Editorial

Die Verknüpfungen von Sport und Politischer Bildung sind vielfältig. Regeln und Praktiken des sozialen und demokratischen Miteinanders werden bei Paar- und Teamsportarten eingeübt. Sport hat Bedeutung für die soziale Integration, wirkt zuweilen aber auch exkludierend. Sport ist als fachlicher Inhalt relevant für politische Bildungsprozesse, z. B. die Problematik des Rechtsextremismus und Rassismus im Fußballstadion, aber auch vielfältige Aktionen von Fangruppen, die sich für Frieden und gesellschaftliche Vielfalt einsetzen.

Diese Zwiespältigkeit, die mit Sport verbunden ist, wird in den Beiträgen des Heftes thematisiert. *Lea Sorg* setzt sich mit Neutralitätsforderungen und Exklusionsmechanismen im Fußball auseinander. *Thaya Vester* thematisiert Grenzüberschreitungen, mit denen Frauen bei der Übernahme von Spielleitungen konfrontiert werden und die im Kontext geschlechtlicher Machtverhältnisse stehen. *Elias Jessen* erörtert als langjähriger Schiedsrichter, welche Parallelen zwischen seiner Tätigkeit und politischen Akteurinnen und Akteuren bestehen und inwieweit trotz Verrohung auf dem Fußballfeld eine Wertevermittlung erfolgen kann. *Lukas Fender* und *Robin Rosenwanger* erörtern informelle und formelle Sozialisations- und politische Bildungsprozesse im Lernort Fußballstadion. *Bettina Zurstrassen* stellt Spiele vor, die im Unterricht Raum bieten für den Erwerb und das Aushandeln von Normen und Werten sowie die Reflexion über sie.

Weitere Beiträge sind in den Rubriken Diskussion, Werkstatt, Rezensionen und DVPB NW aktuell zu finden.

Allen Autorinnen und Autoren sei für ihre Mitarbeit herzlich gedankt.

Kuno Rinke

Inhalt

THEMA 2

Fußball als (k)ein Raum für Politische Bildung? Chancen und Grenzen im Umgang mit Exklusionsmechanismen und Neutralitätsforderungen
Lea Sorg 2

„Zwischen den Fronten“ – Wie der Fußballplatz gesellschaftliche Verhältnisse spiegelt und was der Schiedsrichter mit politischen Akteuren gemeinsam hat
Elias Jessen 8

Schiedsrichterinnen im Fußball – ein besonderer Gradmesser bezüglich des emanzipatorischen Zustands unserer Gesellschaft?
Thaya Vester 10

Informelle Politische (Selbst-)Bildungs- und Sozialisationsprozesse von aktiven Fußballfans
Lukas Fender 16

DISKUSSION 23

Symbolpolitik statt Sachpolitik? Das Demokratiefördergesetz im Spiegel medialer Deutungskonflikte
Brian Miehle und Andrea Szukala 23

Stell dir vor, es ist Demokratie und keiner arbeitet. Zur Ideologie der Demokratiebildung „entideologisierter“ Politischer Bildung
Sascha Regier 27

Michael Tippett – A Child of Our Time
Rainer Huhle 32

FACHDIDAKTISCHE WERKSTATT 35

Demokratisches Miteinander im Spiel lernen
Bettina Zurstrassen 35

Politische Bildungsprozesse mit Jugendlichen am Lernort Fußballstadion
Robin Rosenwanger 38

Wie dekoloniale Politische Bildung Schule machen kann: Transformatorische Ansätze einer dekolonialen Politischen Bildung
Vanessa Schmidt 43

„Zeitenwende“: Krieg und Frieden als Gegenstand eines Projekttages zur Politischen Bildung
Kenan Holger Irmak 51

DVPB NW aktuell 61

REZENSIONEN 63

Lea Sorg

Fußball als (k)ein Raum für Politische Bildung? Chancen und Grenzen im Umgang mit Exklusionsmechanismen und Neutralitätsforderungen

Ausgangspunkt des Beitrages ist die Beobachtung, dass Fußball häufig als unpolitischer, neutraler Raum konstruiert und auf seine positiven Effekte wie Gemeinschaftsgefühl und Fair Play reduziert wird, während unter dem Deckmantel der Neutralität kritische Auseinandersetzungen mit Ungleichheitsverhältnissen und Exklusionsmechanismen verhindert werden. In Bezug darauf plädiert der Artikel für eine Politische Bildung im und durch Fußball, die sich kritisch mit Neutralitätsforderungen auseinandersetzt, Exklusionsmechanismen als Demokratiedefizit thematisiert und sich so für demokratische Grundwerte einsetzt.

1 Einleitung

Fußball zählt weltweit zu den beliebtesten Sportarten. In Deutschland erreichen Fußballübertragungen regelmäßig die höchsten TV-Einschaltquoten (vgl. Statista 2025) und keine andere Mannschaftssportart verzeichnet mehr Vereinsmitglieder (vgl. Statista 2024). Fußball ist durch seine Verbreitung weit mehr als bloßer Sport: Er ist Medienereignis, Sozialisationsinstanz, globales Wirtschaftsprodukt und alltägliches Gesprächsthema.

Zuletzt wurde Fußball zunehmend als Bildungsort erschlossen: Das Projekt „Lernort Stadion“ bietet politische Bildungsangebote für Jugendliche in Fußballstadien der Männer-Bundesliga an, „Zweitzeug*innen e. V.“ setzen Holocaust-Education in Stadien um, während sich „Zusammen1“ der Antisemitismusprävention im Fußball widmet. Diese Projekte begründen die Wahl des Bildungsorts mit der „große(n) Stahlkraft des Fußballs“ (Zweitzeugen 2025), mit dem Stadion als „schönstes Klassenzimmer der Welt“ (Lernort Stadion 2025) oder „Fairplay“ (Zusammen1 2023) als wichtigen Wert des Sports für die Gesellschaft.

Die Bildungsprojekte im Fußballkontext sind mittlerweile zahlreich und decken eine breite Palette an Themen ab. Gemeinsam ist ihnen, dass sie zwei Sphären miteinander verbinden, deren Verknüpfung gesellschaftlich häufig umkämpft ist: Fußball und Politik. Gerade im Fußballkontext wird immer wieder die Forderung laut, der Sport müsse neutral und unpolitisch bleiben (z. B. Infantino 2022, zitiert nach dpa). Solche Neutralitätsforderungen werden besonders dann laut, wenn sich auf ungleiche Verhältnisse von Macht und Exklusionsmechanismen bezogen wird (vgl. Sämann 2022, S. 32). Politische Bildung, die sich an Menschenrechten und am Grundgesetz orientiert, darf solche Themen nicht ausklammern (vgl. ebd. 2021, S. 46) und steht in Bezug auf die Neutralitätsforderung, die sowohl im Fußball als auch in Bezug auf Politische Bildung virulent ist (vgl. CDU/CSU-Fraktion 2025; AfD Hessen 2025), vor einer Herausforderung.

Dieses Spannungsfeld soll folgend näher betrachtet werden: Welche Herausforderungen birgt im Speziellen die Neutralitätsforderung, die sowohl im Fußball als auch im Feld der Politischen Bildung aktuell besonders virulent ist? Inwiefern kann der Fußball als Spiegel der Gesellschaft dienen? Welche Exklusionsmechanismen sind im Fußball zu beobachten?

THEMA

https://doi.org/10.3224/pl.v43i3-4.01

Thaya Vester

Schiedsrichterinnen im Fußball – ein besonderer Gradmesser bezüglich des emanzipatorischen Zustands unserer Gesellschaft?

Trotz vieler gesellschaftlicher Fortschritte im Sport verharrt der Frauenanteil im Schiedsrichterwesen im deutschen Fußball auf einem sehr niedrigen Niveau. In diesem Beitrag wird erläutert, mit welchen besonderen Herausforderungen weibliche Unparteiische nicht nur auf den Plätzen, sondern auch innerhalb der Verbandsstrukturen zu kämpfen haben.

Einleitung

Innerhalb der „schwarzen Zunft" finden sich nach wie vor nur sehr wenige Frauen[1]. Seit Sabine Asgodom als erste Frau im Jahr 1969 die Prüfung zur Spielleiterin absolviert hat, wuchs die Zahl der Schiedsrichterinnen in Deutschland zunächst sehr zögerlich, aber doch kontinuierlich an. Allerdings stagniert der relationale Anteil von Frauen seit mehreren Jahren bei etwa vier Prozent,[2] während das Publikum in den Fankurven immer weiblicher wird und auch der Deutsche Fußball-Bund (DFB) als Gesamtorganisation inzwischen einen Frauenanteil von rund 17 Prozent aufweist. Damit sind Frauen im Schiedsrichterwesen ähnlich gering vertreten wie in anderen machtvollen Positionen im Fußball wie etwa dem Management.

Zur Beantwortung der Frage, woher dies rührt, liefert ein Blick in die DFB-Mitglieder-Statistik erste Hinweise. Dort zeigt sich, dass im Schiedsrichterwesen Jahr für Jahr eine beachtliche Fluktuation herrscht, die jedoch in Abhängigkeit des Geschlechts unterschiedlich hoch ausfällt: Über die Jahre hinweg verlässt in etwa jeder fünfte Mann das System wieder; bei den Frauen hingegen ist es nahezu jede Dritte (vgl. Vester 2025a, S. 34 f.). Auch weisen jüngere Befragungsergebnisse darauf hin, dass Frauen während ihrer Schiedsrichterkarriere viel häufiger und ausgeprägter als ihre männlichen Kollegen darüber nachdenken, die Pfeife an den Nagel zu hängen (vgl. Vester 2025b). Dementsprechend beruht die geringe Zahl an Schiedsrichterinnen weniger auf einem Problem der Gewinnung, sondern eher der Erhaltung.

Zunächst lässt sich grundsätzlich festhalten, dass die Tätigkeit als Schiedsrichter*in ohne Zweifel keine leichte ist. Trainer*innen, Spieler*innen und Zuschauer*innen entladen ihren Frust über Spielsituationen immer wieder in unangebrachter Form (zur Häufigkeit von Beleidigungen, Bedrohungen und tätlichen Angriffen gegen Unparteiische ausführlich Vester 2019, S. 107 ff.). Frauen werden in der Regel weitaus seltener körperlich attackiert, sind aber durchaus von verbaler Gewalt betroffen, die zumeist eine geschlechtsspezifische Komponente enthält, wodurch sich diese zur Diskriminierung qualifiziert (vgl. Vester 2020, S. 30).

Dieser Beitrag setzt sich zum Ziel, zu thematisieren, mit welchen spezifischen Herausforderungen sich Frauen bei der Übernahme von Spielleitungen auseinanderzusetzen haben. Im Mittelpunkt stehen dabei phänomenologische Beschreibungen über Situationen auf und abseits des Fußballplatzes, die als Grenzüberschreitungen einzustufen sind, welche im Zusammenhang mit ihrer Geschlechtlichkeit stehen. Der Fokus liegt dabei auf der Sichtbarmachung einer strukturell bedingten Problemlage im Kontext geschlechtlicher Machtverhältnisse. Die Analyse orientiert sich theoretisch unter anderem am Konzept des Doing Gender (West / Zimmerman 1987), das Geschlecht als soziale Praxis versteht, sowie an Bourdieus Begriff symbolischer Gewalt, der verdeutlicht, wie sich soziale Ungleichheit in alltäglichen Interaktionen verfestigt (Bourdieu 2001). Ergänzend liefert Sara Ahmed (2017) eine wichtige Perspektive, indem sie beschreibt, wie das Sprechen über Diskriminierung selbst zur Belastung werden kann – weil Institutionen oft so organisiert sind, dass Kritik als Störung empfunden wird.

1 Methodik

In der Vergangenheit wurden bereits mehrere umfangreiche Befragungen durchgeführt, die sich in verschiedenen Dimensionen mit Gewalterfahrungen und dem Sicherheitsgefühl von Unparteiischen auseinandersetzten (vgl. Vester 2013, 2019). Dabei zeigte sich, dass Schiedsrichterinnen in weitaus größerem Maße als ihre männlichen Kollegen von Diskriminierungshandlungen betroffen sind. Auch im Umgang mit solchen Vorkommnissen traten massive Unterschiede zwischen den Geschlechtern auf. So meldeten die befragten Frauen erlittene Fälle deutlich seltener an die Sportgerichtsbarkeit als die Männer (vgl. Vester 2020). Aufgrund der quantitativen Ausrichtung

1 Dieser Beitrag konzentriert sich auf die im Fußballsport nach wie vor übliche geschlechtliche Binarität, also die Abgrenzung von Männern zu Frauen. Damit wird keineswegs beabsichtigt, weitere Geschlechterdimensionen grundsätzlich auszublenden; vielmehr erfolgt eine Orientierung an der im Fußballsystem vorherrschenden Einordnung.

2 In der Saison 2023/2024 wurde mit 4,57 Prozent zwar ein neuer, positiver Rekordwert erreicht (vgl. DFB 2025). Diese Zahl zeigt eindrücklich auf, wie männlich das Schiedsrichterwesen seit jeher dominiert ist.

https://doi.org/10.3224/pl.v43i3-4.03

Lukas Fender

Informelle Politische (Selbst-)Bildungs- und Sozialisationsprozesse von aktiven Fußballfans

Aktive und organisierte Fußballfans sind kulturelle Akteurinnen und Akteure und Teil von sozialen Bewegungen. Ihre Umgebungen werden so zu Orten der informellen Politischen Bildung und Sozialisierung. Nutzen institutionalisierte Initiativen wie „Lernort Stadion" oder die bundesweiten Fanprojekte bereits die gesellschaftliche Aufmerksamkeit des Fußballs für politische Bildungsarbeit, vollziehen sich durch die Auseinandersetzung mit dem Kulturprodukt Fußball in aktiven Fanorganisationen insbesondere informelle (Selbst-)Lernprozesse. So werden hier Meinungen zu sport-, fan- und gesellschaftspolitischen Themen gebildet und diskutiert und in gemeinschaftlicher Fanaktion kundgetan. Dabei spielen Dissens und Emotionen in den politischen Lernprozessen eine wichtige Rolle. Gleichzeitig vervollständigen unter anderem Gewalt und toxische Männlichkeit das Spannungsfeld zwischen Stadion und Straße.

In der Spielzeit 2023/2024 besuchten durchschnittlich mehr als 600.000 Personen pro Spieltag die Stadien der ersten beiden Fußball-Profiligen der Männer. Insgesamt verkauften die 36 Vereine über 20,5 Million Eintrittskarten (Deutsche Fußball Liga 2025). Diese Zahlen unterstreichen die Rolle des Fußballs als meistbesuchter Sport in Deutschland und lassen bereits eine gewisse wirtschaftliche wie gesellschaftliche Dominanz im Feld des Sports ableiten. Jonas Gabler beschreibt Fußballspiele entsprechend als „Kollektivereignisse [...], die einen Rahmen für posttraditionale Vergemeinschaftungen bieten" (2019, S. 77), bei denen es nicht nur darum geht den Sport zu verfolgen. Diese Vergemeinschaftungen durch den Fußball überbrücken in der Regel zumindest für 90 Minuten alltäglich Klassendifferenzen und vereinen verschiedenste Gesellschaftsgruppen unter einem gemeinsamen Nenner, dem Lieblingsverein (Dembowski 2014). Daraus ergibt sich folglich neben den Sportlerinnen und Sportlern eine zweite relevante Gruppe, die eine zentrale Rolle im öffentlichen Diskurs rund um den Fußball einnimmt: die Fans.

Aufgrund seiner gesellschaftlichen Relevanz und der großen Reichweite wird der Fußball seit längerer Zeit schon als Ort für (Politische) Bildung genutzt. Bereits seit 2009 bietet die Initiative „Lernort Stadion" in aktuell 29 Lernzentren non-formale politische Bildungsformate für Jugendliche an. Mit „Klassenzimmern [...] in den Stadien der bekannten deutschen Fußballvereine" (Fritz et al. 2024, S. 45) soll die hohe Anziehungskraft des Fußballs genutzt werden, um Schülerinnen und Schülern abseits der Schule organisierte politische Lerngelegenheiten zu ermöglichen. Das Konzept findet auch im 16. Kinder- und Jugendbericht Anklang: „Über diesen Ansatz gelingt es, auch bildungsferne Gruppierungen zu erreichen und über die Vermittlung von Schlüsselkompetenzen ebenso wissens- wie handlungsorientiertes Demokratie-Lernen zu bewirken" (Deutscher Bundestag 2020, S. 409).

Näher am Spieltagalltag und den Fans sind darüber hinaus die Fanprojekte der Vereine, zusammengefasst unter der *Koordinationsstelle Fanprojekte* (KOS). Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter in 68 Fanprojekten in ganz Deutschland sind hier in der aufsuchenden und szenebezogenen Jugend- und Sozialarbeit im Umfeld der Fanszenen tätig. Durch lebensweltbezogene Angebote sollen dabei demokratische Kompetenzen vermittelt und „die Befähigung und Motivation der jungen Menschen zur Teilhabe an gesellschaftlichen und politischen Aushandlungsprozessen" (Koordinationsstelle Fanprojekte bei der Deutschen Sportjugend 2020, S. 23) gestärkt werden. Gerade die Fanprojekte zeichnen sich durch ihre Nähe zu den aktiven Fanszenen und ihrer Unabhängigkeit zu den jeweiligen Vereinen aus.[1] Über diese institutionalisierten Formen der Bildungsarbeit weist der Kinder- und Jugendbericht aber auch darauf hin, dass Politische Bildung und Sozialisierung „lebenswelt- und alltagsorientiert auch dort möglich ist, wo es nicht explizit um politische Bildung am ‚Lernort Stadion' geht" (Deutscher Bundestag 2020, S. 395). Fabian Fritz, Marlene Laasch und Hanna Christian sehen damit in ihrer praxisreflexiven Analyse des „Lernort Stadion" eine Anspielung auf das gesamte Umfeld der Fußballfans und insbesondere „die (politisch aktiven) Fanszenen mit ihren Jugendsubkulturen wie den Ultras" (2024, S. 44).

Fußballfans als soziale Bewegung und kulturelle Akteurinnen und Akteure

Es geht daraus hervor, dass Fan nicht immer gleich Fan ist; zumindest, wenn es darum geht, Potentiale für politische Bildungsprozesse zu identifizieren. Auch wenn sie gar nicht den größten Teil der Fans im Stadion oder vor dem Fernseher ausmachen, stehen in Deutschland die aktiven Fans und insbesondere die Ultra-Gruppen der Vereine im Zentrum der öffentlichen Debatte über Fans

1 Vertiefende fachliche Diskussionen zur Rolle der Fanprojekte und Politischer Bildung durch aufsuchende Sozialarbeit finden sich bereits unter anderem bei Gabler (2017) und Gabriel / Zeyn (2019). Kürzlich erschien zudem der regelmäßige Sachstandsbericht der KOS (Koordinationsstelle Fanprojekte bei der Deutschen Sportjugend, 2025)

https://doi.org/10.3224/pl.v43i3-4.04

Sascha Regier

Stell dir vor, es ist Demokratie und keiner arbeitet. Zur Ideologie der Demokratiebildung „entideologisierter“ Politischer Bildung

Die dominierenden Ansätze der Politikdidaktik behaupten von sich, ideologiefrei zu sein. Ihr Demokratieverständnis beruht jedoch auf der liberalen besitzindividualistischen Ideologie des Bürgertums des 19. Jahrhunderts. Es läuft auf die Akzeptanz der bestehenden Eigentumsverhältnisse im Gegenwartskapitalismus hinaus. Fragen bzgl. einer Demokratisierung der Gesellschaft stehen in diesen politikdidaktischen Ansätzen nicht zur Debatte. Damit wird auch dem gegenwärtigen Rechtsrutsch kaum etwas entgegengesetzt.

Zur gegenwärtigen Gefährdung der Demokratie

Ohne Zweifel steht die demokratische Gesellschaft gegenwärtig unter Druck. Auf Seiten der Bevölkerung nimmt das Vertrauen in die bestehende Demokratie stetig ab. So hat die *Leipziger Autoritarismus-Studie* 2024 empirisch ermittelt, dass von den Befragten in Deutschland nur noch 42,3 Prozent von der „Demokratie, wie sie in der Bundesrepublik Deutschland funktioniert“ überzeugt sind. 2020 lag der Anteil noch bei 57,6 Prozent, was damals bereits alarmierend war (Decker u. a. 2024, S. 72).

Dies sind besorgniserregende Entwicklungen. Doch nicht nur bzgl. der Einstellungen, sondern auch auf der politischen Ebene zeigen sich Gefahren: Wie brüchig einst als stabil geltende demokratische Institutionen sind, wird gerade in den USA unter Donald Trumps erneuter Präsidentschaft durchexerziert.

Diese Entwicklungen sollten für die Politische Bildung Konsequenzen haben, um dem gegenwärtigen Rechtsrutsch auf politikdidaktischer Ebene zu begegnen. Aber nicht – so die im vorliegenden Aufsatz erläuterte These – lediglich im Sinne des Lernens der bestehenden Institutionen und dem Erlernen demokratischen Verhaltens, sondern im Sinne der Politischen Bildung *über* Demokratie, was auch Fragen bzgl. Chancen und Gefahren potenzieller *Demokratisierung* beinhaltet. Denn Politische Bildung sollte nicht im affirmativen und konservativen Erlernen des Bestehenden verharren, sondern ermöglichen, über die politische Ausgestaltung der gesellschaftlichen Räume zu reflektieren und diese zu ermöglichen.

Forderungen der Demokratiebildung durch die Politik

Regelmäßig verlangen politische Parteien und Ministerien nach Demokratiebildung als Reaktion auf die nachlassende Zustimmung zur Demokratie, auch im außerschulischen Bereich, der non-formalen Bildung. U. a. soll das 2015 vom Bundesfamilienministerium lancierte staatliche Programm „*Demokratie leben!*“ dazu führen, dass junge Menschen in Deutschland die Demokratie zu schätzen lernen und als schützenswert erachten (Bürgin 2021, S. 56).

Jedoch basieren diese Sichtweise und staatlichen Programme oftmals auf problematischen Grundannahmen. Denn zum einen wird im Sinne der Extremismustheorie suggeriert, die Demokratie werde lediglich von den politischen Rändern bedroht. Regelmäßig wird neben dem Rechtsextremismus gleich noch der „Linksextremismus“ (und seit einigen Jahren auch der „islamistische Extremismus“) als demokratiegefährdend und verfassungsfeindlich eingestuft, wodurch diese „Ideologien“ als im Kern wesensidentisch vermittelt und einer vermeintlich demokratischen Mitte gegenübergestellt werden (zur Kritik vgl. Bürgin 2021). Diese staatlichen Programme der Extremismusprävention verorten die Gefährdung der Demokratie vor allem in Personen oder spezifischen Akteur*innen, denn in staatlichen Institutionen oder gesellschaftlichen Verhältnissen. Dabei wird regelmäßig ausgeblendet, dass „die“ Demokratie – im Verlauf des Textes wird geklärt werden, um welche Art von Demokratie es eigentlich (nicht) geht, wenn allgemein von „der“ Demokratie gesprochen wird – auch durch bestimmte Staatsapparate (u. a. Innenministerium, Finanzministerium) und damit den Staat selbst sowie durch Strukturprinzipien kapitalistischer Vergesellschaftung (u. a. Privatisierung, Einfluss von Vermögenden auf Medien/Politik) bedroht wird. Gesetze und Gesetzesentwürfe verstoßen immer wieder gegen die im Grundgesetz versicherten demokratischen Grund- und Freiheitsrechte sowie das Prinzip des freiheitlichen Rechtsstaats, was das Bundesverfassungsgericht regelmäßig anmahnt. So konstatieren die *Grundrechtereporte*, dass neben antidemokratischen rechten gesellschaftlichen Bestrebungen die gravierendsten Gefährdungen der Demokratie, der Grundrechte und des Rechtsstaats „im Wesentlichen von staatlichen Institutionen aus[gehen].“ (Grundrechtereport 2016, S. 13) Jüngst zeigte sich dies mit dem Angriff auf die Zivilgesellschaft durch die parlamentarische Anfrage bzgl. der „Neutralität“ von Nichtregierungsorganisationen der Unionsfraktion unter Friedrich Merz.

Alles in allem zielen die meisten Ansätze der außerschulischen Demokratiebildung auf die Bewahrung der *bestehenden* politischen (und ökonomischen) Ordnung, auf den status quo. Politischer Bildung kommt da-

https://doi.org/10.3224/pl.v43i3-4.06

Robin Rosenwanger

Politische Bildungsprozesse mit Jugendlichen am Lernort Fußballstadion

Fußballstadien sind Begegnungs- und Identifikationsorte, an denen gesellschaftliche Fragen erkennbar und ausgehandelt werden. Als außerschulischer Lernort bieten sie vielfältige Potenziale, niedrigschwellige politische Bildungsprozesse zu initiieren. Anhand welcher Konzepte die Wirkung pädagogischer Arbeit mit Jugendlichen erzielt wird, sollen die nachfolgenden Einblicke in die praktische Umsetzung von Workshopformaten sowie ihre mögliche Ergänzung zu schulischer politischer Bildung andeuten.

Teamgeist, Fairplay, Rote Karte – auch diejenigen, die dem Fußball weniger zugeneigt sind, verstehen dieses Vokabular. Fußball ist hierzulande in allen gesellschaftlichen Gruppen tief verwurzelt. Millionen Menschen spielen selbst Fußball, engagieren sich haupt- und ehrenamtlich im Vereinswesen und noch viele mehr nehmen allwöchentlich die Zuschauerrolle ein. Ungeachtet der Spielklasse löst Fußball starke Emotionen aus – von Euphorie, Begeisterung und Freude bis hin zu Abgeschlagenheit, Trauer sowie Frust und Aggression. Oder völliges Desinteresse und Unverständnis bei denen, die nicht vom Sport- oder Fußballfieber „infiziert" sind.

Das Fußballstadion stellt für viele Menschen zudem einen einmaligen Identifikationsort dar (u. a. Alpan et al. 2024). Hier begegnen sich an Spieltagen auf den Tribünen Menschen unterschiedlicher sozioökonomischer Lebenslagen, die oft in anderen Kontexten wenige Berührungspunkte miteinander haben. Stadien werden zu Sozialräumen, in denen divergierende Einstellungsmuster und Lebensrealitäten aufeinandertreffen und ihren Ausdruck finden. Der gemeinsam angefeuerte Verein rückt in den Mittelpunkt des Interesses und wird zum verbindenden Element.

In Zeiten, in denen Jugendliche mit Ambiguitäten, unübersichtlichen politischen Diskurslinien sowie komplexen Transformationsprozessen konfrontiert sind, bietet das Fußballstadion als einzigartige außerschulische Lernumgebung jedoch auch jenseits der Spieltage vielschichtige Potenziale für die Jugendbildungsarbeit (vgl. Besand et al. 2018). Dies zeigt sich nicht nur dann, wenn es den Jugendlichen im Stadion gelingt, einen Schritt herauszutreten aus dem gewöhnlichen (Schul-)Alltag. Im Idealfall schafft der Lernort Stadion einen temporären Diskussions- und Reflexionsraum, der spannende Themen bereithält und den Jugendlichen dort Anschluss ermöglicht, wo sie stehen. So facettenreich, wie der Sport und der Fußball (geworden) sind, so vielfältig sind die Anknüpfungspunkte, um politische Bildungsprozesse vor Ort niedrigschwellig, alltagsnah und partizipativ zu initiieren und demokratische Kompetenzen zu vermitteln. Es werden Ressourcen nutzbar gemacht, die über die Umsetzung schulischer Curricula hinausgehen.

Demokratie muss erfahren, erlebt und gelebt werden (können)

Die Lernumgebung im Fußballstadion eröffnet den Jugendlichen konkrete Zugänge zum thematischen Gegenstand. Die inhaltliche Auseinandersetzung findet in einem ungewohnten und bewegungsorientierten Setting statt (s. Abb. 1). Institutionenkundliches Lernen über politische Systeme oder Parlaments- und Verwaltungsprozesse wird nicht angestrebt. Vielmehr wird den Jugendlichen gestalterischer Spielraum ermöglicht und unmittelbar an ihrer Lebensrealität angesetzt, indem politische Dimensionen – wie etwa im Fußball – sichtbar gemacht und themenspezifisch aufgegriffen werden. Ziel dessen ist nicht nur am Lernort Stadion, die Gestaltungs-, Urteils- und Handlungskompetenz Jugendlicher auszubilden, um ihre Position in der Gesellschaft als mündige und selbstbewusste Bürger:innen zu stärken. Der Lernort Stadion e. V. sieht diese Maßgabe als Kern seiner politischen Bildungsarbeit in deutschen Fußballstadien. Der Anspruch ist es, Jugendliche und junge Erwachsene durch eine wertschätzende Vermittlung sozialer Kompetenzen darin zu unterstützen, „die eigene Haltung und gesellschaftliche wie politische Fragen zu reflektieren, vielfältige Perspektiven einzunehmen sowie Beteiligungsformen und Handlungsoptionen zu entwickeln, um somit Verantwortung für sich und die Gesellschaft zu übernehmen" (Mission Statement 2013, S. 28). Die Zielsetzung am Lernort Stadion kann insofern als ein den Politikunterricht ergänzendes Moment angesehen werden. Die Verschränkung beider Zugänge zu politischer Bildung trägt dank unterschiedlicher Lernräume dazu bei, vermitteltes Wissen und handlungsorientierte Kompetenzen zusammenzuführen, um sich einer ganzheitlich angelegten Ausbildung junger Menschen zu mündigen Bürger:innen anzunähern.

Aus der Idee politischer Jugendbildungsarbeit im Fußballstadion lässt sich auch das zugrunde liegende Demokratieverständnis ableiten. Demokratie ist nicht vorrangig als Herrschaftsform Gegenstand der inhaltlichen Auseinandersetzung. Vielmehr steht im Fokus, dass die Jugendlichen Demokratie als Lebens- und Gesellschaftsform erfahren, erleben und gleichzeitig erlernen, an Demokratie zu partizipieren und demokratische

https://doi.org/10.3224/pl.v43i3-4.09

Vanessa Schmidt

Wie dekoloniale Politische Bildung *Schule machen* kann: Transformatorische Ansätze einer dekolonialen Politischen Bildung

Wie kann eine dekoloniale Politische Bildung in Schule und Unterricht konkret werden? Im Beitrag werden theoretische Grundlagen und transformatorische Ansätze vorgestellt, die über eine rein historische Auseinandersetzung mit Kolonialismus hinausgehen. Im Zentrum steht die Frage, wie Lernarrangements Prozesse des Verlernens fördern, Empowerment ermöglichen und Schüler*innen zur kritischen Reflexion ihrer Verstrickung in globale Machtverhältnisse anregen. Deutlich wird, dass dekoloniale Politische Bildung nicht auf eindeutige Lösungen zielt, sondern als offener, irritierender Prozess zu verstehen ist, in dem Konflikte, Emotionen und Machtsensibilität eine zentrale Rolle spielen. Sie schafft damit Räume, in denen Mündigkeit, Handlungsfähigkeit und solidarische Machtkritik erprobt werden können.

Einleitung

Die Forderung, Politische Bildung müsse von den Lebensrealitäten der Schüler*innen ausgehen, ist weithin anerkannt. Doch in einer postmigrantischen Gesellschaft bedeutet das, auch koloniale Kontinuitäten, Rassismuserfahrungen und globale Ungleichheiten mitzudenken (vgl. Foroutan 2020, S. 18 f.; Kleinschmidt / Lange 2025, S. 218). Hier zeigt sich ein Spannungsverhältnis: Während dekoloniale Theorien längst aufzeigen, wie tief koloniale Machtstrukturen in Wissen und Gesellschaft eingeschrieben sind, fehlt es an einer Übersetzung in konkrete Lernarrangements (vgl. Müller 2017, S. 391). Weiter noch zeigen diverse Studien, dass Lehrkräfte häufig stereotype Zuschreibungen reproduzieren, die koloniale Denktraditionen fortschreiben sind und systematisch zu Benachteiligungen führen, etwa bei Noten oder der Vergabe von Schulempfehlungen (vgl. Behrmann 2013, S. 262). Bonefeld und Dickhäuser (2017) zeigen in ihrer Studie „Hatice vs. Hannah und Murat vs. Max", dass Lehrkrafterwartungen durch rassialisierte Stereotype geprägt sind: Ein vermeintlich „türkischer Hintergrund" wird dabei mit zusätzlichen Lernschwierigkeiten assoziiert und als Ausdruck von Fremdheit oder Kulturdifferenz interpretiert (vgl. Flam 2011, S. 247). Diese Dynamiken zeigen zugleich, dass Bildung nicht nur emanzipatorische Potenziale birgt, sondern auch zur Reproduktion gesellschaftlicher Ungleichheiten beiträgt, indem sie Gewalt- und Herrschaftsverhältnisse verschleiert und koloniale Denkweisen fortschreibt. Politische Bildung adressierte lange ein homogen, *weiß*[1] imaginiertes Subjekt, wodurch migrantische, migrantisierte, afrodeutsche und asiatischdeutsche Schüler*innen marginalisiert und ihre Perspektiven ausgeblendet wurden (vgl. Müller / Trzeciak 2024, S. 176). Damit Politische Bildung ihrem Anspruch gerecht werden kann, an den Lebensrealitäten der Schüler*innen anzusetzen, bedarf es einer Auseinandersetzung mit diesem Spannungsverhältnis. Voraussetzung dafür ist, dass dekoloniale Perspektiven einen festen Platz in schulischer Praxis einnehmen (vgl. Kleinschmidt / Lange 2025, S. 218).

Bei dekolonialen Bezügen im Politikunterricht liegt der Fokus bisher häufig auf einer historischen Auseinandersetzung, etwa mit den Verbrechen des Kolonialismus, kolonialen Weltbildern oder Parallelen zur Rassenideologie des Nationalsozialismus (vgl. Zimmerer 2013, S. 10). Hans-Jürgen Burchardt (2020) sieht eine Begründung für die einseitige Beschäftigung darin, dass es eine Herausforderung darstelle, die komplexen theoretischen Analyseinstrumente und postkolonialen Erkenntnisse der dekolonialen Politischen Bildung in eine konkrete pädagogische Praxis zu übertragen (vgl. S. 97). Vanessa Andreotti (2018) betont, dass diese Unfähigkeit, moderne/koloniale Bildungsansätze zu transformieren, zur Aufrechterhaltung bestehender Hierarchien beitrage:

> „Die Bildung innerhalb dieser Vorstellungswelt hat sowohl die Gewalttaten, die die Moderne stützen, unsichtbar gemacht als auch die der Moderne innewohnende Nichtnachhaltigkeit verschleiert. Der moderne/koloniale Bildungsansatz hat kognitive, affektive und relationale Ökonomien gefördert, die uns unvorbereitet und unwillig gemacht haben, unsere Mitschuld an systemischen Schäden anzugehen oder uns der Größe der vor uns liegenden Probleme zu stellen." [Übers. d. Verf.] (Andreotti et al. 2018, S. 11)

Vor diesem Hintergrund wird deutlich, wie dringlich es ist, die Rolle der Bildung im Erhalt systemischer Ungleichheiten kritisch zu reflektieren und dekoloniale

1 *„weiß"* wird kursiv und kleingeschrieben, um auf die konstruierte, nicht-empowernde Kategorie hinzuweisen, die *weiße* Menschen (als unbewusstes Identitäts- und Selbstkonzept) privilegiert und ihnen einen besonderen gesellschaftlichen Status verleiht (vgl. Bönkost 2018, S. 1).

https://doi.org/10.3224/pl.v43i3-4.10

Kenan Holger Irmak

„Zeitenwende“: Krieg und Frieden als Gegenstand eines Projekttages zur Politischen Bildung

Die Transformation lähmender oder überwältigender Gefühle angesichts von Krieg und Zerstörung in demokratische Handlungskompetenz ist eine zentrale Aufgabe der Friedensbildung. Das vorgestellte Projekt in der Qualifikationsphase I verbindet durch das didaktische Prinzip der Problemorientierung Aspekte wie Verantwortungsübernahme, Realbegegnung sowie ästhetisch-bildendes Handeln. Ziel war es, Schülerinnen und Schülern am Beispiel des Ukraine-Konfliktes zu ermöglichen, sich faktenbasiertes Wissen zu erschließen, politische Positionen zu hinterfragen, Stellung zu beziehen sowie eigene Lösungsansätze kreativ zu gestalten und zu vertreten.

1 Friedensbildung: Der Krieg Russlands als Herausforderung

Es ist wenig überraschend, dass auch aktuell das Thema Krieg den Kindern und Jugendlichen die größten Sorgen bereiten (vgl. Trendstudie Jugend in Deutschland 2025). Im nunmehr vierten Jahr der Kampfhandlungen fehlt Zeit für Reflexion und Evaluation: Bundespräsident Frank-Walter Steinmeier spricht schon von einem „doppelten Epochenbruch“ (Steinmeier 2025), der insbesondere Europa angesichts der Bedrohungen im Osten und einer sich zurückziehenden Schutzmacht USA betreffe. Zu Beginn des Krieges konnten Lehrkräfte bei besorgten Schülerfragen, ob auch Deutschland Frontstaat werden könne, noch auf das gegenseitige Schutzversprechen der NATO verweisen. Heute ist selbst diese Gewissheit erschüttert: Schlagzeilen wie „Kriegsgefahr so hoch wie noch nie zuvor“ (Simon 2025) setzen nun den Ton in der öffentlichen Debatte verstärkt von Einschätzungen des deutschen Auslandsgeheimdienstes BND, wonach Putins Russland in wenigen Jahren militärisch in der Lage sei, auch NATO-Territorium anzugreifen (vgl. Deutschlandfunk 2024). Entsprechend dominieren Aufrüstungsdebatten die politische Agenda, verbunden mit weitreichenden Konsequenzen für die junge Generation – etwa im Kontext einer diskutierten Wehrpflicht. Auch in der politischen Bildung sind die erörterten Folgen der „Zeitenwende“ unüberhörbar: Die von der Politik angemahnte „Kriegstüchtigkeit“ (Pistorius 2023) nehmen manche Didaktiker zum Anlass, einer „Pädagogik der militärischen Verteidigung“ (Abs 2023) das Wort zu reden, indem sie die Friedens- und Demokratiepädagogik gegen das Recht auf Verteidigung ausspielen. Andere gehen einen Schritt weiter und mahnen angesichts des Ukraine-Krieges eine Art geistig-moralische Wende in der Schulkultur an (vgl. Sander 2022). Ob diese Vorstöße schon einen „gesinnungsethischen Verteidigungsbellizismus“ (Nielebock 2023) oder gar eine „Militarisierung des Pädagogischen“ (Haker / Otterspeer 2023) darstellen, sei dahingestellt. Unverkennbar ist doch eine neue Tonlage in der fachdidaktischen Debatte, in der ein „positiver Frieden“ (Johan Galtung) als naiv beiseitegeschoben und der einst emanzipatorische Begriff von Demokratie zur „wehrhaften Demokratie“ (Abs 2023) verzweckt und verengt wird.

2 Zielsetzung: Demokratische Diskursfähigkeit stärken

Das dreiphasige Schulprojekt (Workshop, Pro-Contra-Diskussion, Produktion) setzte bewusst einen Kontrapunkt zu dieser Tendenz. Es öffnete Diskussionsräume für kontroverse Aushandlungsprozesse und bot ein Setting für pazifistische wie auch für Positionen des sogenannten außen- und sicherheitspolitischen „Realismus“. Die emotionale Verarbeitung von Angst, Mitleid mit den Opfern, Fassungslosigkeit und Empörung (vgl. Fischer 2022, S. 222 f.) angesichts der atomaren Kriegsrhetorik Russlands sollte in eine diskursiv erfahrene Ich-Stärke der Jugendlichen münden – als Schutz gegen einen drohenden Rückzug ins Private (vgl. Fauser 2023, S. 157 f.) bzw. gegen eine Hinwendung zu Fake News und Verschwörungsnarrativen im Netz. Dabei war vorgesehen, moralische Werthaltungen nicht – wie im „Realismus“ – von vornherein auszuklammern, sondern im Sinne demokratischer Urteilskraft herauszufordern.

3 Methodologie: Thematischer Zugang und die Frage der Auswahl des Materials

Die klassische Konfliktanalyse bietet sich im Politikunterricht an, um die Wurzeln des Russland-Ukraine-Konflikts zurückzuverfolgen – mit dem Ziel, Ursachen, Verantwortlichkeiten oder mögliche Schuldige zu benennen. Im Ansatz ist diese Herangehensweise retrospektiv und kann idealerweise aufzeigen, wann und weshalb Akteure auf dem Entwicklungspfad in Richtung Eskalation und Krieg entscheidende Fehlentwicklungen in Kauf nahmen und wie bei künftigen, ähnlich gelagerten Fällen und Akteuren präventiv eingegriffen werden kann. Es besteht allerdings die Gefahr einer verkürzenden Analyse, die

https://doi.org/10.3224/pl.v43i3-4.11