

1 Einleitung

Die Bewältigung gesellschaftlicher Krisen – von den Auswirkungen der COVID-19-Pandemie über den Klimawandel, Kriege und sozio-ökonomische Ungleichheit bis zur Krise der (parlamentarischen) Demokratie – stellt sowohl Kinder und Jugendliche als auch Erwachsene vor enorme Herausforderungen. Insbesondere in der Schule, wo junge Menschen und Erwachsene aufeinandertreffen, stellen sich drängende Fragen, die auch uns als Autor:innen beschäftigen: Wie können Kinder und Jugendliche wirksam und sinnstiftend unterstützt werden, wenn doch auch die Erwachsenen keine (ausreichenden) Lösungen parat haben? Sollten Erwachsene ihre Unsicherheit und Begrenztheit offen eingestehen? Oder wäre es besser, solche Themen auszuklammern und sich – im schulischen Kontext – als Lehrkräfte strikt auf den Lehrplan zu konzentrieren? Und schließlich: Kann, darf oder soll Schule in Zeiten rechtspopulistischer Debatten und einer wachsenden Infragestellung grundlegender Werte Haltung zeigen?

Dieses Buch bietet keine Ad-hoc-Lösungen für diese komplexen Fragen, sondern wählt einen anderen Ansatz: Wir wollen interdisziplinär (d. h. bildungswissenschaftlich, pädagogisch, schulpsychologisch, schulpraktisch, klinisch-psychologisch) Impulse geben, Diskussionen anstoßen und dazu ermutigen, gemeinsam mit Kindern und Jugendlichen lokal und individuell passende Ideen, Ansätze und Konzepte zum Umgang mit gesellschaftlichen Krisen zu entwickeln – *Bewältigung* heißt für uns im Bildungskontext dabei nicht zwangsläufig auch *Lösung*. Das wäre eine Überforderung des Systems Schule und der dort handelnden Personen sowie eine ungerechtfertigte Verlagerung von politischer Verantwortung in einen sensiblen Entwicklungskontext. Nichtsdestotrotz hat Schule die Aufgabe und das Potenzial, junge Menschen darauf vorzubereiten, in ihrem Leben außerhalb und nach der Schule an Lösungen für Herausforderungen

und Krisen mitwirken zu können. Aus unserer Sicht ist Partizipation dafür ein wichtiger Schlüssel.

Der Zusammenhang zwischen globalen Krisen, psychischen Belastungen und der aktiven Teilhabe, ja der vollwertigen Partizipation von Kindern und Jugendlichen, mag auf den ersten Blick weit hergeholt erscheinen, doch wir sind überzeugt, dass er eine vielversprechende Möglichkeit bietet, dieser Herausforderung ganzheitlich und nachhaltig zu begegnen. Dabei soll es nicht zu noch mehr Belastungen junger Menschen in der heutigen Zeit kommen. Eine der Grundannahmen dieses Buchs ist vielmehr, dass echte Partizipation auch der Entlastung dient. Dafür stellen wir u. a. ein Bewältigungsmodell für den Umgang mit gesellschaftlichen Krisen vor, das wir mit einem partizipativen Gesundheitsverständnis verbinden.

Kinder und Jugendliche erben eine Welt, auf die sie – selbst in Demokratien – während ihrer frühen Lebensjahre kaum Einfluss nehmen können. Sie lernen von und mit Erwachsenen, wie mit dieser Welt umzugehen ist, doch die Erwachsenen selbst sind oft weder im Umgang mit der Natur und Umwelt noch im Umgang mit sich selbst und anderen überzeugende Vorbilder. Dennoch liegt gerade im Miteinander zwischen Heranwachsenden und Erwachsenen eine Chance: Es eröffnet die Möglichkeit, die Welt gemeinsam aktiv zu gestalten und Lebenszufriedenheit, gesellschaftliche Teilhabe und Partizipation zu stärken. Das setzt allerdings voraus, dass eine echte Mitbestimmung junger Menschen von den Erwachsenen gewollt ist – schon der Blick in deutsche Schulen, die zwar einen demokratischen Bildungsauftrag haben, jedoch gleichzeitig vielerorts immer noch sehr hierarchisch und mitunter geradezu autoritär organisiert sind, lässt dies fraglich erscheinen.

Bei der Entstehung dieses Buchs haben wir als Autor:innen versucht, das Projekt zumindest in Ansätzen partizipativ zu gestalten: Basierend auf einer Umfrage unter Lehrkräften, Schulleitungen, Eltern und Sorgeberechtigten, Sozialarbeiter:innen sowie Schüler:innen wurde die Struktur des Buchs nach ihren Anregungen entwickelt. Die finale Version musste sich erneut dem Feedback und der kritischen Prüfung unserer Zielgruppen stellen. Auch darüber hin-

aus bleiben wir offen für Rückmeldungen, Praxiserfahrungen und einen weiterführenden Austausch. Lassen Sie uns gemeinsam an diesem wichtigen Thema weiterarbeiten!

Wir bedanken uns für den Input von Menschen, die dieses Werk Korrektur gelesen bzw. mit wertvollen Rückmeldungen bereichert haben, insbesondere Bärbel Kracke, Phillip Gutberlet und Fabian Chmielewski. Wir bedanken uns abschließend bei dem Team der Herausgebenden, bestehend aus Alexander Wettstein, Doris Lindner, Fred Berger, Wilfried Schubarth und Sebastian Wachs, für die große Freiheit der inhaltlichen und strukturellen Gestaltung sowie bei allen unterstützenden Personen im Prozess. Wir hoffen, dass wir alle Anregungen, Forderungen, Bedenken und Denkanstöße korrekt wiedergegeben und integriert haben, und freuen uns auf den weiteren Austausch.

Berlin, Halle (Saale), Jena, Leipzig, Weingarten
Juli 2025

2 Status quo: Schule und gesellschaftliche Krisen

2.1 Funktion und demokratischer Bildungsauftrag von Schule

Bildung ist den Vereinten Nationen zufolge der Schlüssel für mehr Nachhaltigkeit, für die Verringerung von Armut und sozialer Ungleichheit, für Geschlechtergerechtigkeit und Gesundheit (Vereinte Nationen, 2015). Bildung ist somit der Dreh- und Angelpunkt unserer Gesellschaft, unseres Zusammenlebens und der Ausrichtung auf die Zukunft.

Bedeutung von Bildung und Erziehung

Laut UNESCO (o.J.) ist *Bildung* ein »Menschenrecht und der Schlüssel zu individueller und gesellschaftlicher Entwicklung. Bildung befähigt uns dazu, ein erfülltes Leben zu führen. Sie stärkt Demokratie, fördert Toleranz und eine weltbürgerliche Haltung. Zugleich ist Bildung Voraussetzung für globale Nachhaltigkeit. Sie ermöglicht es, die Auswirkungen des eigenen Handelns auf die Welt zu verstehen, mit Wandel und Risiken umzugehen und verantwortungsvolle Entscheidungen zu treffen.«

Erziehung zielt dagegen darauf ab, »Individuen mit Verhaltensregeln, gesellschaftlich relevanten Handlungsfähigkeiten und Wissensbeständen auszustatten« (Grundmann 2009, S. 65), und kann als »eine von Erwachsenen organisierte, immer asymmetrische Interaktion« verstanden werden, »die vor allem die Anpassung der kindlichen Persönlichkeit an die Anforderungen der

Gesellschaft der Erwachsenen leisten soll« (El-Mafaalani et al., 2025, S. 118f.).

Im weitesten Sinne findet Bildung überall da statt, wo Menschen aller Altersgruppen neue Erkenntnisse gewinnen, (gemeinsam) Erfahrungen sammeln oder ihre Fähigkeiten weiterentwickeln und dabei Prozesse der Selbst- und Welterschließung erleben. Dies kann in informellen Zusammenhängen geschehen und an unterschiedlichsten Orten durch persönliche Interaktionen zwischen Menschen vor Ort und im digitalen Raum. Die Schule nimmt hierbei eine herausragende Rolle ein: als zentrale Institution zur Erfüllung des demokratischen Bildungsauftrags und als Ort der formalen Bildung von Kindern und Jugendlichen¹. Sie ermöglicht es im idealen Fall, Grundsteine für das demokratische, solidarische, gemeinwohl- und nachhaltigkeitsorientierte Miteinander in einer Gesellschaft zu legen und dabei alle Menschen zu erreichen (Thüringer MBS, 2019).

Im ungünstigen Fall kann Schule bei vielen Menschen jedoch auch Spuren hinterlassen, die ein ganzes Leben lang negative Folgen haben. Dieses Risiko ist gerade dann hoch, wenn die Schule nicht als »Lernort der Demokratie« (Kenner & Lange, 2019), sondern nur als Lehranstalt wahrgenommen wird und wenn sie als gesellschaftliche Institution in Krisenlagen stark unter Druck gerät und dabei schulische Schutzfaktoren nicht greifen oder gänzlich versagen.

Im Spannungsfeld zwischen den aktuellen Erwartungen an die Schule – insbesondere im Hinblick auf gesellschaftliche Krisen und Transformationsprozesse –, den ihr zugewiesenen Aufgaben und ihren tatsächlichen Möglichkeiten beginnen wir unsere Betrachtungen mit den eher dominant-traditionellen Funktionen der Schule. Dabei wollen wir jedoch nicht stehen bleiben, sondern mit der demokratiespezifischen Funktion von Schule anschließen, die

1 Wir sprechen sowohl von Kindern und Jugendlichen als auch von Schüler:innen, um der Rolle der jungen Menschen über die Schule hinaus gerecht zu werden.

aus unserer Sicht besonders relevant ist, um gesellschaftliche Krisen im schulischen Kontext wirksam zu berücksichtigen. Das Kapitel schließen wir mit einem Blick auf Bildung für und als nachhaltige Entwicklung (BNE) bzw. transformative Bildung, die angesichts der sozial-ökologischen Krisen gemeinsam mit Demokratiebildung (Kenner & Lange, 2022a) als Querschnittsaufgabe eine moderne Funktion von Schule darstellen.

2.1.1 Allgemeine Funktionen von Schulen

Der Schule als formalem Teil des deutschen Bildungssystems werden traditionell verschiedene Funktionen zugesprochen. Dabei gibt es sowohl nicht-demokratiespezifische Funktionen (z.B. Erwerb berufsrelevanter Fertigkeiten, Allokation und Selektion auch mit Blick auf spezifische berufliche Laufbahnen; Fend, 2011) als auch einen explizit demokratischen Bildungsauftrag. Im Fokus des Buchs soll der *demokratische Bildungsauftrag* stehen, allerdings ist zunächst auch ein Blick auf die weiteren, traditionelleren Funktionen von Schule erforderlich: zum einen, weil sie den schulischen Alltag bis heute sehr stark prägen, zum anderen, weil die Erfüllung dieser komplexen Aufgaben die Schulen und alle in ihr wirkenden Menschen in der täglichen Realität nicht selten herausfordern.

Unabhängig von der staatlichen Ordnung steht das Bildungssystem immer in einem funktionalen (Abhängigkeits-)Verhältnis zum politischen, sozialen bzw. sozio-kulturellen und sozio-ökonomischen System. Die Wirtschaft erwartet von der Schule die Vermittlung grundständiger Fertigkeiten und Qualifikationen, von der Grundbildung bis hin zur Ausbildungs- und/oder Studierfähigkeit, sowie eine Einpassung in den Arbeitsmarkt. Die Schule nimmt hiermit die Funktion der *Qualifizierung* wahr. Dies steht unmittelbar im Zusammenhang mit der Vorbereitung auf die Arbeitswelt. Dieser Auftrag der Schule ist in dieser Klarheit auch in Schulgesetzen verankert.

Eng verbunden mit der Qualifikationsfunktion sind die Allokations- und damit einhergehend die *Selektionsfunktion* der Schule, kurz

ausgedrückt zu verstehen als Zuordnung zu einer beruflichen Laufbahn. Mit dieser Aufgabe nimmt die Schule direkt Einfluss auf die Sozialstruktur einer Gesellschaft. Der Staat berücksichtigt dabei verschiedene Produktionsfaktoren und volkswirtschaftliche Bedarfe. Optimale Allokation bedeutet den bestmöglichen Einsatz der begrenzt verfügbaren Ressourcen, sodass möglichst weder Fachkräfte fehlen noch eine hohe Arbeitslosigkeit vorherrscht. Im staatlich verantworteten Bildungssystem wird darauf durch Selektion Einfluss genommen. Der Zugang zu bestimmten Berufen und Positionen wird ermöglicht oder verhindert, basierend auf Leistungsmessung und Zertifikaten (Zeugnisse) sowie daraus resultierenden Zugangsbarrieren und -berechtigungen (bspw. Empfehlung für die weiterführende Schule; Hochschulreife).

In einem demokratischen Sozial- und Rechtsstaat, als welcher die Bundesrepublik Deutschland nach Artikel 20 des Grundgesetzes verfassungsrechtlich bestimmt ist, muss die Allokations- und Selektionsfunktion verbunden sein mit dem Anspruch auf höchstmögliche Chancengerechtigkeit. Die Verteilung von Positionen in Gesellschaft und Wirtschaft sollte von individuellen Talenten, Fähigkeiten und Fertigkeiten abhängen und nicht vom sozioökonomischen Status. Allerdings zeigen Studien immer wieder auf, dass das deutsche Bildungssystem diesem Anspruch nicht gerecht wird und der Bildungsabschluss stark von den Ressourcen des Elternhauses abhängt. Es kommt folglich zu einer Reproduktion der Positionsverteilung und einer unzureichenden Chancengleichheit. Modellrechnungen deuten darauf hin, dass es bis zu sechs Generationen bedarf, um den Aufstieg von einer sozioökonomischen Schicht in die nächsthöhere zu vollziehen (United Nations, 2018).

Entscheidend für den schulischen Bildungserfolg sind vor allem der Bildungsabschluss der Eltern und das Haushaltseinkommen (ifo Institut, 2023); bei gleichen Fähigkeiten und schulischen Leistungen erhalten Kinder aus sozioökonomisch privilegierten Haushalten mit dreifach höherer Wahrscheinlichkeit eine Gymnasialempfehlung (Stubbe et al., 2023). In der frühen Selektion von Kindern in verschiedene Bildungsgänge (in Deutschland in der Regel bereits im

Alter von zehn Jahren, nach der 4. Klasse) sehen die Autor:innen der PISA-Studie eine der Ursachen für die fehlende Chancengerechtigkeit des Bildungssystems (OECD, 2023, S. 243 f.).

Bourdieu (2023 [1987], 2015 [1992]) weist auf verschiedene Kapitalformen hin, die Einfluss auf die teils kaum durchlässige Sozialstruktur nehmen. Neben dem ökonomischen Kapital benennt er soziale Netzwerke bzw. das Netz sozialer Kontakte (soziales Kapital), das symbolische Kapital (Titel, Namen, gesellschaftliche Stellung und Anerkennung) und das kulturelle Kapital (bspw. Zugang zu Kulturgütern, Literatur). Unserer Gesellschaft gelingt es bislang nur unzureichend, Chancengerechtigkeit im Bildungssystem herzustellen und bestehende Ungleichheit auf Grundlage der verschiedenen Kapitalformen aufzubrechen. Die Allokations- und Selektionsfunktion von Schule kann und muss unter diesen Umständen kritisch reflektiert werden. Sie beschreibt die Auswahl und eine vermeintlich gerechte Zuteilung von ungleichen Lebenschancen.

Neben der Qualifikations-, der Allokations- und Selektionsfunktion verweist Fend (2009) auf die *Enkulturation* (Reproduktion grundlegender kultureller Fertigkeiten) und *Integration* bzw. Legitimation (Reproduktion von gesellschaftskonformen Normen, Werten und Verhaltensweisen) als zentrale Funktionen der Schule in einer demokratischen Gesellschaft. Adorno (1966) betont in seiner Arbeit, dass Erziehung und Bildung auch zum Ziel haben, dass sich Auschwitz nicht wiederhole. Es gibt dementsprechend in freiheitlichen und demokratischen Gesellschaften Normsetzungen, die als Grundlage für ein würdevolles Leben aller gelten. International maßgeblich ist bspw. die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte. In Deutschland sind darüber hinaus die im Grundgesetz verankerten Grundrechte hervorzuheben.

Diese Grundlegungen menschlichen Zusammenlebens in einer Gesellschaft müssen gelernt, reflektiert und immer wieder neu erstritten und weiterentwickelt werden. Dies ist die Grundlage für den demokratischen Bildungsauftrag der Schule. Anders als in autoritären Gesellschaftsordnungen soll dieser übergeordnete Bildungsauftrag nicht durch Indoktrination erfüllt werden, sondern

durch das Selbst- und Weltverständnis, Selbstbestimmung sowie die Befähigung zum kritischen Denken und Handeln (z.B. KMK, 2018).

Funktionen der Schule

Traditionell sind Funktionen der Schule im deutschen Bildungssystem vor allem die Vermittlung berufsrelevanter Fähigkeiten (Qualifikation) sowie die Zuordnung zu einer beruflichen Laufbahn (Allokation/Selektion). Während die Qualifikationsfunktion auf die Vorbereitung auf den Arbeitsmarkt abzielt, hat die Allokationsfunktion Einfluss auf die soziale Struktur, indem sie bestimmt, wer Zugang zu bestimmten Berufen und hierüber auch zu einer bestimmten gesellschaftlichen Position hat. Trotz des Anspruchs auf Chancengerechtigkeit zeigt das Bildungssystem erhebliche Ungleichheiten, die stark vom sozioökonomischen Status der Eltern abhängen. Hier besteht ein fortdauernder Auftrag für das öffentliche Bildungswesen, das Ziel der Chancengleichheit sicherzustellen. Um darüber hinaus den ebenso bestehenden demokratischen Bildungsauftrag zu erfüllen, muss die Schule grundlegende kulturelle Fertigkeiten und gesellschaftliche Normen vermitteln, aber auch selbstbestimmtes und kritisches Denken und Handeln fördern.

2.1.2 Auftrag der Schule in einer demokratischen Gesellschaft

Demokratie ist eine Daueraufgabe, denn Demokratie ist die einzige staatlich verfasste Gesellschaftsordnung, die immer wieder neu gelernt werden muss. Dies gilt nach Negt (2018, S. 21) für Kinder und Jugendliche, junge Erwachsene und bis ins hohe Alter. Nicht gemeint ist damit, dass das bestehende politische System mit dem Status quo, also den gegenwärtigen gesellschaftspolitischen Macht- und Herrschaftsverhältnissen zu verinnerlichen ist. Vielmehr orientiert sich dieses Verständnis politischer Bildung am Mündigkeitsbegriff.

Mündigkeit ist das Ziel von Bildung und Erziehung. Sie sollen eben nicht dabei stehen bleiben, »well adjusted people«, also gut angepasste Menschen hervorzubringen (Adorno, 1966, S. 109). Es bedarf dabei der Fähigkeiten, das Bestehende kritisch zu hinterfragen, um eine Idee von einer (noch) besseren Welt von morgen zu entwickeln. Politische Bildung als demokratischer Bildungsauftrag ist damit als relevanter Teil der Allgemeinbildung zu verstehen.

2.1.2.1 Demokratie, Demokratisierung und das Demokratische

Wenn Demokratie nicht nur gelernt, sondern die bestehenden Verhältnisse auch reflektiert werden sollen, muss der für schulische Bildung zu Grunde gelegte Demokratiebegriff mehr umfassen als das alleinige Verstehen der Regierungsform. Himmelmann (2001) hat hierfür Anfang der 2000er Jahre mit der *Demokratie-Trias* »Demokratie als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform« eine erste Konzeption vorgelegt, die für die Schule und demokratische Schulentwicklung fruchtbar war.

Demokratie als Lebensform beschreibt er als Demokratie im Alltag. Damit verbunden sind demokratische Entscheidungsprozesse im sozialen Nahraum und damit auch in der Schule. Himmelmann betont die Bedeutung demokratischer Kultur sowie demokratischer Werte und Prinzipien wie Solidarität, Toleranz, Vielfalt und Selbstorganisation als Bestandteil sozialer Interaktionen.

Demokratie als Gesellschaftsform (z. B. Himmelmann, 2001, 2018) zielt auf die demokratische Selbstorganisation, vor allem in Interessenvertretung der Zivilgesellschaft und der Wirtschaft durch Vereine, Verbände, Gewerkschaften und die damit verbundene Aushandlung von demokratischen Diskursen. Auch Kinder und Jugendliche sind an diesen zivilgesellschaftlichen Prozessen der öffentlichen Willensbildung beteiligt. Dies wird deutlich an der Selbstorganisation junger Menschen in Protestformen wie bspw. durch große europaweite Demonstrationen anlässlich der Änderungen im EU-Urheberrecht (Artikel 13), in zivilgesellschaftlichen Gruppierungen und Bewegungen wie »Fridays for Future« oder institutionalisierter