
Demokratieförderung in, mit und durch Hochschulen

Jessica Höhn, Ute Antonia Lammel, Isabelle-Christine Panreck

In einer Zeit, in der die Demokratie globalen Herausforderungen gegenübersteht, gewinnt die Rolle der Bildung als Werkzeug für soziale und politische Befähigung zunehmend an Bedeutung. Die Ansicht von Oskar Negt (2010), dass Demokratie ein lebenslanges Lernziel ist, das „täglich neu erlernt werden muss“, betont die Wichtigkeit von stetigem Engagement und aktiver Beteiligung an demokratischen Prozessen, besonders in Bildungseinrichtungen. Hochschulen können als Förderer demokratischer Werte dienen, indem sie Räume für freien Diskurs, kritisches Denken und den Austausch vielfältiger Ansichten schaffen. Die Frage ist jedoch, wie Hochschulen diese Rolle wirkungsvoll übernehmen und wie sie konkret zur Verstärkung demokratischer Strukturen beitragen können. Um Antworten zu finden, wird das Thema aus drei unterschiedlichen Perspektiven beleuchtet.

Als Politikwissenschaftlerin diskutiert Isabelle-Christine Panreck das Verhältnis von Wahrheit und Demokratie aus Sicht der politischen Theorie. Demokratische Diskurse, so Panreck, zeichnen sich durch ein Bekenntnis zu Pluralismus, Ambiguität und Fallibilismus aus, ohne in normative Beliebigkeit zu verfallen. Bildung beschränkt sich sohin nicht auf Vermittlung von Inhalten, sondern umfasst ebenso das Befähigen zur Urteilsbildung und Mitwirkung. Dies gilt besonders für Hochschulen als Orte der partizipativen Wissensproduktion, Forschung und des gemeinsamen Lebens und Handelns.

In ihrem Beitrag argumentiert Jessica Höhn als Theaterpädagogin und Sozialpädagogin, dass Hochschulen durch ästhetische Praxis, insbesondere Theater, zur Demokratieförderung beitragen können. Sie betont die Rolle der Hochschulen als partizipative Räume für demokratische Erfahrungen und hebt die Bedeutung von Kunst und kreativem Ausdruck nach Joseph Beuys für politisches Handeln hervor. Diskutiert wird, wie ästhetische Praktiken, wie das chorische Theater, demokratische Werte vermitteln und Diskursräume öffnen können, und Höhn verweist auf das Forschungsprojekt GROWTH der Hochschule Osnabrück als Beispiel für die Verbindung von Wissenschaft, Wirtschaft und Gesellschaft. Sie unterstreicht die Notwendigkeit der interdisziplinären Zusammenarbeit, um demokratische Prozesse zu fördern, und spricht dabei auch Herausforderungen wie den Bedarf an spezifischer Expertise und Ressourcen an.

Ute Antonia Lammel beleuchtet als Sozialwissenschaftlerin und Sozialarbeiterin die Frage, wie Demokratieförderung in Hochschulen durch curricular ein-

gewobene Seminare gestaltet werden kann. Exemplarisch wird dieser Ansatz am Modul *Theorien, Konzepte und Methoden* im Studium der Sozialen Arbeit diskutiert. Als Entwicklungsmatrix dient die *Soziale Gruppenarbeit*. Das Entwicklungsstufenmodell wird als Orientierungsrahmen für eine prozessorientierte Seminargruppe vorgestellt, mit dem Ziel, demokratische Grundhaltung, Kommunikationsfähigkeit und Ambiguitätstoleranz der Studierenden zu fördern. Damit soll eine kompetente Grundlage für die Initiierung und Umsetzung demokratiefördernder Gruppenarbeit in der sich dem Studium anschließenden Berufspraxis gelegt werden.

Vom Wert des Pluralismus und Fallibilismus in Demokratien: Schlaglichter auf den demokratischen Umgang mit „Wahrheit“ aus Sicht der politischen Theorie

Großentwürfe und Demokratie

Die liberale Demokratie gründet auf den Versprechen der Gleichheit, Freiheit und Gerechtigkeit. Zugleich sind die Versprechen nur bedingte Garantien. Sie schließen keine Krisen aus – weder gesamtgesellschaftliche noch individuelle. Das Diktum Karl Poppers, formuliert in dessen Grundlagenwerk „Die offene Gesellschaft und ihre Feinde“, hat Gewicht: „Unser Traum vom Himmel lässt sich auf Erden nicht verwirklichen“ (Popper 1992: 238). Popper will nicht desillusionieren, sondern vor fehlgeleitetem Utopismus warnen. Wie der Philosoph treffend festhält, blickt die liberale Demokratie durchaus mit Stolz auf ihren Anspruch, Herausforderungen kleinschrittig zu begegnen, anstelle der komplexen Wirklichkeit ausgeklügelte und doch zum Scheitern verurteilte Großentwürfe überzustülpen (vgl. Popper 2003a: XII, 43–48).

Und dennoch – so scheint es – sind Teile der Gesellschaft vom kleinschrittigen Denken der liberalen Demokratie in Krisenzeiten ermüdet. Die schier endlose Aneinanderreihung gesellschaftlicher Konflikte, der bisweilen unerbittlich geführte Streit zwischen Parteien und innerhalb dieser lässt für einige den Glanz der liberalen Demokratie ermatten. Ihre Stärken, etwa die Pluralität von Meinungen, Ansichten und Lebensentwürfen, das langsame Wachsen von Kompromissen von unten nach oben einerseits sowie das Subsidiaritätsprinzip andererseits werden gegen die Demokratie verkehrt. Ihre Widersacher ersetzen Uneindeutigkeit und Vielfalt durch simple Worthülsen, ohne einem wie auch immer gearteten Wahrheitskern nahe zu kommen, zugleich aber gerade diesen für sich behauptend. In Aufmerksamkeit heischenden Verschwörungsnarrativen verdichten sich die Ten-

denzen, die eigene Weltsicht zur absoluten Wahrheit zu erhöhen. Im Sinne Poppers (2003b: 111ff.), der den Begriff Verschwörungstheorien¹ prägte, kennen diese keine Uneindeutigkeiten: Nichts ist, wie es scheint, nichts passiert aus Zufall und alles hängt zusammen (Butter 2018: 21ff.; Barkun 2003). Jeder Zweifel wird getilgt, jede Ambiguität verneint. Wer nach Ursachen für den Hang zu Verschwörungsnarrativen sucht, betritt ein weites Feld. Verschwörungsnarrative erlebten bereits in der Aufklärung eine Blütephase. Sie sind mithin eher Konstanten als Ausnahmen der europäischen Geschichte, wenngleich ihr Auftreten kulturell gebunden scheint und Hoch- und Tiefphasen kennt (vgl. Butter 2018: 142). So legen empirische Studien Krisen als Gelegenheitsfenster für die Verbreitung von Verschwörungsnarrativen nahe (vgl. Uscinski/Parent 2014: 11; Whitson/Galinsky 2008; Drochon 2018: 343f.).

Hellhörig wird an dieser Stelle, wer das Diktum Karl Poppers über die Krisenanfälligkeit der Demokratie ernst nimmt. Schließlich ist die Baustelle „Demokratie“ niemals „fertig“ – stets treten neue, ungeahnte Herausforderungen, vielleicht auch Mängel auf. Gerade in Zeiten politischer Herausforderungen tritt die innere Krisenhaftigkeit der Demokratie im krassen Gegensatz zu jede Fehlbarkeit verneinenden Verschwörungsnarrativen hervor: Werben letztgenannte mit kurzgegriffenen Erklärungen, offenbart sich der Hang zur Ambiguität und das demokratische Bekenntnis zum kleinschrittigen Vorgehen gerade in politischen Turbulenzen. Aus demokratietheoretischer Perspektive stellt sich sohin die Frage, was die liberale Demokratie den wahrheitsverbrämenden Verschwörungsnarrativen – gerade in der Krise – entgegensetzen vermag, ohne dem Drängen nach Simplifizierung und absoluten Wahrheiten nachzugeben.

Die folgende Argumentation sucht nach Antworten, indem sie zunächst das Verhältnis von Demokratie und absoluten Setzungen durchleuchtet. Auf das Abwägen von Wahrheit, Lüge und Politik nach Hannah Arendt folgen Überlegungen zur Frage, was die liberale Demokratie gerade in Anbetracht ihrer inneren Krisenanfälligkeit der Simplifizierung von Wahrheit – wie bei Verschwörungsnarrativen der Fall – entgegensetzen kann, ohne gleichfalls in absolute Wahrheiten zu verfallen und das innere Bekenntnis zur Ambiguität aufzugeben. Hochschulen als Orte der Vielfalt und des demokratischen Austauschs kommt dabei besondere Bedeutung zu.

1 Im Zuge der Corona-Pandemie entfaltete sich im deutschsprachigen Raum eine intensive Debatte um den Begriff „Verschwörungstheorien“. Aufgrund des begrenzten Platzes kann an dieser Stelle keine Aufarbeitung der Debatte erfolgen, hingewiesen sei aber auf Michael Blume, der bereits im Jahr 2020 den Begriff „Verschwörungsmythos“ präferierte, um die fehlende wissenschaftliche Fundierung zu betonen, vgl. Blume 2020.

Eindeutig uneindeutig: Demokratie und absolute Setzungen

Wer eine Krise der Demokratie feststellt, begibt sich kaum auf Glatteis. Das Klagen über Mängel und Unzulänglichkeiten entspricht ebenso wenig einer Außenseiterposition wie die stetige Suche nach Idealen (ausführlich hierzu aus politik-philosophischer Perspektive Özmen 2015). Kurzum: Die Zahl der Krisendiagnosen der Demokratie ist Legion – in der Tagespresse wie der Politikwissenschaft. So heißt es bei Wolfgang Merkel, der Begriff der „Krise“ im Feld der Demokratietheorie sei kaum mehr als ein Schlagwort, das eine klare Grenzziehung zwischen Krisen- und Normalzustand der Demokratie schuldig bleibt (vgl. Merkel 2015: 21ff.). Die Frage lautet sohin weniger, ob die Demokratie in der Krise ist, sondern vielmehr, welche Krise sie gerade durchlebt. Mit Blick auf die Funktion von Krisen als Gelegenheitsfenster für die Verbreitung von Verschwörungsnarrativen erscheint die inhärente Krisenanfälligkeit der Demokratie in besonderem Licht. Gehört die Krise zur Demokratie in ihrer inneren Verfasstheit und in ihren tagespolitischen Turbulenzen dazu, erscheinen Verschwörungsnarrative als doppelter Gegenentwurf: zur Krise als Moment der Uneindeutigkeit und unbestimmbaren Zukunft sowie zur liberalen Demokratie als Regierungsform der kleinen Schritte und der Ambiguitäten.

Das so umrissene Amalgam aus Krise(n), Demokratie und Verschwörungsnarrativen mit dem Attribut „komplex“ zu etikettieren, wäre zwar nicht falsch, aber dennoch unbefriedigend. Es drängt sich die Frage nach Reaktionen auf die absoluten Wahrheitsansprüche der Verschwörungsnarrative aus einer demokratietheoretisch inspirierten Perspektive auf: Wie kann unter der Annahme der inneren Krisenanfälligkeit der Demokratie und den damit verbundenen Uneindeutigkeiten auf die Absolutheitsansprüche der Verschwörungsnarrative reagiert werden? Was hat die liberale Demokratie der Simplifizierung von Verschwörungsnarrativen und ihrer Verankerung im Fantasmus entgegenzusetzen? Die Fragen berühren einen Kern demokratietheoretischer Reflexionen: die Verortung der Wahrheit in der Demokratie. Freilich kann dieses Terrain hier in all seiner Weite nicht gänzlich durchdrungen werden, aber einige Schlaglichter sollen einen Korridor für mögliche Antworten vorzeichnen. Das schablonenartige Gegenüberstellen von wahrheitsbehauptenden Verschwörungsnarrativen einerseits und einer puren Absage an Wahrheit in der Demokratie greift jedenfalls kurz.²

Wahrheit, Lüge und Politik: Inspirationen bei Hannah Arendt

Überlegungen zum Umgang mit absoluten Wahrheitsansprüchen können zurückgreifen auf die Debatte um demokratische Reaktionen auf populistische Akteure, wie sie in den vergangenen Jahren nach Einzug der Alternative für Deutschland (AfD) in die Parlamente geführt worden ist. So identifizierte Jan-Werner Müller

2 So selbst Frieder Vogelmann aus einer poststrukturalistischen Sicht, vgl. Vogelmann 2019.

den Hang populistischer Akteure zu „empirieresistenten Konstruktionen“. Scheitere deren Politikangebot im politischen Wettbewerb, flüchteten sie sich in Vorwürfe an „perfide Eliten“, welche die Mehrheiten über dubiose Schachzüge im Verborgenen zum Schweigen brächten – die Parallele zum verschwörungstheoretischen Denken ist offenkundig. Müller empfiehlt demokratischen Kräften nun gerade nicht, diesem Absolutheitsanspruch mit eigenen Absolutheitsansprüchen zu begegnen. Demokratische Reaktionen betonten die eigene Position als grundsätzlich fehlbar und prinzipiell anfechtbar, ohne von Tatsachenwahrheiten im Sinne Hannah Arendts abzuweichen (vgl. Müller 2017: 119ff.).

So scheidet die Philosophin in ihrem berühmten Essay über „Wahrheit und Lüge in der Politik“ Tatsachen- von Vernunftwahrheiten. Sind Vernunftwahrheiten für Arendt nach Leibniz mathematische, wissenschaftliche und philosophische Wahrheiten, meint sie mit Tatsachenwahrheiten Ereignisse des menschlichen Zusammenlebens und -handelns. Vernunftwahrheiten existieren für sie außerhalb des Politischen, selbst der angestrengteste Versuch von Regierenden, sie zu tilgen, kann nie von Erfolg gekrönt sein: Ein einmal gedachter Gedanke kann immer wieder neu gedacht werden. Tatsachenwahrheiten sind demnach deutlich gefährdeter (vgl. Arendt 1987: 48f.). Historische Zwischenfälle sind von der Erinnerung abhängig, diese aber kann umgeschrieben werden: „Was Hobbes‘ Verbrennung mathematischer Lehrbücher schwerlich erreichen könnte, ist durch eine Verbrennung der Geschichtsbücher durchaus erreichbar; um die Chancen der Tatsachenwahrheiten, dem Angriff politischer Macht zu widerstehen, ist es offenbar sehr schlecht bestellt. Tatsachen stehen immer in Gefahr nicht nur auf Zeit, sondern möglicherweise für immer aus der Welt zu verschwinden.“ (ebd.: 49) Pointiert heißt es nun bei Müller: „Liberalen sollen auf Tatsachenwahrheiten bestehen – es gibt keine ‚alternativen Fakten‘. Aber es gibt immer alternative Meinungen und politische Urteile, und angesichts dieser unaufhebbaren Pluralität müssen die Liberalen für ihre Meinungen – was am Ende auch immer heißt ihre Wertvorstellungen und Prinzipien – einstehen und kämpfen“ (Müller 2017: 127).

Die Grenze zwischen Eindeutigkeit und Uneindeutigkeit in einer Demokratie verschiebt sich sohin von Behauptungen über Fakten, die entsprechend der Arendt’schen Tatsachenwahrheiten nicht verhandelbar sind, hin zu Meinungen, die als Deutung und Wertung des Beobachteten fungieren. Die Meinung ist zunächst frei, ohne dass Freiheit mit Beliebigkeit korrespondiert. Wer in den politischen Streit eintreten will, muss sich an der Qualität seiner Argumente messen lassen – so Julian Nida-Rümelin schon im Jahr 2006 in Einklang mit seinem späteren Plädoyer für die Rationalisierung der Politik. Der deliberative Charakter von Demokratie fuße im Austausch von Argumenten, die per definitionem immer kritisierbar seien. Ihre Entfaltung brauche Zeit, die allerdings in der schnelllebigen medialen Öffentlichkeit kaum mehr gegeben sei (vgl. Nida-Rümelin 2020; Nida-Rümelin 2006: 39ff.). Selbst Chantal Mouffe, im Gegensatz zu Nida-Rümelin auf

das Sichtbarmachen von Leidenschaften im Politischen setzend, entzieht der Demokratie letztlich nicht ein normatives Fundament. So beharrt ihre agonale Demokratietheorie auf grundlegenden Spielregeln, die das Spannungsverhältnis von Gleichheit und Freiheit wachhalten. Teilhabe erscheint bei ihr als unumstößliches Gebot: In der von ihr im Ideal entworfenen Öffentlichkeit streiten politische Gegner lebhaft um Deutungshoheit. Wer sein Gegenüber aus diesem Terrain drängt, eröffnet den Kampf unter Feinden. Dieser aber verlässt demokratisches Terrain (vgl. Mouffe 2010: 102f.).

Hängt theoretischen Reflexionen über Demokratie also doch eine tiefere Wahrheit an? Die an Barbara Zehnpfennig orientierte Antwort neigt zum Ja, so identifiziert die Theoretikerin latente absolute Setzungen in den gängigen Demokratietheorien. Schließlich beanspruche jeder Denkende einen Wissensausschnitt für sich. Nur so lasse sich die Fähigkeit erklären, Aussagen und Urteile über Tatsachen zu treffen. In diesem Sinne gehe jede:r – sogar in der Demokratie – immer ein Stück weit von einer konkreten Wahrheit als Basis für das eigene Urteil aus. Die Wahrheitsfrage verlagert sich nach Zehnpfennig (2017: 809ff.) also auf die logische Konsequenz: Stimmen die sich aus dem Urteil ergebenden Konsequenzen mit den Prämissen überein? In Anlehnung an Platon folgert sie: „Das Durchdenken des Irrtums führt zur Wahrheit, die Vernunft muss in der Verabschiedung liebgewonnener Vorurteile erst gewonnen werden“ (ebd.: 812).

Bekenntnis zum Fallibilismus: Demokratische Antworten

Der Ausflug in die demokratietheoretischen Reflexionen von Wahrheit eröffnet einen Korridor für mögliche Reaktionen auf die Verbrämung von Wahrheit, etwa durch Verschwörungsnarrative oder im Populismus, die der inhärenten Krisenhaftigkeit von Demokratie und ihrer inneren Spannung aus Ambiguität und normativer Setzung gerecht werden. Sie sind dabei als Ergänzung zur Strategie der rationalen Gegenrede zu verstehen, die sich auf Ebene der Tatsachenwahrheiten bewegt (vgl. Übersicht der „Debunk“-Strategie bei Comparative Analysis of Conspiracy Theories 2020: 15). Zentral ist dabei der Aspekt der Zeit: Der politische Streit beruht auf der Auseinandersetzung mit Argumenten. Diese lassen sich nicht binnen 140 oder 280 Zeichen formulieren. Es braucht eine Debattenkultur, in der „X“⁴³ und „Schlagzeilen“-Politik auf Skepsis stößt. Die Argumentation als zentrales Instrument in Demokratien ist dabei von der Akzeptanz von Tatsachenwahrheiten abhängig. Beobachtbare Fakten unterliegen zwar der Deutung, verlieren dadurch aber nicht ihre Verankerung in der Realität. Nach Arendt müssen gerade die Tatsachenwahrheiten bewahrt werden, denn gehen sie einmal verloren, sind sie nicht mehr rekonstruierbar (vgl. Arendt 1987: 49). Kurzum: Der Weg der Widerlegung von Falschmeldungen und absichtlich gestreuten Fehlinformationen lohnt – gera-

3 Vormalis Twitter.

de im Fall von Verschwörungsnarrativen, die diese nicht nur verbreiten, sondern auch in einen fiktiven Sinnzusammenhang stellen.

Mithin verweigert sich die Demokratie nicht der Wahrheitssuche: Wer Verschwörungsnarrative als eine legitime Deutung der Welt im Sinne der demokratischen Ambiguität gleichsetzt, greift kurz. Demokratie und Beliebigkeit sind nicht zwei Seiten derselben Medaille. Vielmehr orientiert sich die liberal-demokratische Suche nach Wahrheit am Bekenntnis zum Fallibilismus. Keine Deutung ist vor Irrtum bewahrt. Falsch ist hingegen der Schluss, die „epistemische Bescheidenheit“ (Özmen 2015: 71) der eigenen Position verpflichte, allen anderen Positionen gleiches normatives Gewicht zuzugestehen. So ist die liberale Demokratie nicht grenzenlos. Verschwörungsnarrative mögen harmlos anmuten, so sie sich um die „Mondlandung“ drehen. Aber sie verlassen den demokratischen Raum, wenn sie Feindbilder konstruieren und systemtransformatives Potenzial entfalten.

Hochschulen als Orte des demokratischen Austauschs

Ist die liberale Demokratie in der Krise, erschallt der Ruf nach politischer Bildung (vgl. May 2020). Empirische Studien über die Anziehungskraft von Verschwörungsnarrativen belegen dabei die Relevanz früher Maßnahmen: Wer tief im Sumpf der Verschwörungsnarrative steckt, ist nur schwer wieder herauszuziehen (vgl. Zollo et al. 2017). Eine kontinuierliche Verankerung von politischer Bildung in den Lebensläufen der Lernenden erscheint sohin unabkömmlich. Neben der Wissensvermittlung rückt dabei das Befähigen zur Urteilsbildung und Mitwirkung in den Mittelpunkt. Im Arendt'schen Sinne gelingt dies, indem sich Vorhaben der politischen Bildung auf konkrete, zwischenmenschliche Erfahrungsräume stützen (vgl. Schröder 2013: 175f.). Gerade mit Blick auf Verschwörungsnarrative und ihre Vorstellung von „Strippenziehern“ im Verborgenen gewinnt diese These an Relevanz. Die Irrigkeit dieser Annahme wird mit der eigenen Erfahrung greifbar, wenn in Gruppenarbeiten die Hürden bei der gemeinsamen Zielfindung und Umsetzung erlebt werden.

Überdies kommt dem Vermitteln von Medienkompetenz besonderes Augenmerk zu. Hierbei geht es neben der Identifikation zuverlässiger und unzuverlässiger Informationsquellen um die Versachlichung emotionaler Diskurse sowie die Reflexion der Bedeutung von Emotionen für die Kommunikation im politischen Raum (vgl. Oeftering 2019: 35ff.). Von Gewicht ist zudem nicht nur, Verschwörungsnarrative über die rationale Gegenrede zu widerlegen, sondern auch ein grundsätzliches Verständnis für die liberale Demokratie zu wecken: den Wert vom (langwierigen) Austausch der Argumente, eine am Fallibilismus und der Bescheidenheit orientierte Wahrheitssuche, das Hochhalten von Ambiguität, ohne in Beliebigkeit abzugleiten. Den Hochschulen als Orte der Bildung und Forschung kommt hierbei besondere Verantwortung zu.

Hochschulen als Orte der ästhetischen Praxis: Theater und Demokratie

In einer sich zunehmend komplex entwickelnden Zeit stehen Hochschulen vor der Herausforderung, eine aktive Rolle in der Förderung einer lebendigen Demokratie und einer nachhaltigen Gesellschaft zu übernehmen. Sie sollten als partizipativer Erprobungsraum dienen und als Ort verstanden werden, an dem Menschen sich im gemeinsamen Leben und Lernen als integrale Bestandteile einer flexiblen und anpassungsfähigen Demokratie erfahren können. Die Etablierung von Räumen, die den demokratischen Meinungs Austausch fördern und zur kritischen Reflexion anregen, ist dabei unerlässlich. Gleichzeitig ist die Initiierung von Prozessen notwendig, um Individuen zur Partizipation zu motivieren und ihre eigene Wirksamkeit bei der Gestaltung von Veränderungen erlebbar zu machen. „In diesem Moment, wo die Menschen ein Instrument sehen, wie sie tatsächlich Verantwortung echt übernehmen können, werden sie ein Bedürfnis sogar danach entwickeln, das heißt, der Mensch wird kennenlernen, daß es von ihm abhängt (...) er sieht: auf mich kommt es an“ (Bodenmann-Ritter/Beuys 1972: 58). Joseph Beuys vertrat die Ansicht, dass Kunst und kreativer Ausdruck wichtige Instrumente des politischen Handelns und der gesellschaftlichen Veränderung sein können. In diesem Zusammenhang wird Kunst als eine Erweiterung von Bildung betrachtet, die das Denken und Handeln über bestehende Grenzen hinaus ermöglicht. Beuys sah Demokratie nicht nur als politisches System, sondern als Lebensform, in der kreatives Denken und Handeln zur Lösung sozialer, ökologischer und wirtschaftlicher Probleme beitragen kann (vgl. ebd.). Er plädierte für einen *erweiterten Kunstbegriff* und den Ansatz der *Sozialen Plastik*, die hervorhebt, dass jeder Mensch die Fähigkeit und Verantwortung besitzt, sich in die Gestaltung der Gesellschaft einzubringen. Er betonte dabei die wesentliche Rolle eines kreativen Prozesses bei der Entwicklung einer demokratischen Gesellschaft (vgl. Stachelhaus 1987: 30). Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, wie Hochschulen kreative und künstlerische Prozesse initiieren können, um Räume zu schaffen, die nicht nur die Entfaltung individueller Kreativität fördern, sondern Menschen auch direkt in die Erfahrung von Demokratie einbinden.

Zu Beginn wird die ästhetische Praxis an Hochschulen beleuchtet, bevor das Augenmerk auf das Medium Theater gerichtet wird. Anschließend wird der chorische Theateransatz beschrieben, der als methodische Herangehensweise veranschaulicht, wie künstlerische Prozesse zur Vermittlung demokratischer Werte angewendet werden können. Zudem wird ein Forschungsprojekt der Hochschule Osnabrück vorgestellt, das verdeutlicht, wie Theater als Plattform für Dialoge und Meinungs Austausch eingesetzt werden kann.

Ästhetische Praxis an Hochschulen

Die ästhetische Praxis an Hochschulen bezieht sich auf die Anwendung und das Studium künstlerischer und kreativer Ausdrucksformen sowie ästhetischer Aktivitäten in sozialen Kontexten. Ästhetische Praktiken zeichnen sich durch ihre Selbstzweckhaftigkeit aus, bei der die Handlung ihren Wert in sich selbst trägt (vgl. Seel 1993: 35). Im Vordergrund steht eine sinngeladene Wahrnehmung von Objekten und gestalterischen Handlungen selbst. Hierbei sind verschiedene künstlerische Disziplinen wie z. B. Theater, Musik, bildende Kunst, Literatur oder Medien in den Lehrplan integriert (vgl. Meis/Mies 2018: 87ff.). Die ästhetische Praxis kann als Mittel zur Vertiefung und Vermittlung von Themen und Prinzipien dienen. Der eigentliche „ästhetische Wert“ (Geiger 1976/1925: 31) entfaltet sich in der Erfahrung des künstlerischen Prozesses. Laut Geiger ermöglichen ästhetische Erfahrungen dem Individuum, unterschiedliche Perspektiven einzunehmen, und regen zur kritischen Reflexion an, nicht nur über den Prozess und das entstandene Produkt selbst, sondern auch über die eigenen Wahrnehmungen und persönliche Vorannahmen. Die ästhetische Praxis ermöglicht Individuen, sei es als schöpferische oder als betrachtende Person, sich auf eine Weise auszudrücken, die über verbale Kommunikation hinausgeht, und ermutigt sie, unabhängig zu denken sowie eigene künstlerische Entscheidungen zu treffen. Durch die Teilnahme an kulturellen Veranstaltungen wird eine kollektive Erfahrung geschaffen, die Menschen zusammenbringt und ein Gefühl der Zugehörigkeit vermitteln kann. Diese gemeinschaftlichen Erlebnisse haben das Potenzial, transformative Wirkungen auf Individuen und Gruppen auszuüben (vgl. Kolesch 2014: 127). Sie bieten Gelegenheiten für Begegnungen und den Austausch zwischen Menschen, die in ihrem Alltag möglicherweise nicht zusammenkommen würden. Solche Erfahrungen können Einfluss darauf haben, wie Personen die Bedeutung und die Werte einer demokratischen Gesellschaft wahrnehmen. Auch können sie dazu beitragen, Brücken zu schlagen und das Bewusstsein für demokratisches Handeln zu sensibilisieren.

Theater als Medium der ästhetischen Praxis

Das Theater, als Medium der ästhetischen Praxis, ist eine Form der darstellenden Kunst, die nicht nur die herkömmlichen narrativen Grenzen überwindet, sondern auch als lebendiges Forum für gesellschaftliche Reflexion und kulturellen Austausch fungieren kann. Im Mittelpunkt steht die unmittelbare und (schau)spielerische Begegnung zwischen den Darstellenden und dem Publikum. Diese Einzigartigkeit des Theatererlebnisses, geprägt von der Vergänglichkeit des Moments und der Präsenz des Hier und Jetzt, schafft eine direkte emotionale und kognitive Verbindung (Girshausen 2014: 178). Die Struktur des Theaters, gekennzeichnet durch Dialoge und Handlungen, bietet eine breite Palette von Möglichkeiten,

menschliche Erfahrungen, Konflikte und Emotionen zu erkunden. Theaterstücke, sei es klassisches Drama oder experimentelle Performance, ermöglichen die Auseinandersetzung mit komplexen Themen auf eine Weise, die das Publikum aktiv einbezieht. Das Theater fungiert auch als sozialer Spiegel und kulturelles Forum, das aktuelle gesellschaftliche, politische und ethische Fragen aufgreift. Durch die Darstellung von Konflikten und die Exploration alternativer Realitäten kann das Theater Impulse für die Auseinandersetzung mit der Vielfalt menschlicher Erfahrungen und Perspektiven bieten. Es hat die Kraft, Normen zu hinterfragen, Reflexionen anzuregen und damit den gesellschaftlichen Diskurs zu bereichern. Inspiriert von Hannah Arendts „Vita Activa“ (1981: 18) kann das Theater als ein Raum verstanden werden, in dem Menschen gemeinsam gesellschaftliche Themen erkunden und gestalten. Wird in diesem Sinne der theatrale Raum als ein öffentlicher Raum betrachtet, bietet das Theater eine Plattform für das Handeln und Sprechen, welches nach Arendt grundlegende Aspekte der menschlichen Existenz sind (vgl. ebd.: 164). So wird der theatrale Raum zu einem Ort des öffentlichen Diskurses und der politischen Aktion, der die Möglichkeit bietet, neue Perspektiven zu eröffnen und gemeinschaftliches Handeln (acting in concert) zu erleben (vgl. ebd.: 225). In diesem Sinne kann Theater als ein Mikrokosmos des öffentlichen Lebens betrachtet werden, in dem durch performative Akte und dialogische Prozesse gesellschaftliche und politische Themen verhandelt und reflektiert werden können.

Praxisbeispiele: Theater und Demokratie

Die nachfolgenden Beispiele veranschaulichen, wie Theater in der Praxis dazu beitragen kann, Demokratie erlebbar zu machen.

Chorisches Theater

Der Chor in der Theaterarbeit setzt sich aus einer Gruppe von Menschen zusammen, die auf einer Bühne gemeinsam agieren (vgl. Sommer 2023: 13ff.). Schon in antiken griechischen Dramen spielte der Chor eine wichtige Rolle, und auch heute erfüllt der Chor verschiedene Funktionen in Inszenierungen, angefangen von der Kommentierung der Handlung bis hin zur Vertiefung der Charakterentwicklung oder der Darstellung von sozialen Gruppen. Sommer argumentiert, dass der Chor als kollektiver Ausdruck von vielen individuellen Körpern eine bedeutende politische Rolle spielen kann, indem er die gesellschaftlichen Verhältnisse reflektiert und Möglichkeiten für kollektives Handeln und Denken aufzeigt (vgl. ebd.: 76ff.). Das *Prinzip des Chorisches* geht über die bloße Darstellung, den Ausdruck und die Funktion einer geschlossenen Gemeinschaft hinaus. Die Ästhetik des Chors verändert Texte, Bewegungen und Tätigkeiten durch seine Vielstimmigkeit und die simultane Präsenz von Sprache und Bewegung. Tatsächlich ist schon die Präsenz des Chor-Körpers und seiner Stimme sowie seiner Sprache ein aussagekräftiges

Statement. Ebenso kann sich das Chorische in Form eines kollektiven Schweigens manifestieren. Im Probenprozess des chorischen Theaters können die Spielenden ein Bewusstsein für den Raum und die Beziehungen ihrer Körper zueinander entwickeln. Diese Sensibilität für die räumliche Anordnung und die Bewegungen des Ensembles kann eine dynamische Interaktion und Kommunikation fördern, die durch die enge Zusammenarbeit im chorischen Theater begünstigt wird. Die gesamte Gruppe ist angehalten, sich einzubringen, die Grenzen künstlerischer Ausdrucksformen zu erforschen und mit unterschiedlichen Darstellungsweisen zu experimentieren. Der Prozess stellt eine Variante demokratischen Handelns dar, indem die Gruppe nach einem Konsens strebt, der die Vielfalt des Ausdrucks respektiert und der sich in das künstlerische Werk integrieren lässt. Während eines Theaterstücks kann der Chor auftreten und sich z. B. als Menschenmenge auf der Straße zeigen oder die inneren Konflikte der Charaktere widerspiegeln, indem sie ihre Zweifel und Ängste in abstrakter Form ausdrücken. Auch Aktionen im öffentlichen Raum sind denkbar, wie die *Sprechchor-Revolt in der Thier-Galerie* des Theater Dortmund im Jahr 2011 (vgl. Pütter 2011: o. S.). Hier betreten über 70 Sprechchormitglieder ein Einkaufszentrum und skandierten Texte aus Heiner Müllers *Hamletmaschine*. In der Auseinandersetzung mit aktuellen politischen und sozialen Fragen kann der Chor somit auch ein Medium der öffentlichen Meinungsbildung und -äußerung sein, das nicht nur die Zuschauenden zum Nachdenken anregt, sondern auch die aktive Teilnahme am demokratischen Diskurs fördert. Das Agieren des Ensembles spiegelt demokratische Werte wie Gleichheit, Teilhabe und Pluralität wider, indem jedem Mitglied des Chores Raum gegeben wird, Teil eines kollektiven Narrativs zu sein.

Ein Übungsbeispiel für chorische Theaterarbeit und das Forschungsprojekt GROWTH

Der Raumlaf ist ein vielseitiges Werkzeug und eignet sich gut als Einstieg in die chorische Theaterarbeit. Allein oder in der Gruppe bewegen die Teilnehmenden sich frei durch den Raum – gehen, laufen, kriechen, vorwärts, rückwärts, mit oder ohne Sprache und Körperkontakt. Diese Methode erlaubt unendliche Variationen und die Anleitung kann dabei verschiedene Impulse einbringen, z. B. Tempostufen, Bewegungsebenen, Emotionen oder Assoziationen, laufen wie unter Wasser, ein Tier oder Ähnliches (vgl. Höhn 2015: 71).

GROWTH ist ein im Frühsommer 2023 gestartetes BMBF-Forschungsprojekt an der Hochschule Osnabrück. Es hat den Fokus auf der Verbindung von Wissenschaft, Wirtschaft und Gesellschaft. Es zielt darauf ab, den notwendigen sozialen und ökologischen Wandel in einer vorwiegend ländlichen Region, die von intensiver Landwirtschaft geprägt ist, innerhalb der nächsten fünf Jahre zu unterstützen und damit die Transformation hin zu einer klimaresilienten Zukunft zu fördern

(vgl. Hochschule Osnabrück 2023a: o. S.). Während der Eröffnungsveranstaltung des Projekts trat eine Performerin auf die Bühne und rief durch ein Megafon: ‚Keine Panik! Es ist alles außer Kontrolle!‘ Anschließend sang sie gemeinsam mit ihren beiden Kolleginnen auf die Melodie des Beatles-Klassikers *Let it be* über Themen wie den Ressourcenverbrauch in der Fleischwirtschaft, den Verlust der Biodiversität und die zunehmenden Extremwetterereignisse (vgl. Hochheimer et al. 2024: 13). Diese Aktion gehörte zu einer Performance von Studierenden und Mitarbeitenden des Instituts für Theaterpädagogik der Hochschule Osnabrück, deren theaterpädagogisches Forschungssegment Teil des GROWTH-Projekts ist. Dort befassen sich die Forschenden mit der Entwicklung und Aufführung eigener Theaterstücke, die nicht nur in traditionellen Theaterräumen aufgeführt werden, sondern auch an öffentlichen Orten wie Schulen, Tagungsräumen und Marktplätzen, um einen direkten Dialog mit der Bevölkerung zu erreichen (vgl. Hochschule Osnabrück 2023b: o. S.). Das Hauptanliegen der Theaterpädagogik besteht darin, zu untersuchen, wie Theater als Medium genutzt werden kann, um gesellschaftliche Debatten anzuregen und Menschen aktiv am demokratischen Diskurs zu beteiligen. Durch die Kombination aus wissenschaftlicher Forschung, künstlerischer Produktion und direktem Bürgerdialog will GROWTH einen interaktiven Diskursraum erschaffen, der zum kritischen Denken und zur aktiven Mitgestaltung der Gesellschaft anregt. Außer den Theaterproduktionen sind verschiedene Initiativen wie eine GROWTH-Convention und die Beteiligung am Osnabrücker Demokratieforum geplant (vgl. ebd.).

Ästhetische Theaterpraxis als Form der Erfahrung von Demokratie an Hochschulen

Durch die Einbettung des Theaters als ästhetische Praxis wird deutlich, wie kulturelle und künstlerische Ansätze nicht nur das soziale und kulturelle Leben in Hochschulen bereichern, sondern auch einen wesentlichen Beitrag zur Stärkung demokratischer Prozesse leisten können. Das chorische Theater, als eine lebendige Ausdrucksform kollektiver Stimmen und Emotionen, vermittelt die Vielfalt individueller Perspektiven und hat auch das Potenzial, gemeinsames Handeln und Denken zu initiieren. Die Theaterarbeit ermöglicht den Teilnehmenden die inhaltliche Auseinandersetzung mit Themen, eine aktive Teilnahme am Dialog und die Erfahrung, als Gruppe in einem demokratischen Prozess zu agieren. Das GROWTH-Projekt kann diese Erfahrung noch erweitern, indem es Theater als Instrument zur gesellschaftlichen Partizipation einsetzt. Durch die Aufführung von Theaterstücken an öffentlichen Orten schafft es einen interaktiven Rahmen, der Bürger:innen zur Reflexion und aktiven Mitgestaltung der Gesellschaft anregen kann.

Bei der Implementierung von Theater an Hochschulen müssen jedoch folgende Herausforderungen berücksichtigt werden. Eine effektive Theaterarbeit erfordert spezifische Expertise, adäquate Räumlichkeiten und ausreichend Zeit, um tiefgreifende Prozesse zu ermöglichen. Dafür kann es sinnvoll sein, Partnerschaften mit der lokalen Kunst- und Kulturszene einzugehen, da diese möglicherweise über entsprechende Ressourcen verfügen. Ein freiwilliges Engagement der Beteiligten ist von entscheidender Bedeutung, da Schamgefühle die Bereitschaft zur Teilnahme an einem Theaterseminar beeinträchtigen können. Ein bewertungsfreies Umfeld ist deshalb essenziell, damit sich die Personen vollständig auf die Erfahrung einlassen können. Ästhetische Erfahrungen zeichnen sich durch eine inhärente Freiheit von externen Erwartungen aus. Sie entziehen sich jedem Versuch einer normativen Festlegung, da ihr Wert und ihre Bedeutung in ihrem unmittelbaren Erleben liegen, unabhängig von vorgefassten Zielen oder Ergebnissen (vgl. Brandstetter 2012: 175). Diese Freiheit von Normativität ermöglicht es, ein unvorhersehbares Potenzial für individuelle und kollektive Reflexion zu bieten, ohne dass dies im Vorfeld bestimmt oder gefordert werden kann. Es ist erstrebenswert, dass ästhetische Praktiken zu einem demokratischen Engagement beitragen, jedoch kann dieser Effekt nicht erzwungen werden.

Demokratieförderung in Hochschulen: Curriculare Verankerung

Theaterarbeit und ästhetische Praxis stellen wertvolle Ansätze für politische Bildung bereit! Aber sie sind auch voraussetzungsreich: in Bezug auf eine adäquate (Zusatz-)Qualifikation, das Freiwilligkeitsprinzip und die Normativitätsfreiheit. Das Agieren im normativitätsfreien Raum erfordert in der Regel ein grundlegendes Selbstbewusstsein und Mut der Akteur*innen. Das Freiwilligkeitsprinzip und die vielfältigen Aktionsmöglichkeiten bieten einerseits kreative Spielräume und Teilhabechancen. Andererseits können damit auch Überforderungsdynamiken verbunden sein. Für grundlegend verunsicherte Menschen kann der freie Gestaltungs- und Entscheidungsraum zu Überlastung führen und das Schwarz-Weiß-Denken sowie den Ruf nach einer starken Führungsperson fördern.

Mit Blick auf die Adressat*innen der Sozialen Arbeit, die meist mit schwachen persönlichen, sozialen, materiellen und kulturellen Ressourcen/Kapitalen (Bourdieu 1982) ausgestattet sind, müssen Fragen von Sicherheit, Halt und Orientierung auch in Angeboten politischer Bildung, die im Gruppensetting stattfinden, diskutiert werden. Die Vielfalt aller Bürger*innen mit unterschiedlicher psychosozialer und materieller Ausstattung sollte bei der Konzeption von Bildungsangeboten im Blick sein. Im Studium der Sozialen Arbeit werden Studierende auf komplexe Kommunikationsprozesse und eine herausfordernde Praxis mit meist

hochbelasteten und von Exklusion betroffenen oder bedrohten Menschen vorbereitet. Wichtiges Studienziel ist die theoriegeleitete Handlungskompetenz, auch im Sinne politischer Bildung. Eine Grundlage wird in den „Theorien, Konzepten und Methoden Sozialer Arbeit“ gelegt. In diesem Zusammenhang ist zu fragen: Wie kann Hochschule als Ort der Wissensvermittlung und Forschung im curricularen Lehrbetrieb als Erfahrungsraum so gestaltet werden, dass Handlungsorientierung, auch mit dem Ziel politischer Bildung, direkt in das Lehr-Curriculum eingewoben ist? An Hochschulen bieten Akademische Selbstverwaltung und studentische Mitbestimmung einen verbrieften kreativen Gestaltungsraum mit vielschichtigen Beteiligungschancen, die auch in den Lehrformaten zu realisieren sind.

Die Befähigung zur Urteilsbildung im Arendt'schen Sinne erfordert den konkret erfahrbaren Dialog über die kritisch-reflexive Auseinandersetzung mit Grundlagentexten und einem faktenbasierten Wissenstransfer hinaus. Die Befähigung zur Urteilsbildung und demokratischer Mitwirkung erfordert die Beschäftigung mit der Dynamik zwischenmenschlicher Beziehungen und den damit verbundenen affektiven Dimensionen. Hochschulseminare bieten die Chance, vielschichtige Kommunikationsprozesse – beispielhaft für das gesellschaftliche Miteinander – selbst zu erleben, theoretisch zu analysieren und in Seminargruppen gemeinsam demokratische Umgangsformen zu praktizieren. Ziel einer so gestalteten akademischen Lehre ist die Verschränkung von Wissen, Können und Haltung.

Rahmenbedingungen einer erfahrungsbasierten Lehre

Demokratisches Handeln und die Fähigkeit zu einem respektvollen Miteinander werden dann entwickelt, wenn Seminare hierfür als Übungsräume genutzt werden und Professor*innen komplexe Kommunikationsprozesse moderieren. Förderung von Diskurskultur, Ambiguitätstoleranz und konstruktiven Aushandlungsprozessen können in Seminaren dann gelingen, wenn dafür ein angemessener Rahmen bereitsteht. Als Spiegelbilder postmigrantischer Gesellschaften (Foroutan 2021) ist die Studierendenschaft divers und Hochschule kein diskriminierungsfreier Raum. Exklusionsdynamiken und vielfältige Diskriminierungserfahrungen – aufgrund von Geschlecht, Hautfarbe, Herkunft, Religion, Weltanschauung, sexueller Orientierung, Beeinträchtigungen und persönlichen Besonderheiten – ereignen sich in Hochschulen ebenso wie in anderen gesellschaftlichen Zusammenhängen. In Hochschulen kann der respektvolle Umgang mit Konfliktdynamiken trainiert werden, was auch für zukünftige Praxis in Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit von Relevanz ist.

Die skizzierten massiven großen gesellschaftlichen Transformationen führen Individuen und ihre Bezugssysteme in vielfältige Überforderungsdynamiken, auch mit kontraproduktiven und destruktiven Bewältigungsstrategien: psycho-physisch, sozial und politisch. Zur Reduktion von Hyperkomplexität und Wiederherstellung

persönlicher Handlungsfähigkeit gewinnen einfache binäre Erklärungsmuster an Attraktivität, wie das Erstarken demokratiefeindlicher, extremistischer Gruppierungen und Parteien in den 2020er Jahren zeigt. Die Identifizierung der persönlichen Bewältigungsstrategien und die Auseinandersetzung mit eigenen (Zukunfts-) Ängsten und Drohszenarien sind wichtige Reflexionen auf dem Weg zu Toleranz und Respekt, als zentrale Säulen demokratischer Haltung. An Hochschulen können diesbezüglich Bewusstseinsprozesse gefördert werden, wenn dafür angemessene Rahmenbedingungen sichergestellt sind. Aus psychodynamischer und gruppendynamischer Sicht kann der Mikrokosmos einer Gruppe, mit überschaubarer Größe und verbindlicher Teilnahme, diesen sicheren Erfahrungsraum bieten. Es braucht auch in Zeiten der Digitalisierung und künstlicher Intelligenz Face-to-face-Kontakte und prozesshafte Auseinandersetzungen. Am Modul „Konzepte und Methoden“ im Studiengang Soziale Arbeit lässt sich die Gestaltung von lehrimmanenten Entwicklungsräumen beispielhaft skizzieren. Im Mittelpunkt stehen das Setting der Gruppe und die Methode der Sozialen Gruppenarbeit.

Soziale Gruppenarbeit als Mikrokosmos der Demokratieförderung

Als eine der drei klassischen Methoden Sozialer Arbeit entstammt die Soziale Gruppenarbeit unterschiedlichen Traditionen und ist historisch mit Demokratiefähigung verbunden. In der Jugendbewegung „Wandervogel“ zu Beginn des 20. Jahrhunderts, die den Fokus auf Naturerleben und Gemeinschaft legte, entwickelte sich ein erstes pädagogisches Verständnis von der Gruppe als Sozialisationsmedium. Die unterschiedlichen Ansätze der Reformpädagogik betonen die zentrale Bedeutung der Gruppe für die Erziehung zu sozial verantwortlichen Staatsbürgern (vgl. Freigang/Bräutigam/Müller 2018: 90ff.). John Dewey referierte zu Beginn des 20. Jahrhunderts in seinem Werk „Democracy and Education“ (1916) über die Bedeutung von Bildungsprozessen für soziale Verantwortung und Demokratiefähigkeit. In Deutschland gewann Gruppenarbeit erst nach dem Zweiten Weltkrieg vor dem Hintergrund von Entnazifizierung und Demokratiebewegung an Bedeutung. Der emigrierte US-Amerikaner Louis Lowy mit jüdischen Wurzeln kehrte Ende der 1960er Jahre nach Deutschland zurück, um Hochschulangehörige für *Demokratieförderung durch Gruppenarbeit* zu gewinnen und erste Fortbildungen zur Sozialen Gruppenarbeit für Dozierende an den noch jungen Fachhochschulen für Soziale Arbeit anzubieten. Zunehmend etablierte sich die Methode der Sozialen Gruppenarbeit in den Studiengängen der Sozialpädagogik und Sozialarbeit (vgl. Lammel 2018: 135ff.). Ressourcenorientierte Soziale Gruppenarbeit, im Sinne eines zeitlich begrenzten Entwicklungsraumes, hat das Potenzial, die Befähigung der Menschen zu demokratischem Miteinander ganz konkret zu fördern. Seminargruppen an Hochschulen können dieses Potenzial dann entfalten, wenn über die

Wissensvermittlung zu Konzepten und Modellen hinaus Selbsterfahrung und Reflexion im Rahmen der Gruppe ermöglicht werden.

Im Hochschulkontext können insbesondere zwei Modelle der Gruppenarbeit als Orientierungsrahmen dienen: die Themenzentrierte Interaktion (TZI) nach Ruth Cohn und das Modell der Entwicklung nach Garland, Jones und Kolodny. Beide Modelle sind normativ und betonen die Bedeutung einer haltgebenden Struktur.

Ruth Cohn beschreibt TZI als pädagogisch-therapeutische Methode für thematisch orientierte Gruppenarbeit, in der es um eine ausgewogene Balance zwischen Ich (Subjekt), Wir (Gruppe), Es (Thema) und dem Globe (Umwelt) geht (vgl. Freigang/Bräutigam/Müller 2018: 69–79). „Ehrfurcht gebührt allem Lebendigen und seinem Wachstum. Respekt vor dem Wachstum bedingt bewertende Entscheidungen. Das Humane ist wertvoll; Inhumanes ist wertbedrohend. ... Freie Entscheidung geschieht innerhalb bedingender innerer und äußerer Grenzen. Erweiterung dieser Grenzen ist möglich“ (Cohn 1975 in Galuske 1999: 220). Auf dem humanistischen Menschenbild basierend formuliert Cohn Hilfsregeln und zentrale Postulate, die als Orientierungsrahmen für Gruppenarbeit dienen: „Be your own chairman! Leite dich selbst im Interaktions-Zusammenhang!“ „Störungen haben Vorrang! Beachte Hindernisse und Störungen!“

Näher Bezug genommen wird im Folgenden auf das Modell der Entwicklung, das an der School of Social Work an der Bostoner University entwickelt wurde und vor allem auf den „sozial-psychologischen Forschungen von Kurt Lewin (1948, 1951), Tuckman (1965), Coser (1965) und Parsons“ basiert (Krapohl in Nebel/Woltmann-Zingsheim 1997: 39). Gruppendynamik ist stets komplex. Dieses Modell kann der Komplexitätsreduktion dienen. Es beschreibt phasenspezifische Aufgaben der Gruppenleitung. Die idealtypischen fünf Entwicklungsstufen einer Gruppendynamik (Orientierung, Übergang/Machtkampf, Intimität, Kooperation, Abschied), die selten linear verlaufen, dienen als Analyse- und Planungsmatrix. Bernstein und Lowy beleuchten in ihren Werken zur Sozialen Gruppenarbeit (1969, 1978) vielfältig Gruppenphänomene, die in Zusammenhang mit Konflikten, Ausgrenzungsdynamiken (Sündenbock-Phänomen) und Regressionsprozessen stehen. Davon ausgehend, dass diese Dynamiken sich auch in Seminargruppen ereignen, wenn dafür Raum und Zeit gegeben werden, kann im Rahmen von Hochschulseminaren durch aktiv gestaltete Soziale Gruppenarbeit Bewusstsein für die Komplexität der Prozesse und das persönliche Verhalten geschaffen werden. Ausgrenzungs- oder Diskriminierungsaktivitäten können beispielsweise im Annähern und Aushandeln der Übergangsphase, die mit Rollenklärungen und verdeckten oder offenen Machtkämpfen verbunden ist, identifiziert werden. Hierfür muss die Seminarleitung eine sichere Haltestruktur bieten und die Erarbeitung von Konfliktlösungen achtsam begleiten. Fachlich angeleitete überschaubare Seminargruppen können zum Trainingsraum für Ambiguitätstoleranz und das Erleben von Selbstwirksamkeitserfahrungen, im Sinne der persönlichen Bedeutung für die Gruppe

und ihre Gestaltung, werden. In der Zeit diagnostizierter fragiler sozialer Bindungen kann Soziale Gruppenarbeit auch an Hochschulen jungen Menschen Anschlussfähigkeit und soziale Einbindung ermöglichen. Reflektiertes persönliches Erleben durch regelmäßige Feedbackübungen und das professionelle Analysieren von Prozessen, am Beispiel der eigenen Seminargruppe, können demokratischer Nährboden für das Alltagshandeln der Studierenden sein und zur „Politischen Bildung hautnah“ werden.

Solche Seminarprozesse sind unbequem und stellen Hochschullehrer*innen vor besondere Herausforderungen, denn Gruppendynamiken sind nur bedingt kontrollierbar. Es braucht eine sorgfältige Vor- und Nachbereitung der Gruppenleitung, Mut zum Experiment und Vertrauen in die Selbstregulationskräfte von Menschen und ihren Bezugssystemen. Es braucht aber auch die Überschaubarkeit der Gruppe, persönliche und gruppenspezifische Zielsatzarbeit, Arbeitsabsprachen und angemessene Zeitkorridore, in denen komplexe Aushandlungsprozesse fachlich begleitet möglich sind. Als Orientierungsrahmen kann das Modell der Entwicklung mit seinem idealtypischen Prozessverlauf (vgl. Lammel/Wunderer 2024: 217–224) dienen. Nebel und Woltmann-Zingsheim (1997: 197ff.) geben in ihrem Werkbuch Anregungen zur Gestaltung von Gruppenprozessen. Der Einsatz kreativer und ästhetischer Medien kann die Gruppenarbeit vielfältig bereichern.

Die geschätzte Hochschulkultur der Freiwilligkeit wird für eine verbindliche und prozessorientierte Soziale Gruppenarbeit kontraproduktiv sein, da entwicklungsorientierte Gruppenprozesse durch Unverbindlichkeit und einen ständigen Wechsel der Teilnehmenden unterbrochen werden oder gar nicht erst zustande kommen. Daher sind die mit den Studierenden zu Beginn eines Seminars verhandelten Arbeitsabsprachen und Regeln grundlegend, um einer Beliebigkeit der Teilnahme vorzubeugen. Ziele eines gruppenarbeitsbezogenen Lehrformates mit verbindlichem Charakter sind neben der Wissensvermittlung die Förderung von Analysekompetenz, Konfliktlösungs-Souveränität und einer zutiefst demokratischen Haltung. Auch das Trainieren persönlicher Gruppen-Leitungskompetenz im Verlauf einer prozessorientierten Seminargruppe ermächtigt und ermutigt die Studierenden, in der späteren Berufspraxis selbst demokratische Übungsräume zu gestalten und Gruppenprojekte anzubieten. Der Theorie-Praxis-Transfer kann auf diesem Wege im besten Sinne gelingen. Hochschule als Ort der Demokratieförderung braucht Personal-, Zeit- und didaktische Weiterbildungsinvestitionen, damit erfahrungsbasierte Kleingruppenarbeit und vielleicht sogar Supervision in Studiengängen realisiert werden kann. Hinsichtlich eines verbindlichen Supervisionsangebotes, durch dafür qualifizierte Fachkräfte, geht die Katho NRW mit gutem Beispiel voran. Dennoch, vor dem Hintergrund der großen gesellschaftlichen Herausforderungen und folgenreicher Überlastungsdynamiken, wären ähnliche Lehrkonzepte nicht nur in sozial-wissenschaftlichen Studiengängen zeitgemäß

und notwendig! Eine besondere Verantwortung kommt diesbezüglich dem gesamten Bildungssystem zu.

Fazit

Hochschulen sind mehr als nur Orte der Wissensvermittlung. Über ihre partizipativen Strukturen – etwa in der Selbstverwaltung und in Gremien –, aber auch im Seminarkontext haben sie das Potenzial, den Wert demokratischer Verhältnisse sichtbar zu machen. Ein an Hannah Arendt orientierter Begriff der politischen Bildung fordert dabei konkrete Ankerpunkte und zwischenmenschliche Erfahrungsräume, in denen Demokratie erlebbar wird. Hierzu gehören Diskussionsrunden ebenso wie Gruppenarbeiten. Zur Demokratie gehört dabei auch, die Pluralität von Meinungen auszuhalten. Gerade die Existenz von Konflikten ist die Grundbedingung des Politischen, allerdings gilt es, die Dispute demokratisch auszutragen: über den bisweilen emotionalen, aber immer gewaltfreien Austausch von Argumenten, evidenzbasiert und am Fallbilismus orientiert, ohne in normative Beliebigkeit abzugleiten. Toleranz heißt nicht, dass jede Position akzeptiert werden muss.

Hochschulen als Arenen politischer Bildung können nach demokratischen Idealen streben, indem sie sich diesem Anspruch immer wieder stellen, aber auch Mängel des gesellschaftlichen Zusammenlebens aufdecken. Hierbei lohnt es sich, über den Tellerrand der üblichen Werkzeuge der politischen Bildung zu blicken. So kann der gezielte Einsatz ästhetischer Praktiken und prozessorientierter Sozialer Gruppenarbeit dazu beitragen, Menschen tiefgreifende demokratische Erfahrungen zu ermöglichen. In diesem Zusammenhang erscheint eine Zusammenarbeit unterschiedlicher Disziplinen an Hochschulen, wie den Theorien und Methoden Sozialer Arbeit, der ästhetischen Praxis und der Politikwissenschaft, als besonders fruchtbar. Durch die Verbindung unterschiedlicher Expertise können innovative Formate entwickelt werden, die nicht nur einen politischen Austausch und kritische Reflexion fördern, sondern auch kreative und künstlerische Aktivitäten integrieren. Diese synergetische Verknüpfung kann das akademische Umfeld bereichern, das demokratische Bewusstsein sowie das Engagement innerhalb der Hochschulgemeinschaft stärken und Handlungskompetenz für die sich dem Studium anschließende berufliche Praxis einer tiefgreifenden politischen Bildung fördern.

Literaturverzeichnis

- Arendt, Hannah (1981): *Vita Activa oder Vom tätigen Leben*. München: Piper.
- Arendt, Hannah (1987): *Wahrheit und Lüge in der Politik: zwei Essays*. München: Piper.
- Barkun, Michael (2003): *A Culture of Conspiracy: Apocalyptic Visions in Contemporary America*. Berkeley, Los Angeles, London: University of California Press.

- Bernstein, Saul; Lowy Louis (1969): Untersuchungen zur Sozialen Gruppenarbeit. Freiburg i. B.: Lambertus Verlag.
- Bernstein, Saul; Lowy Louis (1978): Neue Untersuchungen zur Sozialen Gruppenarbeit. Freiburg i. B.: Lambertus Verlag.
- Blume, Michael (2020): Verschwörungsmythen – woher sie kommen, was sie anrichten, wie wir ihnen begegnen können. Ostfildern: Patmos.
- Bodenmann-Ritter, Clara; Joseph Beuys (Hrsg.) (1997). Joseph Beuys: Jeder Mensch ein Künstler; Gespräche auf der documenta 5/1972. 6. Aufl. Frankfurt/M. Berlin: Ullstein.
- Bourdieu, Pierre (1982): Die feinen Unterschiede. Berlin: Suhrkamp
- Brandstetter, Ursula (2012): Ästhetische Erfahrung. In: Bockhorst, Hildegard; Reinwand, Vanessa-Isabelle; Zacharias, Wolfgang (Hrsg.): Handbuch Kulturelle Bildung. München: kopaed, S. 174–180.
- Butter, Michael (2018): „Nichts ist, wie es scheint“. Über Verschwörungstheorien. Berlin: Suhrkamp.
- Comparative Analysis of Conspiracy Theories (2020): Leitfaden Verschwörungstheorien. https://conspiracytheories.eu/_wpx/wp-content/uploads/2021/01/COM-PACT_Guide_German-1.pdf [Zugriff: 22.02.2024].
- Drochon, Hugo (2018): Who Believes in Conspiracy Theories in Great Britain and Europe? In: Uscinski, Joseph E. (Hrsg.): Conspiracy Theories and the People Who Believe Them. Oxford: Oxford University Press, S. 339–345.
- Foroutan, Naika (2021): Die postmigrantische Gesellschaft: Ein Versprechen der pluralen Demokratie. 2. Auflage. Bielefeld: transcript Verlag. <https://chooser.crossref.org/?doi=10.14361%2F9783839459447>
- Freigang, Werner; Bräutigam, Barbara; Müller, Mathias (2018): Gruppenpädagogik. Eine Einführung. Weinheim: Beltz Juventa.
- Galuske, Michael (2009): Methoden der Sozialen Arbeit. Eine Einführung. Weinheim: Beltz Juventa. Erstaufgabe 1998.
- Geiger, Moritz (1976/1925): Die Bedeutung der Kunst: Zugänge zu einer materialen Wertästhetik. München: Fink.
- Girshausen, Theo (2014): Katharsis. In: Fischer-Lichte, Erika; Kolesch, Doris; Warsztat, Michael (Hrsg.): Metzler-Lexikon Theatertheorie. Stuttgart, Weimar: Metzler, S. 174–181.
- Hochheimer, Frederik; Renvert, Eva; Ruping, Bernd (2024): Diskursraum Theater. Über die Verhandlung von thematischen Fragmenten und semantischen Figuren zum Thema „Wandel der Ernährung und Klimakrise“. In: Zeitschrift für Theaterpädagogik 40, 84. S. 13-16.

- Hochschule Osnabrück (2023a): Innovative Hochschule – „GROWTH“. <https://www.hs-osnabrueck.de/forschung/transfer-praxis/growth-innovative-hochschule/> [Zugriff: 01.02.2024].
- Hochschule Osnabrück (2023b): Stages of Change – Eine Bühne für den Transfer. <https://www.hs-osnabrueck.de/forschung/transfer-praxis/growth-innovative-hochschule/stages-of-change-eine-buehne-fuer-den-transfer/> [Zugriff: 01.02.2024].
- Höhn, Jessica (2015): Theaterpädagogik. Grundlagen, Zielgruppen, Übungen. Leipzig: Henschel.
- Kolesch, Doris (2014): Gefühl. In: Fischer-Lichte, Erika; Kolesch, Doris; Warstat, Michael (Hrsg.): Metzler-Lexikon Theatertheorie. Stuttgart, Weimar: Metzler, S. 123–128.
- Lammel, Ute Antonia (2018): Erinnerungen an Louis Lowy und sein Erbe. In: Gerards, Marion; Lammel, Ute Antonia; Frieters-Reermann, Norbert; Krockauer, Rainer (Hrsg.): Aachens Hochschule für Soziale Arbeit. 100 Jahre Tradition – Reflexion – Innovation. Opladen, Berlin, Toronto: Barbara Budrich Verlag.
- Lammel, Ute Antonia; Wunderer, Eva (2024): Soziale Gruppenarbeit. In: Sektion Klinische Sozialarbeit (Hrsg.): Handbuch der Klinischen Sozialarbeit. Weinheim: Beltz/Juventa, erscheint im Mai 2024.
- May, Michael (2020): „Der Herausforderung entgegentreten“. Zum Verhältnis von politischer Bildung und Rechtspopulismus. In: Isabelle-Christine Panreck (Hrsg.): Populismus – Staat – Demokratie. Ein interdisziplinäres Streitgespräch. Wiesbaden: Springer VS, S. 111–133.
- Meis, Mona-Sabine; Mies, Georg-Achim (Hrsg.) (2018): Künstlerisch-ästhetische Methoden in der Sozialen Arbeit: Kunst, Musik, Theater, Tanz und digitale Medien. Stuttgart: Kohlhammer Verlag.
- Merkel, Wolfgang (2015): Die Herausforderungen der Demokratie. In: Merkel, Wolfgang (Hrsg.): Demokratie und Krise. Zum schwierigen Verhältnis von Theorie und Empirie. Wiesbaden: Springer VS, S. 7–42.
- Mouffe, Chantal (2010): Das demokratische Paradox. Wien: Turia+Kant.
- Müller, Jan-Werner (2017): Fake Volk? Über Wahrheit und Lüge im populistischen Sinne. In: Kursbuch, 189, S. 113–128.
- Nebel, Georg; Woltmann-Zingsheim, Bernd (Hrsg.) (1997): Werkbuch für das Arbeiten mit Gruppen. Aachen: Kersting Institut für Beratung und Supervision.
- Negt, Oskar (2010): Der politische Mensch: Demokratie als Lebensform (1. Auflage). Göttingen: Steidl.
- Nida-Rümelin, Julian (2006): Demokratie und Wahrheit. München: C.H. Beck.
- Nida-Rümelin, Julian (2020): Die gefährdete Rationalität der Demokratie. Ein politischer Traktat. Hamburg: Edition Körber Stiftung.

- Oeftering, Tonio (2019): Hannah Arendts „Wahrheit und Politik“ – eine fachdidaktische Lektüre vor dem Hintergrund des aufziehenden Zeitalters der „postfaktischen Politik“. In: Deichmann, Carl; May, Michael (Hrsg.): Orientierungen politischer Bildung im „postfaktischen Zeitalter“. Politische Bildung. Wiesbaden: Springer VS, S. 29–38.
- Özmen, Elif (2015): Wahrheit und Kritik. Über die Tugenden der Demokratie. In: *Studia Philosophica*, 74, S. 57–73.
- Popper, Karl R. (1992): Die offene Gesellschaft und ihre Feinde. Band I. Tübingen: Mohr Siebeck.
- Popper, Karl R. (2003a): Das Elend des Historizismus. Herausgegeben von Hubert Kiese-wetter. Tübingen: Mohr-Siebeck. 7. Aufl.
- Popper, Karl R. (2003b): Die offene Gesellschaft und ihre Feinde. Band II. Falsche Propheten: Hegel, Marx und die Folgen. Tübingen: Mohr-Siebeck.
- Pütter, Bastian (2011): ECE-Einkaufszentrum Dortmund: „Die Meinungsfreiheit gilt draußen“. *Ruhrbarone*, 07.12.2011. <https://www.ruhrbarone.de/ece-einkaufszentrum-dortmund-die-meinungsfreiheit-gilt-draussen/> [Zugriff: 01.02.2023].
- Schröder, Achim (2013): Politische Jugendbildung. In: Hafenecker, Benno (Hrsg.): Handbuch außerschulische Jugendbildung. Grundlagen – Handlungsfelder – Akteure. Politik und Bildung, Band 60. Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag. 2. ergänzte und überarbeitete Auflage, S. 173–186.
- Seel, Martin (1993): Zur ästhetischen Praxis der Kunst. *Deutsche Zeitschrift für Philosophie*, 41, 1, S. 31–43.
- Sommer, Harald (2023): Das Chorische Prinzip: Ein Arbeitsbuch für Theater, Pädagogik und Lehre. Stuttgart: ibidem.
- Stachelhaus, Heiner (1987): Joseph Beuys. Düsseldorf: Claesen.
- Uscinski, Joseph E.; Parent, Joseph (2014): *American conspiracy theories*. Oxford, New York: Oxford University Press.
- Vogelmann, Frieder (2019): „Es gibt keine Wahrheit“ kann nicht die Antwort sein. Frieder Vogelmann im Gespräch über Politik, Wahrheit und Wissenschaft. In: *diskurs*, 4, S. 46–59.
- Whitson, Jennifer A.; Galinsky, Adam D. (2008): Lacking control increases illusory pattern perception. In: *Science (New York, N.Y.)* 322, 5898, S. 115–117.
- Zehnpfennig, Barbara (2017): Wahrheit in der Demokratie. In: Quante, Michael (Hrsg.): *Geschichte, Gesellschaft, Geltung*. Hamburg: Meiner Verlag, S. 801–816.
- Zollo, Fabiana; Bessi, Alessandro; Del Vicario, Michela; Scala, Antonio; Caldarelli, Guido; Shekhtman, Louis et al. (2017): Debunking in a world of tribes. In: *PloS one* 12, 7, S. e0181821.