiligten die Bereitschaft voraus, eigene

Standpunkte zu vertreten, andere Sichtweisen anzuerkennen sowie gemeinsam tragfähige Kompromisse zu entwickeln. (Living-democracy, 2010)

Demokratische Partizipation erfordert darüber hinaus Offenheit für Lern- und Entwicklungsprozesse, da Entscheidungen im Dialog ausgehandelt und bestehende Strukturen kontinuierlich hinterfragt und weiterentwickelt werden müssen. Auf diese Weise können Klassen- und Schulforen einen wesentlichen Beitrag zur Förderung einer demokratischen Schulkultur leisten.

Das Format des Klassenrates wird bereits in vielen Volksschulen praktiziert. Dabei besprechen Klassen wöchentlich gemeinsam Angelegenheiten ihrer Klasse, treffen in weiterer Folge Entscheidungen und suchen Problemlösungen. Der Klassenrat stellt ein wichtiges Instrument der Förderung von Partizipation dar, doch er ist für eine umfassende Demokratiebildung in der Volksschule allein nicht ausreichend. Ebenso stellen Schulparlamente, fächerübergreifende Projekte und Unverbindliche Übungen zur Demokratiebildung wertvolle Beiträge dar, die Erfahrungen und das Bewusstsein von Schülerinnen und Schülern zu erweitern.

Doch Demokratiebildung sollte noch größer gesehen werden. Sie erfordert die Verankerung demokratischer Prinzipien in der gesamten Schulkultur sowie vielfältige Beteiligungs- und Mitgestaltungsmöglichkeiten (BMBWF, 2024).

2.2 Medien als Fenster zur Demokratie

Medien sind gesellschaftliche Kommunikations- und Vermittlungsinstanzen, die Informationen, Meinungen und unterschiedliche Perspektiven öffentlich zugänglich machen. In demokratischen Gesellschaften tragen freie und pluralistische Medien zur Konstitution einer öffentlichen Sphäre bei, indem sie gesellschaftliche Vielfalt sichtbar machen, Diskurse ermöglichen, Machtverhältnisse kritisch beleuchten und Prozesse gesellschaftlicher Selbstverständigung und Selbstkorrektur unterstützen (Seethaler, 2018).

Erst die Fenster verleihen dem Haus Licht und Luft. Das Fenster als Schnittstelle zwischen dem Innen und dem Außen ist der Ort des Durchlasses, der den Grenzen des Hauses das Ausgrenzende nimmt. Als Element des Inklusiven lässt das Fenster das Licht auf das eigene Selbstverständnis werfen, indem es das Antlitz anderer hereinholt.

Im Haus einer demokratischen Gesellschaft, die sich in ihrer demokratischen Verfasstheit immer wieder neu verständigen und errichten muss, ohne je zu einem Ende zu gelangen, übernehmen Medien das für die demokratische Ausgestaltung essenzielle Element der Fenster. Ohne freie Medien ist in modernen Gesellschaften eine demokratische, pluralistische Öffentlichkeit ebenso wenig möglich wie der überindividuelle Blick auf die je anderen, vor allem auf jene, die in hegemonialen Ordnungen aus dem Feld des Sicht- und Sagbaren ausgeschlossen werden. Medien sind unerlässlich, um Initiativen, Prozesse und Mechanismen der Selbstbefragung und Selbstkorrektur von Gesellschaften zu vergemeinschaften und zu

institutionalisieren. Eine Gesellschaft, in der die Akzeptanz und Bereitschaft, sich selbst zu hinterfragen, schwindet, wird anfällig für demokratiegefährdende Ausrichtungen.

Medien sind somit für die Konstitution einer demokratischen Öffentlichkeit ebenso erforderlich wie für das Sichtbar- und Sagbarmachen von Pluralität, von Anteillosen an vorherrschenden Diskursen oder von gesellschaftlichen Ausschlüssen, die es kritisch zu hinterfragen gilt. Die Demokratie braucht Medien, die demokratischen Aufgaben nachkommen, und die Medien brauchen eine funktionierende Demokratie, die bereit ist, sich fortlaufend selbst zu demokratisieren.

Mit Blick auf aktuelle „Zerfallserscheinungen der Demokratie“ (Calhoun et al., 2024) spielen Medien eine ambivalente Rolle. Sie dienen als Lautsprecher sowohl für die Demokratie als auch für deren Pathologien und Gefährdungen. Als offene Foren des Austausches, der Kritik und Kontrolle an bestehenden Herrschafts- und Ungleichheitsverhältnissen, der Partizipation, Selbstermächtigung und Selbstorganisation von Bürgerschaft sind demokratische Medien zunehmend mit Gegenwind konfrontiert oder positionieren sich selbst (neu) als Katalysator für die Unterminierung einer demokratischen Zielausrichtung der Gesellschaft. Umso dringlicher gilt es, Demokratiebildung und demokratische Selbstbildungsprozesse mit Medienbildung zu verzahnen.

Eine demokratische Medienbildung hat bereits in der Primarstufe das kritische Bewusstsein für aktuelle Gefahrenmomente zu fördern und zu sensibilisieren. Dazu gehört die (gefühlte wie tatsächliche) „schwindende Wirkmacht der Bürger“ (Calhoun et al., 2024, S. 42) ebenso wie ein gestiegener „Vertrauensverlust“ (ebd., S. 47) des *demos* sowohl gegenüber der Politik als auch gegenüber Medien, deren Versprechen einer Ermächtigung der vielen durch die Digitalisierung zugunsten von „Machtmaschinen in den Händen weniger“ (Ramge, 2022, S. 25) zu weichen scheint.

Die Bildungsarbeit muss die Gesamtheit und Ambivalenz von Medien in den Blick nehmen. Medien müssen von vornherein in den Zusammenhang mit der Erarbeitung eines demokratischen Bewusstseins und der demokratischen Praxis gestellt werden. Damit sie auch als Fenster für das Ereignis der Selbst- und Mitbestimmung in der Verantwortung für andere, insbesondere der Schwächsten, demokratisch eingesetzt werden.

2.3 Lernen an Lebensgeschichten

Für ein grundlegendes Verständnis der Biografiearbeit ist zunächst eine begriffliche Einordnung erforderlich. Der Begriff „Biografie“ leitet sich aus dem Griechischen ab und setzt sich aus βίος (bios) im Sinne von „Leben“ oder „Lebenswandel“ sowie γράφειν (graphein) im Sinne von „schreiben“, „aufzeichnen“ oder „niederschreiben“ zusammen. Biografiearbeit kann demnach als das „Schreiben des Lebens“ verstanden werden. Dies umfasst nicht nur die Beschreibung vergangener Lebensereignisse, sondern ebenso deren Reflexion und aktive Gestaltung. In diesem Koordinatensystem vollzieht sich Biografiearbeit als ein Prozess, der neben der historischen Dimension stets auch gegenwartsbezogene und zukunftsorientierte

Perspektiven einschließt. Im Kontext biografischen Lernens lassen sich grundsätzlich zwei Zugänge unterscheiden: Zum einen die biografische Selbstreflexion, die auf die Auseinandersetzung mit der eigenen Lebensgeschichte abzielt, und zum anderen die Beschäftigung mit Fremdbiografien, bei der die Lebensgeschichten anderer Personen zum Gegenstand der Reflexion werden (Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung, 2016).

Biografien eignen sich für Demokratiebildung in der Primarstufe besonders gut, weil Kinder Demokratie zunächst über Menschen und Geschichten verstehen – weniger über abstrakte Begriffe wie Verfassung, Gewaltenteilung oder Wahlen.

Durch Biografien lernen Kinder die Welt aus der eigenen und fremden Perspektive zu sehen. Dieses „Sehen mit vier Augen“ erschließt den Kindern wie sich Demokratie entwickelt und die Beschäftigung mit Lebensgeschichten fördert die Perspektivenübernahme und Empathie. Kinder können durch die Auseinandersetzung mit Biografien selbst entscheiden, ob und in welcher Weise sie die Erfahrungen anderer Menschen für die Entwicklung ihrer eigenen Identität nutzen möchten. Besonders geeignet sind Biografien, die Einblicke in die Kindheit einer Person ermöglichen, Außergewöhnliches im Alltagsleben sichtbar machen, traditionelle Geschlechterzuschreibungen hinterfragen und Zukunftsvertrauen fördern (Rohrbach, 2009).

Das Beispiel von Ludovica Hainisch-Marchet (1901-1993) (Tarmann, 2025, S. 281-283. 424f.) zeigt, wie eine komplexe Biografie in einfacher Sprache zusammengefasst werden kann und wie Biografiearbeit zur Demokratiebildung beiträgt. Die biografischen Informationen ermöglichen es, historische Entwicklungen und gesellschaftliche Veränderungen anhand eines konkreten Lebensweges nachzuvollziehen. In Verbindung mit den Aufgaben und Impulsen der Tabelle können Lernende etwa Veränderungen in Wien erkennen, Unterschiede in Erziehungsvorstellungen besprechen, die Auswirkungen der nationalsozialistischen Diktatur auf Freiheit beschreiben oder die Wiederherstellung der Demokratie nach der Herrschaft der Nationalsozialisten diskutieren.

Biografiearbeit macht Geschichte anschaulich und fördert demokratische Kompetenzen wie Perspektivenübernahme, Reflexion und gesellschaftliche Teilhabe.

Biografische Informationen	Kompetenzen
Ludovica Hainisch-Marchet wurde 1901 in Wien geboren. Sie wuchs in einer wohlhabenden Familie auf und interessierte sich schon früh für andere Menschen und für das Zusammenleben in der Welt.	Erkennen der Veränderungen der Stadt Wien anhand von Postkarten
Nach der Schule arbeitete sie einige Jahre in Genf in der Schweiz. Später studierte sie, um Lehrerin für Deutsch und Französisch zu werden. Sie war davon überzeugt, dass Kinder mit Respekt und ohne Gewalt erzogen werden sollen.	Zeigen von Orten auf einer Karte. Erkennen von Unterschieden in der Erziehung

Als die Nationalsozialisten immer mächtiger wurden, warnte Ludovica in einer Zeitschrift vor deren Ideen. Weil das gefährlich war, musste sie nach Schweden flüchten. Nach dem Zweiten Weltkrieg kehrte sie nach Österreich zurück. Sie setzte sich weiter für Frieden, Umweltschutz und Menschenrechte ein. 1951 schrieb sie Geschichte: Sie war die erste Frau weltweit, die für das Amt des Bundespräsidenten kandidierte. Viele Menschen fanden diese Idee damals ungewohnt, weil Frauen selten politische Spitzenämter innehatten. Deshalb bekam sie nur wenige Stimmen. Trotzdem gab Ludovica nicht auf. Sie gründete Altenheime, schrieb in Zeitungen und arbeitete weiter für Frieden und ein gutes Zusammenleben der Menschen. An ihren Vater Gustav erinnert in Baden die Marchetstraße. Ludovica starb mit 92 Jahren in Deutschland. Schreibe oder zeichne drei Dinge auf, die du verändern würdest, wenn du für einen Tag Bundespräsidentin oder Bundespräsident wärst. Was meinst du. Ist es heute leichter Bundespräsidentin in Österreich zu werden?	Beschreiben von Auswirkungen einer Diktatur auf die Freiheit Diskutieren der Wiederherstellung der Demokratie Erkennen außergewöhnlicher Handlungen. Diskutieren der Reaktion der Bevölkerung Erkennen von Resilienz Bewusstes Wahrnehmen von Straßennamen Formulieren persönlicher Ideen
--	---

Tabelle 1: Eigendarstellung

2.4 Demokratiebildung an außerschulischen Lernorten

Demokratiebildung in Schule wird auf unterschiedlichen Ebenen gelebt. Eines eint jedoch alle Schularten, die Relevanz grundlegender Bildungsprozesse zu ermöglichen, in dem Kinder Demokratie als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform erfahren, reflektieren und mitgestalten lernen (Baar & Schönknecht, 2018).

Außerschulische Lernorte besitzen im Zusammenhang mit Demokratiebildung eine besondere didaktische Qualität. Sie unterbrechen die schulische Raumordnung, erweitern Erfahrungsräume und ermöglichen Begegnungen mit gesellschaftlicher Wirklichkeit (Sauerborn & Brühne, 2022). Orte wie Gemeindeamt, Bibliothek, Museum, Feuerwehr, Parlament, Rathaus, Gedenkstätte, Naturraum oder lokale Initiativen werden zu Lernräumen, in denen demokratische Prinzipien nicht abstrakt vermittelt, sondern konkret erfahrbar werden. Kinder und Jugendliche erleben, dass Gesellschaft gestaltet ist, Regeln ausgehandelt werden, Menschen Verantwortung für andere übernehmen und öffentliche Räume sowie unterschiedliche Interessen, Perspektiven und Konflikte an diesen Orten aufeinandertreffen (Diersen & Paschold, 2020).

Aus didaktischer Perspektive lassen sich außerschulische Lernorte als Schnittstellen zwischen Lebensweltorientierung, Partizipation und politischer Mündigkeit beschreiben. Der Sachunterricht der Volksschule zielt darauf ab, Kinder bei der Erschließung ihrer natürlichen, sozialen, kulturellen und technischen Umwelt zu unterstützen (Sauerborn & Brühne, 2022). Demokratie fängt dort an, wo Fragen nach Teilhabe, Macht, Regeln, Gemeinwohl und Verantwortung in kindgemäßer Form möglich und aufgegriffen werden. Ein Besuch im Gemeindeamt kann etwa nicht nur Verwaltungsabläufe sichtbar machen, sondern auch Fragen eröffnen: Wer entscheidet über Spiel- und Sportplätze? Wie können Kinder und Jugendliche Anliegen einbringen? Warum braucht eine Gemeinde Regeln? Welche Stimmen werden gehört, welche bleiben unsichtbar?

Demokratiepädagogisch bedeutsam ist dabei weniger der Lernort an sich als vielmehr seine didaktische Rahmung. Außerschulisches Lernen entfaltet erst dann demokratiebildende Wirkung, wenn es vorbereitet, dialogisch begleitet und nachbereitet wird. Ergänzungen durch weitere didaktische und fachliche Zugänge (Reusser, 2018) führen Handlungsorientiertheit und Fachinhalte zusammen. Schülerinnen und Schüler benötigen Gelegenheit, eigene Fragen zu entwickeln, Beobachtungen zu dokumentieren, Interviews zu führen, unterschiedliche Perspektiven einzunehmen und ihre Erfahrungen kritisch zu reflektieren. Methodisch eignen sich Kinder- und Jugendparlamente, performative Rollenspiele, Forschungsaufträge, Wahlen, Perspektivenkarten, Fotodokumentationen oder gemeinsame Entscheidungsprozesse.

Der Referenzrahmen des Europarats zu Kompetenzen für eine demokratische Kultur (Europarat, 2023) bietet dazu eine anschlussfähige Orientierung. Demokratiebildung umfasst demnach nicht nur Wissen über Institutionen, sondern auch zu Werten, Haltungen, Fähigkeiten sowie kritischem Denken. Für die schulische Bildung bedeutet dies, Lerngelegenheiten zu schaffen, in denen Lernende Empathie, Toleranz, Kooperationsfähigkeit, Konfliktfähigkeit und Verantwortungsbewusstsein entwickeln können. Außerschulische Lernorte begünstigen solche Prozesse, durch das Einfordern von Mehrperspektivität. Diese außerschulischen Begegnungen mit der Pluralität der Gesellschaft durch Menschen mit unterschiedlichen Aufgaben, Biografien, Bedürfnissen und Positionen eröffnen den Schülerinnen und Schülern neue mehrperspektivische Einsichten zu unterschiedlichen Haltungen und Rollenverständnissen (Karpa et al., 2015). Demokratie bedeutet dabei für eine Gemeinschaft, dass Differenz und Meinungsverschiedenheit gleichermaßen Aushandlung einfordern. Gerade Schülerinnen und Schüler können in dieser Weise an konkreten Situationen lernen, dass unterschiedliche Interessen legitim sind und demokratische Instrumente notwendig werden, wenn nicht alle zur gleichen Meinung gelangen. Ein Spielplatz, ein Schulweg, ein öffentlicher Park oder ein Erinnerungsmal können Ausgangspunkte sein, um Fragen nach Nutzung, Sicherheit, Erinnerung oder Gerechtigkeit zu diskutieren und das gesellschaftliche Moment der Pluralität zu erkennen.

Für die Professionalisierung von Lehrpersonen ergibt sich daraus die Aufgabe, außerschulische Lernorte nicht als herausgelöste Exkursionen, sondern als demokratiepädagogische Erfahrungsräume in transdisziplinären Formaten zu denken.

Entscheidend sind klare Formulierungen von Lernzielen, altersangemessene Problemstellungen, partizipative Methoden und eine reflexive Nachbereitung (Meyer, 2024). Demokratiebildung gelingt vor allem dort, wo Lernende nicht nur über Demokratie sprechen, sondern sich selbst als Fragende, Urteilende und Handelnde aktiv erleben (Gloe & Oeftering, 2017). Außerschulische Lernorte leisten dazu einen wesentlichen Beitrag, da sie Schule, Lebenswelt und Öffentlichkeit miteinander verbinden und demokratische Bildung als gelebte Praxis ermöglichen, um Räume für kritisch-emanzipatorische politische Lern- und Bildungsprozesse zu öffnen.

3 Mit Kinderbüchern Demokratie entdecken

Ausgewählte Kinderliteratur kann wesentlich zur Demokratiebildung in der Primarstufe beitragen, da sie demokratische Werte, gesellschaftliche Vielfalt und Partizipation altersadäquat erfahrbar macht. Durch die Identifikation mit den Charakteren der Bücher, die Übernahme verschiedener Perspektiven sowie dialogische Reflexion fördern Bilderbücher und erzählende Werke wesentliche demokratische Kompetenzen wie Empathie, Urteilsfähigkeit, Mitbestimmung, Selbstwirksamkeit und Verantwortungsbewusstsein.

Demokratiebildung gelingt vor allem im Gespräch über das Buch: Dialogisches Lesen, bei dem Kinder eine aktive Rolle übernehmen, indem sie erzählen, beschreiben, Vermutungen äußern, begründen und eigene Bezüge zu ihren Erfahrungen herstellen, erweist sich in diesem Zusammenhang als eine bedeutsame Methode. Gemeinsame Reflexionen und die Verknüpfung mit eigenen Erfahrungen ermöglichen Kindern, Bewusstsein über demokratische Haltungen und Kompetenzen zu gewinnen und aktiv weiterzuentwickeln.

Neben Bilderbüchern und erzählender Kinderliteratur stellen Kindersachbücher einen wertvollen Zugang zur Demokratiebildung in der Primarstufe dar (Richter & Hurrelmann, 1998).

Im Rahmen dieses Beitrags kann lediglich eine exemplarische Auswahl jener Kinderbücher, die derzeit auf dem Markt verfügbar sind, kurz vorgestellt werden.

3.1 Beispiele für Kinderliteratur zur Demokratiebildung

Im Kinderbuch „Kann ich bitte in die Mitte?“ von Susanne Straßer geht es um eine Gruppe von Tieren und einem Kind, die gemeinsam ein Buch lesen möchten. Bevor sie damit beginnen können, hat jedes Tier noch einen persönlichen Wunsch: die Katze braucht beispielsweise ein Kissen oder der Fisch möchte in der Mitte sitzen. Dadurch entsteht eine chaotische Situation. Am Ende finden jedoch alle ihren Platz und können gemeinsam lesen. Das Buch zeigt, dass demokratisches Zusammenleben bedeutet, die Bedürfnisse aller wahrzunehmen, miteinander zu verhandeln und gemeinsam Lösungen zu finden. Nur wenn jede und jeder einen Platz in der Gemeinschaft hat, herrscht Zufriedenheit (Straßer 2021).

Im Kinderbuch „Im Dschungel wird gewählt – So funktioniert Demokratie“ erzählen André Rodrigues, Larissa Ribeiro, Paula Desgualdo und Pedro Markun die Geschichte von Tieren, die mit ihrem König, dem Löwen, unzufrieden sind. Daher beschließen sie erstmals demokratische Wahlen abzuhalten. Verschiedene Tiere kandidieren mit unterschiedlichen Ideen und Wahlversprechen. Aspekte wie Wahlkampf, Diskussionen, Abstimmungen, Egoismus und auch Fairness werden dabei thematisiert.

Das Bilderbuch vermittelt kindgerecht wichtige Prinzipien der Demokratie wie Mitbestimmung, Meinungsvielfalt, Regeln und Verantwortung. Es zeigt, dass Demokratie vom aktiven Mitwirken aller und auch vom Vertrauen lebt (Rodrigues et al., 2020).

Das Kindersachbuch „Demokratie. Deine Stimme zählt. Verfassung, Organe, Wahlen – warum ist es wichtig, unsere Demokratie zu schützen?“ aus der Reihe WAS IST WAS wird ab 8 Jahren empfohlen. Es vermittelt Kindern grundlegendes Wissen über Demokratie, indem es kindgerecht Begriffe wie Verfassung, Gewaltenteilung, Wahlen, Menschenrechte und politische Mitbestimmung erklärt. Anhand von konkreten Beispielen veranschaulicht es, warum demokratische Werte geschützt und aktiv gelebt werden müssen. Dabei orientiert es sich vorwiegend am politischen System Deutschlands (Weller-Essers, 2024).

3.2 Ein Mitmach- und Mutmachbuch zur Demokratiebildung in Österreich

Die bisherigen Ausführungen zeigen, dass Demokratiebildung für ein friedliches Miteinander eine zentrale Rolle spielt und die Sensibilisierung für Offenheit, Toleranz und die Berücksichtigung der Menschenwürde umfasst. Für die Demokratiedidaktik besonders relevant scheint ein weiterer Begriff zu sein, der die Voraussetzung dafür bietet, diese wichtigen Anliegen und Prinzipien auch bei konkreten Anlässen anzusprechen und gegebenenfalls einzumahlen. Es soll darum gehen, zentrale Überzeugungen der Demokratiebildung in die Öffentlichkeit zu tragen und somit in einen breiten Diskurs einzubringen. Diese angesprochene Voraussetzung dafür ist eine besondere Haltung, Mut.

Etymologisch leitet sich das Lexem „Mut“ aus dem indogermanischen „mo“ ab. Das bedeutet so viel wie „einen starken Willen besitzen“ oder „sich bemühen“ (Stangl, 2026). „Muot“ hieß es wiederum im Althochdeutschen und stand für „Seelenstimmung, worauf gerichteter Sinn, Verlangen, Begehren oder Gesinnung“. Im 13. Jahrhundert wurde der Mutbegriff als „wagende Kampflust, wagende starke Seelenstimmung, Entschlossenheit und trotziger Eigenwille“ belegt (Weigand, 1969, S. 244).

In diesem Sinne sollen Kinder durch Demokratiebildung darin bestärkt werden, sich für positive Veränderungen und ein friedliches Miteinander zu „wagen“, Verantwortung zu übernehmen und die eigenen Rechte sowie jene anderer zu berücksichtigen.

Diese demokratische Haltung impliziert wiederum einen „starken Willen“, welcher als Grundlage für Partizipation gesehen werden kann. Jede positive Veränderung beginnt erfahrungsgemäß – vorerst – beim jeweiligen Menschen selbst. Deshalb steht im Mittelpunkt

der Demokratieförderung ebenso die Förderung demokratischen Muts für Offenheit, Toleranz und die Teilhabe an der Mitgestaltung einer besseren Welt, auch an die Zivilcourage ist hier zu denken. Durch unterschiedliche Möglichkeiten der Vermittlung von Demokratiebildung werden Kinder ermutigt, eigene Stimmen einzubringen und andere Meinungen wahr- und ernst zu nehmen.

Aus demokratiedidaktischer Perspektive ist es daher nicht genug, Wissen rein inhaltsbezogen zu vermitteln. Auch die Kompetenzen dürfen sich nicht auf kognitive Fähigkeiten beschränken, vielmehr geht es darum, neben der Reproduktions-, der Transfer- und der Reflexionskompetenzen auch eine gewisse Handlungsbefähigung zu vermitteln. Hilfreich dafür können Unterrichtsmaterialien wie ein „Mitmach- und Mutmachbuch mit Österreichbezug“ sein, wodurch ein altersgemäßer Zugang zur Demokratiebildung ermöglicht werden kann. Ein solches Buch soll an der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich durch das Zentrum „Prohairesis – Demokratie“ vorbereitet und veröffentlicht werden.

Das Ziel ist, dass Lernende sich mit den Inhalten dieses Buches beschäftigen und auch kontroverse Themen diskutieren. Darüber hinaus werden sie durch kindgerechte Texte und Grafiken ermutigt, Parallelen zur persönlichen Lebenswelt herzustellen. Jedes Kapitel ermöglicht Reflexionen und regt zum Mitdenken, Mitentscheiden und Mitgestalten an. Schließlich eröffnen die handlungsorientierten Inhalte des Buches Räume im Denken und Umsetzen, die mit Stichworten wie Selbstermächtigung bzw. Empowerment, Eigenverantwortung und dem Wunsch, sich selbst bei der Weltgestaltung einzubringen, zusammengefasst werden können.

Jede Veränderung setzt Mut voraus. Insgesamt wird deutlich, dass die Förderung von Mut zu Meinungsfreiheit, Selbstbestimmung und Partizipation somit als gemeinsame Aufgabe von Eltern und Schule zu verstehen ist.

4 Demokratiebildung als gelebte Ermutigung zur Teilhabe

Die vorliegenden Ausführungen verdeutlichen, dass Demokratiebildung als langfristiger und umfassender Bildungsprozess bereits in der frühen Kindheit beginnt. Demokratische Haltungen und Kompetenzen entstehen nicht ausschließlich durch die Vermittlung politischen Wissens, sondern vor allem durch konkrete Erfahrungen von Anerkennung, Mitbestimmung, Verantwortung und Selbstwirksamkeit. Familie, Elementarpädagogik und Schule bilden dabei aufeinander bezogene Lern- und Erfahrungsräume, in denen Kinder demokratisches Zusammenleben unmittelbar erfahren und mitgestalten können.

Für die Primarstufe zeigt sich eine besondere Vielfalt an Möglichkeiten, Demokratiebildung umzusetzen. Eine demokratische Schulkultur, partizipative Entscheidungsstrukturen, eine kritisch-reflexive Medienbildung, die Auseinandersetzung mit Biografien, außerschulische Lernorte sowie Kinderliteratur eröffnen unterschiedliche Zugänge zu demokratischen Werten und Kompetenzen. Gemeinsam ist diesen Ansätzen, dass Kinder nicht lediglich über

Demokratie lernen, sondern sich selbst als handelnde, urteilsfähige und verantwortungsbewusste Mitglieder einer Gemeinschaft erfahren.

Als verbindendes Element der dargestellten Zugänge erweist sich schließlich der Mut: der Mut, die eigene Meinung zu äußern, Fragen zu stellen, Verantwortung zu übernehmen, Widerspruch auszuhalten und sich für andere einzusetzen. Demokratiebildung muss daher über die Vermittlung von Wissen hinausgehen und Kinder zur aktiven Mitgestaltung ihrer Lebenswelt befähigen. Ein österreichbezogenes Mitmach- und Mutmachbuch kann hierzu einen wichtigen Beitrag leisten, indem es Wissen, Reflexion und Handlungsmöglichkeiten miteinander verbindet. Demokratie beginnt dort, wo Menschen ermutigt werden, ihre Stimme einzubringen – und wo ihnen tatsächlich zugehört wird.

Literatur

- Abeck, I.-M., Jegodtka, A., & Schmude, C. (2023). Partizipationsmöglichkeiten von Kindern in gruppenpädagogischen Settings: Eine empirische Untersuchung von Partizipation als Schlüsselement einer inklusiven Alltagsgestaltung in Kindertageseinrichtungen. *Frühe Bildung*, 12(2), 74–81. <https://doi.org/10.1026/2191-9186/a000609>
- Baar, R., & Schönknecht, G. (2018). *Außerschulische Lernorte: didaktische und methodische Grundlagen* (1. Aufl., Bd. 30). Beltz.
- BMBWF. (2024). *Nationaler Bildungsbericht Österreich 2024. Teil 3: Bildung in der Demokratie. Demokratiebildung. Konzepte, Strategien und Perspektiven.*
- Calhoun, C., Gaonkar, D. P., & Taylor, C. (2024). *Zerfallserscheinungen der Demokratie*. Aus dem Englischen von Andreas Wirthensohn. Suhrkamp.
- Diersen, G., & Paschold, L. (2020). Außerschulisches Lernen – ein Beitrag zur Bildung für nachhaltige Entwicklung und Inklusion. *Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik*, 43.
- Eberlein, N., Durand, J., & Birnbacher, L. (2021). *Bildung und Demokratie mit den Jüngsten: Bezugstheorien, Diskurse und Konzepte zur Demokratiebildung in der Kindertagesbetreuung*. Beltz.
- Europarat (2023). *Referenzrahmen: Kompetenzen für eine demokratische Kultur. Band 1 - Kontext, Konzepte und Modell*. <https://www.coe.int/en/web/education/-/referenzrahmen-kompetenzen-f%C3%BCr-eine-demokratische-kultur>
- Gloe, M., & Oeftering, T. (2017). *Perspektiven auf Politikunterricht heute – Vom sozialwissenschaftlichen Sachunterricht bis zur Politiklehrerausbildung*. Nomos.
- Hurrelmann, K. (2001). *Einführung in die Sozialisationstheorie. Über den Zusammenhang von Sozialstruktur und Persönlichkeit*. Beltz.
- Karpa, D., Lübbecke, G., & Adam, B. (2015). Außerschulische Lernorte – Theoretische Grundlagen und praktische Beispiele. In D. Karpa, G. Lübbecke & B. Adam (Hrsg.), *Außerschulische Lernorte. Theorie, Praxis und Erforschung außerschulischer Lerngelegenheiten* (S. 11–27). Prolog.
- Living-democracy (2010). *Ein demokratischer Stil der Schulleitung*. <https://www.living-democracy.com/de/principals/leadership/a-democratic-style-of-school-leadership-2/>

- Mann, L. (1999). *Sozialpsychologie*. Beltz.
- Meyer, H. (2024). *Was ist guter Unterricht?* (16., komplett überarbeitete Neuaufl.). Cornelsen.
- ORF. (2025). *Unzufriedenheit mit Politik wächst*. <https://orf.at/stories/3413126/>.
- Ramge, T. (2022). Ermächtigungsmaschinen. Ein Essay. In G. Marci-Boehncke, M. Rath, M. Dalere & H. Höfer (Hrsg.), *Medien – Demokratie – Bildung. Normative Vermittlungsprozesse und Diversität in mediatisierten Gesellschaften* (S.25–28). Springer VS.
- Reusser, K. (2018). Allgemeine Didaktik – quo vadis?. *BzL – Beiträge Zur Lehrerinnen- Und Lehrerbildung*, 36(3), 311–328. <https://doi.org/10.36950/bzl.36.3.2018.9420>
- Richter, K., & Hurrelmann, B. (1998). *Kinderliteratur im Unterricht. Theorien und Modelle zur Kinder- und Jugendliteratur im pädagogische-didaktischen Kontext*. Juventa Verlag.
- Rodrigues, S., Ribeiro, L., Desgualdo, P., & Markun, P. (2020). *Im Dschungel wird gewählt*. Prestel.
- Rohrbach, R. (2009). *Kinder & Vergangenheit, Gegenwart, Zukunft: Was Erwachsene wissen sollten*. Klett Verlag.
- Sauerborn, P., & Brühne, T. (2022). *Didaktik des außerschulischen Lernens* (8. Aufl.). Schneider Verlag Hohengehren.
- Seethaler, J. (2018). Demokratie + Medienkompetenz = Öffentlichkeit. In Österreichische Gesellschaft für Politische Bildung (ÖGPB), *Tätigkeitsbericht – Bildungsangebote 2018* (S. 8–9).
- Stangl, W. (2026). *Mut*. Online-Lexikon für Psychologie & Pädagogik. <https://lexikon.stangl.eu/24992/mut>
- Stärck, A. (2021). Rassismusrelevant: eine diskursive und elementarpädagogische Auseinandersetzung mit frühem demokratischen Lernen, (Anti-)Diskriminierung und Differenzen. In Institut für Demokratie und Zivilgesellschaft (Hrsg.), *Wissen schafft Demokratie. Schwerpunkt Ursachen von Ungleichwertigkeitsideologien und Rechtsextremismus* (Bd. 10, S. 90–101). Institut für Demokratie und Zivilgesellschaft.
- Statista Research Department. (2025). *Der Stand der Demokratie 2024*. <https://de.statista.com/infografik/20599/economist-democracy-index/>.
- Straßer, S. (2021). *Kann ich bitte in die Mitte*. Peter Hammer Verlag.
- Tarmann, P. R. (2025). *Ideale der Menschlichkeit: Von der Sprengkraft des Austrohumanismus*. Alber Verlag.
- Weigand, F. (1969). *Deutsches Wörterbuch*. De Gruyter.
- Weller-Essers, A. (2024). *WAS IST WAS. Demokratie. Deine Stimme zählt*. Tessloff.
- Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung (ZSL). (2016). *Lernen an Biografien: Einführung und Methoden*. https://lehrerfortbildung-bw.de/u_gewi/religion-ev/gym/bp2016/fb5/5_autobio/1_einf/