

**Ewa Bacia, Dieter Dohmen, Klaus Hurrelmann,  
Sarah Fichtner, Vanessa Kühn**

**Studie: Die Schule der Zukunft**

**Demokratische Lernorte für eine demokratische Gesellschaft**



Expertise für die Kommission „Demokratie und Bildung“

im Auftrag der Gemeinnützigen Hertie-Stiftung

Berlin, 29.11.2022

**ENHANCING LIFELONG LEARNING FOR ALL**

[www.fibs.eu](http://www.fibs.eu)

## Executive Summary: Demokratische Lernorte

Schulen spielen eine wichtige Rolle in der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. Sie vermitteln nicht nur Wissen, sondern auch Lebenskompetenzen, die in Zukunft immer mehr Bedeutung erlangen werden. Laut Bildungsauftrag der Bundesländer kommt Bildungseinrichtungen in diesem Zusammenhang die Aufgabe zu, Schülerinnen und Schülern Demokratiekompetenzen zu vermitteln und so mündige Bürgerinnen und Bürger hervorzubringen. Insofern haben Schulen eine wichtige Vorbildfunktion für unsere demokratische Gesellschaft.

Die vorliegende Studie „Schule der Zukunft – Demokratische Lernorte für eine demokratische Gesellschaft“ analysiert, in welcher Art und welchem Umfang Bildungseinrichtungen diesem Auftrag bereits nachkommen und welche Bedeutung Schulen dem Thema Demokratievermittlung in Zukunft beimessen. Zentrale Ergebnisse der Studie, die im Kern auf einer quantitativen und qualitativen Befragung von Schulleitungen basiert, sind:

- Partizipation und Demokratie gehören für jeden vierten Befragten zu den wichtigsten Zukunftsthemen. Schulleitungen wollen Schulen demokratischer gestalten und teilen die Ansicht, dass die Einrichtungen eine zentrale Rolle für die Demokratie einnehmen. Allerdings wünschen sie sich mehr Zeit und bessere Rahmenbedingungen, um die Demokratiebildung an Schulen voranzutreiben.
- Demokratie muss aus ihrer Sicht in der Schule erfahren und gelebt werden, um vor dem Hintergrund zunehmender sozialer Heterogenität ein besseres Miteinander zu ermöglichen. Dabei ist das Thema der Demokratiebildung präsenter bei Schulen, die sich als Schulen in herausfordernder Lage bezeichnen (sog. Brennpunktschulen) (27 Prozent) als bei Schulen, die sich so nicht bezeichnen (19 Prozent).
- In nahezu allen Schulen (über 90 Prozent) sind demokratische Gremien etabliert. Eine offene Diskussionskultur und Verbindlichkeiten bei den Absprachen fördern nach Ansicht der Schulleitungen eine demokratische Lernkultur. Einige Schulleitungen wünschen sich mehr Teamarbeit auch unter Lehrenden und können sich unter gewissen Umständen auch Schulleitungsteams vorstellen.
- Die inhaltliche Auseinandersetzung mit politischen Themen findet vor allem im Unterricht statt. Art und Umfang des Politikunterrichts variiert jedoch stark und hängt davon ab, um welche Schulform es sich handelt und in welchem Bundesland sich die Schulen befinden. An vielen Schulen wird Demokratiebildung ergänzt durch Exkursionen, Projekten und Veranstaltungen.
- Schulleitungen stehen bei aller Aufgeschlossenheit für Demokratiebildung allerdings vor einem Umsetzungsproblem, da andere Themen als brennender und dringlicher wahrgenommen werden. Priorität haben aktuell die digitale Ausstattung der Schule (wichtig für 67% der Schulleitungen) oder bauliche Maßnahmen (62%). Zudem erleben sie bürokratische Hürden häufig als Hindernis.
- Grundsätzlich kritisieren Schulleitungen, dass das Schulsystem in Deutschland veraltet und für die aktuellen Herausforderungen nicht entsprechend gerüstet sei. Schule sei zu stark auf Wissenserwerb und Leistung fokussiert, zu wenig auf Innovation, Mitsprache und Handeln. Das

vorherrschende traditionelle Schulkonzept beeinflusse Jugendliche und hindere sie am Erwerb von Kompetenzen, die sie künftig benötigen würden.

Kinder und Jugendliche sehen dies ähnlich. Die Mehrheit sorgt sich angesichts zahlreicher Krisen um ihre Lebensgestaltung und Zukunftschancen, würde sich jedoch gerne aktiv in die Gesellschaft einbringen. Die wichtigsten aktuellen Jugendstudien ergeben folgendes Bild:

- Die Jugendlichen in Deutschland sind durch viele Sorgen und Ängste (u.a. Krieg in Europa, Klimawandel, Inflation, soziale Spaltung der Gesellschaft) stark und dauerhaft belastet.
- Den meisten jungen Leuten ist es wichtig, dass sie sich sozial integriert und eingebunden fühlen. Demokratische Werte und Verhaltensweisen spielen für 75-80% der Jugendlichen eine große Rolle.
- Beinahe die Hälfte der Jugendlichen gibt an, sich gesellschaftlich oder politisch zu engagieren. Viele wünschen sich mehr Beteiligungsmöglichkeiten im politischen Bereich: 69 Prozent stimmen zu, dass mehr Volksabstimmungen über politische Entscheidungen gebraucht werden, Sie haben Ansprüche und fordern mehr Mitsprache, wenn es um Zukunftsfragen geht: 47 Prozent sind für die Absenkung des Wahlalters auf 16 Jahre, 9% gar für eine Absenkung des Wahlalters auf 14 Jahre.
- Die Populismusaffinität ist deutlich höher bei Jugendlichen aus einkommensschwächeren oder bildungsfernen Familien sowie bei Jugendlichen mit Migrationsgeschichte aus der Türkei, aus arabischen / vorwiegend islamisch geprägten Ländern sowie aus Osteuropa, der ehemaligen Sowjetunion bzw. dem ehemaligen Jugoslawien.

Daraus ergeben sich für die Demokratiebildung folgende Zielsetzungen:

- Kinder und Jugendliche sollten die Möglichkeit haben, in Schulen Demokratiekompetenzen zu erwerben. Diese sind Voraussetzung dafür, das Leben in einer immer komplexeren Welt erfolgreich zu gestalten. Als mündige Bürgerinnen und Bürger können sich Jugendliche später aktiv in die demokratische Gesellschaft einmischen und anti-demokratischen Tendenzen entgegenwirken.
- Schule muss die Rahmenbedingungen dazu schaffen, um Demokratie erlebbar zu machen. Denn Demokratiekompetenzen werden vor allem durch reflektierte Erfahrungen erworben.
- Schulische Demokratiebildung erfordert mehr Freiräume als bisher geboten sind, damit sich alle Beteiligten einbringen können.

Erfolgreiche Demokratiebildung ist ein Prozess, der nur gelingen kann, wenn handelnde Akteurinnen und Akteure Verantwortung übernehmen – sowohl Erwachsene als auch Kinder und Jugendliche.

## Inhaltsverzeichnis

Executive Summary: Demokratische Lernorte .....	2
1. Einleitung: Bildung und Demokratie .....	7
2. Jugend und Demokratie: Was junge Menschen erwarten und wie sie sich engagieren. ....	9
2.1 Das Lebensgefühl von Jugendlichen heute.....	9
2.2 Die Rolle demokratischer Werte im Leben von Jugendlichen .....	11
2.3 Die Beteiligung von Jugendlichen im sozialen und politischen Bereich .....	12
2.4 Zwischenfazit: Besorgte, aber aktive Jugendliche.....	14
3. Schule und Demokratie: Gute Ansätze und nötige Veränderungen .....	15
3.1 Gesetzliche Rahmenbedingungen für Demokratiebildung in Deutschland.....	15
3.2 Die Sicht der Jugend: Unzufriedenheit mit der schulischen Demokratiebildung.....	17
3.3 Die Sicht der Schulleitungen: Probleme bei der Demokratiebildung in den Schulen .....	18
3.3.1 Die wichtigsten Themen von Schulleitungen.....	18
3.3.2 Partizipation: Die Bedeutung von Teilhabe der Schülerschaft.....	19
3.3.3 Demokratie an Schulen: Formate und Gremien .....	20
3.3.4 Arbeit in demokratisch gewählten Gremien .....	21
3.3.5 Förderung demokratischer Lern- und Schulkultur .....	22
3.3.6 Vermittlung von politischen Themen im Unterricht und in Projekten .....	24
3.3.7 Mitsprache und Engagement der Schülerschaft in anderen Formaten .....	25
3.4 Corona und die Folgen: Demokratiebildung während der Pandemie .....	26
3.5 Zwischenfazit: Mehr Raum für Demokratiebildung erwünscht.....	28
4. Demokratiebildung der Zukunft: Möglichkeiten und Grenzen.....	29
4.1 Demokratiekompetenz als Basis der Zukunft .....	29
4.1.1 Neue Lernziele: Werte, Einstellungen, Fähigkeiten und Wissen .....	29
4.1.2 Partizipative und offene Bildungsprozesse .....	31
4.2 Schule als Ort einer demokratischen Lernkultur .....	32
4.3 Vision und Wirklichkeit: Wie sich die Schule der Zukunft umsetzen ließe.....	33
4.3.1 Gründe und Motive, Schulen demokratisch zu gestalten .....	34
4.3.2 Ziele einer demokratischen Schulgestaltung.....	35
4.3.3 Strukturelle Möglichkeiten und Hindernisse .....	36
4.4 Zwischenfazit: Teamarbeit und Partizipation mit Hindernissen.....	38
5. Fazit: Schule muss Demokratie erlebbar machen .....	39
Literaturverzeichnis.....	41

Annex – Methodische Anmerkungen.....	43
--------------------------------------	----

## Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Ängste und Sorgen von Jugendlichen. Soziale Differenzierungen. ....	10
Abbildung 2: Schichtspezifische Orientierungen: Leistungsnorm und Empfinden von Benachteiligungen. .....	13
Abbildung 3: Migrationshintergrund: Leistungsnorm und Empfinden von Benachteiligungen. ....	14
Abbildung 4: Demokratieformen und - themen in den Schulen. Gruppierung aufgrund von statistischer Berechnung. ....	21
Abbildung 5: Ansichten der Schulleitungen zum gebundenen Ganzttag. ....	22
Abbildung 6: Politische Bildung in den Schulen, die zum MSA und zum Abitur führen. Vergleich.....	25
Abbildung 7: Demokratiekompetenzen (Europarat 2018).....	30
Abbildung 8: Visionen einer demokratischen Schulgestaltung.....	34

# 1. Einleitung: Bildung und Demokratie

Unsere Demokratie ist in Bedrängnis geraten. Autoritäre Strömungen im In- und Ausland, gezielte Desinformation und eine Vertrauenskrise zwischen Staat und Bürgern gefährden den Zusammenhalt. Schulische Bildungsangebote für Kinder und Jugendliche sind ein wichtiges Mittel, um dem gegenzusteuern und die Demokratie zu stärken. Sie können Kompetenzen vermitteln, die für eine pluralistische, offene Gesellschaft entscheidend sind. Vor diesem Hintergrund hat die Hertie-Stiftung die Kommission Demokratie und Bildung ins Leben gerufen. Sie wird bis Mitte 2023 konkret umsetzbare Reformen anregen. Eine Grundlage für die geplanten Empfehlungen der Kommission bildet die vorliegende Studie „Demokratie und Bildung – Die Sicht von Schulleitungen und Jugendlichen“, die durch das FiBS-Forschungsinstitut für Bildungs- und Sozialökonomie im Auftrag der Hertie-Stiftung durchgeführt wurde. Sie geht davon aus, dass schulische Bildungsangebote für Kinder und Jugendliche eine der wirksamsten Strategien sind, um ein politisches Bewusstsein zu entwickeln, demokratisches Verhalten wertzuschätzen sowie einen demokratischen Habitus aufzubauen.

Aus Sicht der Kommission spielen Schulleitungen eine maßgebliche Rolle dabei, das Schulsystem weiterzuentwickeln und die Demokratie innerhalb der Schule zu verankern. Das FiBS hat vor wenigen Monaten die Cornelsen Schulleitungsstudie 2022 „Schule zukunftsfähig machen“ (Fichtner et al. 2022) veröffentlicht und dabei den Schulleitungen diesbezüglich eine Stimme gegeben. Im Rahmen der Datenerhebung wurden die Schulleitungen umfangreich befragt<sup>1</sup>. Vorliegende Studie wertet die in diesem Kontext erhobenen Daten vertiefend mit Schwerpunkt Demokratie-Bildung aus. Abgesehen von wenigen Ausnahmen, die bereits im Rahmen der Cornelsen Schulleitungsstudie 2022 veröffentlicht wurden, handelt es sich bei den hier veröffentlichten Befunden um eine neue Datenauswertung. Ergänzend werden vorhandene Jugendstudien zusammenfassend und vertiefend analysiert, um die Perspektive von Jugendlichen auf dieses Thema systematisch zu erfassen. Die durchgeführten Analysen erlauben es, strukturelle Möglichkeiten für die Verbesserung der demokratischen Bildung in Schulen zu erörtern.

Die Studie gliedert sich in folgende drei Themenschwerpunkte, die jeweils ein Kapitel umfassen und konkretisierende Fragen untersuchen: (1) Jugend und Demokratie, (2) Schule und Demokratie, (3) Demokratiebildung der Zukunft. Im ersten Kapitel stehen Jugendliche mit ihren Bedürfnissen, Sorgen und Wünschen im Vordergrund. Der zweite Schwerpunkt widmet sich demokratischen Strukturen an Schulen und Partizipationsmöglichkeiten. Schließlich werden im dritten Kapitel Visionen sowie Umsetzungsperspektiven diskutiert, die im abschließenden vierten Kapitel zu einem Fazit zusammengeführt werden.

Themenschwerpunkt	Konkretisierende Fragen
<p><b>Jugend und Demokratie: Eine bedürfnisorientierte Beziehung</b></p> <p>Inwieweit ist es für Jugendliche in Deutschland wichtig, sich in der Schule und in der Gesellschaft beteiligen zu können?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie bewerten die Jugendlichen in Deutschland ihre aktuelle Lage und ihr Wohlbefinden? Welche Faktoren beeinflussen diese Bewertung?</li> <li>• Welche Bedürfnisse, Sorgen und Wünsche haben Jugendliche?</li> <li>• Inwieweit sind den Jugendlichen demokratische Werte und politisches / soziales Engagement wichtig?</li> <li>• Inwieweit könnte eine stärkere demokratische Beteiligung den Jugendlichen helfen, ihr Wohlbefinden und ihre Lage zu verbessern? Inwiefern wünschen sie sich das?</li> </ul>

<sup>1</sup> Informationen zur Methodik und Stichprobe der Cornelsen Schulleitungsstudie 2022 finden sich im Annex.

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie betrachten Schulleitungen das Thema Jugend und demokratische Beteiligung?</li> </ul>
<p><b>Schule und Demokratie: Gute Ansätze und viel Entwicklungspotenzial</b></p> <p>Welche Möglichkeiten bieten Schulen aktuell, um die demokratische Beteiligung der Schülerschaft zu gewährleisten und ihre Demokratiekompetenz zu fördern?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was wird in den Schulen in Deutschland für die Demokratiebildung getan? Welche Strukturen sind vorhanden? Welche Projekte werden realisiert?</li> <li>• Inwieweit werden Schülerinnen und Schüler an der Demokratiebildung beteiligt?</li> <li>• Wie bewerten die Jugendlichen politische und demokratische Bildungsangebote in der Schule?</li> <li>• Welche Auswirkungen hat(te) die Coronapandemie im Bereich Demokratiebildung in Schulen?</li> </ul>
<p><b>Demokratiebildung der Zukunft: Möglichkeiten und Grenzen</b></p> <p>Welche Perspektiven für die Demokratiebildung in der Schule sehen die Schulleitungen und inwieweit sind sie umsetzbar?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie sehen die Schulleitungen die Zukunft von Schule und Unterricht hinsichtlich der Demokratiebildung?</li> <li>• Welche Demokratiekompetenzen sind aus Sicht der Schulleitungen zu fördern?</li> <li>• Wie soll die Demokratiebildung aus Schulleitungssicht umgesetzt werden? Welche Strukturen werden dafür gebraucht?</li> <li>• Welche Blockaden und Hindernisse gibt es? Wie können sie überwunden werden?</li> <li>• Wer soll die Verantwortung für die Demokratiebildung in der Schule übernehmen?</li> </ul>

Tabelle 1: Themenschwerpunkte der Studie.



## 2. Jugend und Demokratie: Was junge Menschen erwarten und wie sie sich engagieren.

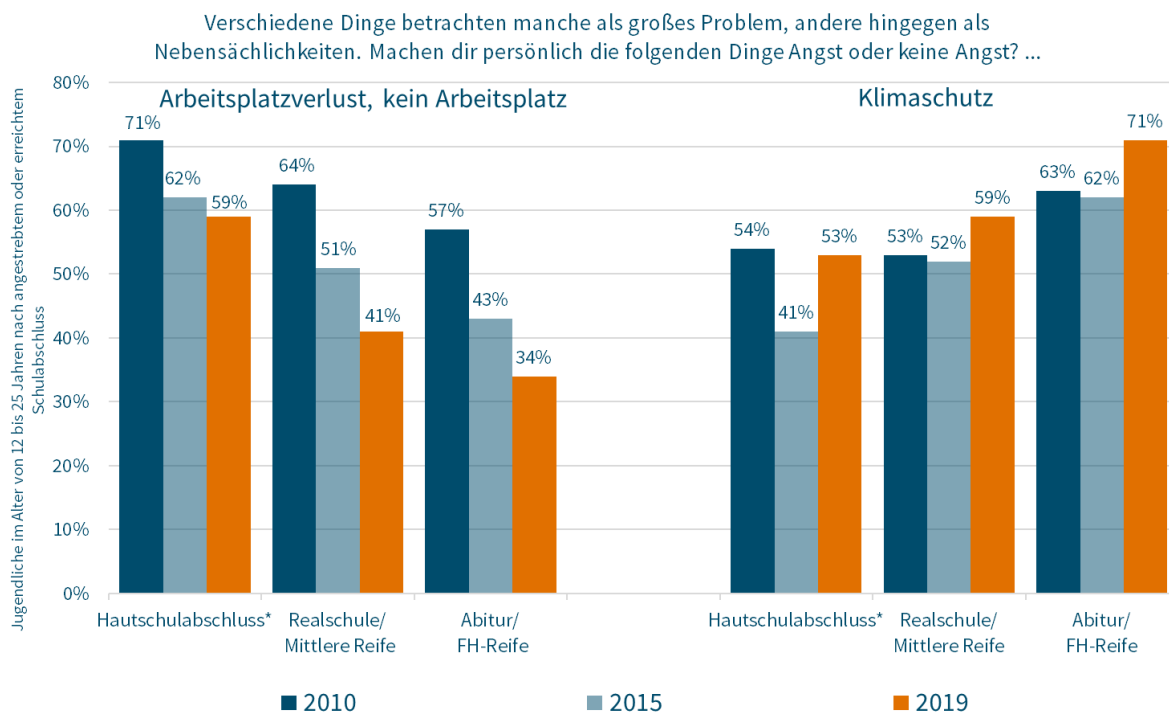
Die Schule als Lernort schafft Rahmenbedingungen für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. Um gewünschte Bildungserfolge zu erzielen, sollte sich die Gestaltung schulischer Strukturen an den Bedürfnissen von Kindern und Jugendlichen orientieren. In diesem Kapitel wird daher zunächst die Ausgangslage von Jugendlichen beschrieben, die gegenwärtig in einer Krisenzeit aufwachsen. Ihre Bedürfnisse, Sorgen und Wünsche bilden den Hintergrund der Bemühungen um mehr Demokratie in der Schule. Im Anschluss werden Einstellungen von Jugendlichen zu Demokratie und demokratischen Werten sowie ihre Bereitschaft analysiert, sich sozial und politisch zu engagieren. In einem dritten Schritt wird die Frage erörtert, inwieweit eine stärkere demokratische Beteiligung den Jugendlichen helfen könnte, ihr Wohlbefinden und ihre Erfolgchancen im Leben zu verbessern.

### 2.1 Das Lebensgefühl von Jugendlichen heute

Zahlreiche Krisen prägen derzeit das Leben von Jugendlichen. Die fortdauernde Corona-Pandemie, der Krieg in der Ukraine, Energiekrise und vor allem der Klimawandel haben einen erheblichen Einfluss auf ihre Lebensplanung sowie Zukunftsaussichten.

Laut der Befragung „Jugend in Deutschland“ aus dem Frühjahr 2022 sorgt sich die Mehrheit der Befragten in der Altersgruppe der 14- bis 29- Jährigen vor einem Krieg in Europa (68 Prozent). 42 Prozent befürchten ein Leben mit Angst vor einem Krieg, 24 Prozent sorgen sich, dass er möglicherweise zu einem Militärdienst führen könnte. An zweiter Stelle steht der Klimawandel: 55 Prozent der Befragten bereitet er Sorgen. 46 Prozent sind wegen der Inflation beunruhigt, 40 Prozent wegen einer sozialen Spaltung der Gesellschaft. Im vergangenen Halbjahr ist die Angst vor einer Wirtschaftskrise um 6 Prozentpunkte gestiegen (Schnitzer und Hurrelmann 2022, S. 6-7).

Vor der Coronapandemie sowie dem Ausbruch des Kriegs in der Ukraine war die Umweltverschmutzung die meistgenannte Sorge bei den Jugendlichen (71%), gefolgt von der Angst vor Terror (66%) und dem Klimawandel (65%) (siehe Abbildung 1). Bei der Angst vor dem Klimawandel sind soziale Differenzen bedeutsam: Jugendliche mit höherer Bildung haben häufiger Angst vor dem Klimawandel (71% der Menschen mit Abitur oder Fachhochschulreife). Bei Menschen mit Hauptschulabschluss sind es lediglich 52 Prozent. 59 Prozent der Jugendlichen mit Hauptschulabschluss haben dagegen Angst davor, den Arbeitsplatz zu verlieren (bei Menschen mit Abitur oder FH-Reife sind es 34 Prozent) (Albert et al. 2019). Die Unterschiede zeigen, dass sich soziale Differenzen auch bei den Zukunftsängsten widerspiegeln. Jugendliche mit Hauptschulabschluss sorgen sich vor allem um ihre eigene Position in der Gesellschaft. Sie fühlen sich gefährdet. Jugendliche mit höherer Bildung denken mehr an die gesellschaftlichen Gefahren. Sie setzen sich mehr mit der Thematik auseinander und wollen diese durch eigenes Engagement beeinflussen. Das hat Konsequenzen für die Demokratiebildung und Demokratie selbst.



Quelle: nach Shell Jugendstudie 2019 - Kantar, S. 58.

**FIBS**

Abbildung 1: Ängste und Sorgen von Jugendlichen. Soziale Differenzierungen.

Seit fast drei Jahren belasten zudem die Folgen der Coronapandemie Jugendliche stark. Im Herbst 2021 gaben 53 Prozent der Kinder und Jugendlichen in einer Befragung an, psychosomatische Symptome als Folge der Coronapandemie zu haben (Ravens-Sieberer et al. 2022). 42 Prozent haben das Gefühl, ihr Leben nicht unter Kontrolle zu haben. 45 Prozent der Jugendlichen machen sich Sorgen, die schönste Zeit ihres Lebens zu verpassen (Schnitzer und Hurrelmann 2022). Für fast jede zweite junge Person hatte die Pandemie Auswirkungen auf das Sozialverhalten. Sie beschreiben sich als unsicherer im sozialen Umgang, und es fällt ihnen schwerer, auf Menschen zuzugehen (Langebartels 2022).

Fast die Hälfte der befragten 14- bis 29-Jährigen (45%) empfindet Stress im Alltag, 27% kämpfen mit Depression/ Niedergeschlagenheit. Bei jungen Menschen mit einem Hauptschulabschluss sind es sogar 39%, die Depression/ Niedergeschlagenheit erleben. 13% der Jugendlichen geben an, sich hilflos zu fühlen, 7% hatten sogar Suizidgedanken (Schnitzer und Hurrelmann 2022, S. 18–19). Junge Frauen erleben Verschlechterungen ihrer psychischen Gesundheit viel häufiger als junge Männer ( $w = 62\%$ ,  $m = 45\%$ ). Um psychische Unterstützung zu bekommen, sind 17% der Jugendlichen in Behandlung bei einer Ärztin oder einem Therapeuten; 17% setzen auf Yoga, Meditation und andere Achtsamkeitsübungen. Nur 7% nehmen schulische Beratungsangebote wahr (Schnitzer und Hurrelmann 2022, S. 23–24).

Trotz dieser Belastungen sind die befragten 14- bis 29-Jährigen generell optimistisch hinsichtlich ihrer persönlichen Zukunft. 54 Prozent glauben, dass sie ein unbeschwertes Leben haben werden (Langebartels 2022). Ein nur schwacher Optimismus zeigt sich allerdings beim Blick auf die finanzielle Absicherung und die psychische Gesundheit. Leicht pessimistisch wird die gesellschaftliche Lage in Deutschland wahrgenommen. In drei Bereichen, dem gesellschaftlichen Zusammenhalt, der wirtschaftlichen Entwicklung sowie der politischen Verhältnisse, wird eine Verschlechterung der Lage in den kommenden zwei Jahren erwartet (Schnitzer und Hurrelmann 2022, S. 41–44).

Insgesamt fällt trotz der vielfältigen krisenhaften Belastungen ein „jugendtypischer Optimismus“ auf. Etwa 60% der Jugendlichen sind mit ihrem Leben insgesamt sehr zufrieden oder zufrieden. Nur 7% erwarten eine Verschlechterung in der Zukunft. Könnte dieser Optimismus als Antrieb für eine aktive Verantwortungsübernahme in gesellschaftlichen Bereichen genutzt werden? Sind die Jugendlichen in Deutschland in ihrer Mehrheit überhaupt demokratisch eingestellt und zu politischem und sozialem Engagement bereit? Diese Fragen werden im nächsten Abschnitt erörtert.

## 2.2 Die Rolle demokratischer Werte im Leben von Jugendlichen

Laut der aktuellen Shell Jugendstudie sind 77 Prozent der Jugendlichen mit der Demokratie in Deutschland zufrieden. Die Mehrheit der Jugendlichen steht hinter demokratischen Normen (Albert et al. 2019, S. 94). So stimmen 81 Prozent der Befragten der Aussage zu: „Auch wer sich in einer politischen Auseinandersetzung im Recht fühlt, sollte einen Kompromiss suchen“. 78 Prozent teilen die Annahme: „In jeder Demokratie ist es die Pflicht jedes Bürgers, sich regelmäßig an Wahlen zu beteiligen“. Und 73 Prozent finden, dass eine lebensfähige Demokratie ohne politische Opposition nicht denkbar ist. Gleichzeitig bedeuten diese Zustimmungswerte umgekehrt auch, dass immerhin 19 bis 27 Prozent der jungen Befragten diesen Aussagen jedoch nicht zustimmen.

Auch zeigt ein hoher Zustimmungswert bei der Aussage „Ich glaube nicht, dass sich Politiker darum kümmern, was Leute wie ich denken“ (71 Prozent), dass sich die Jugendlichen im öffentlichen Diskurs nicht wahrgenommen fühlen (Albert et al. 2019, S. 95). Die Skepsis gegenüber der Politik ist in der Pandemie weiter gestiegen: 80 Prozent der Jugendlichen fühlten sich in dieser Zeit von der Politik nicht beachtet, aktuell haben 57 Prozent kein Vertrauen in die Politik (Langebartels 2022).

Laut Shell Jugendstudie spielen folgende demokratische Werte und Verhaltensweisen für die Jugendlichen eine große Rolle: Eigenverantwortlichkeit (89 Prozent), Unabhängigkeit (83 Prozent) und Respektierung von Gesetz und Ordnung (87 Prozent) (Albert et al. 2019, S. 106). Die Werteorientierung bei Jugendlichen mit und ohne Migrationsgeschichte sowie bei Frauen und Männern weist keine bedeutsamen Unterschiede auf. Die Bereitschaft, Regeln anzuerkennen sowie Gesetz und Ordnung zu folgen, ist bei den Befragten mit einem Hintergrund aus islamisch geprägten Ländern sowie für diejenigen aus Osteuropa, der Ex-Sowjetunion oder Ex-Jugoslawien etwas höher als bei Deutschen ohne Migrationsgeschichte. Den meisten jungen Leuten in Deutschland ist es wichtig, dass sie sich sozial integriert und eingebunden fühlen. Für 48 Prozent der Befragten ist es sinnstiftend, schulischen oder beruflichen Erfolg zu haben, weiteren 22 Prozent gibt es Sinn im Leben, sich zu engagieren. Mehr als die Hälfte (54 Prozent der Befragten) betont, dass es ihnen hilft, sich Ziele im Leben zu setzen (Schnetzer und Hurrelmann 2022, S. 20–21).

Im Beruf möchten 59 Prozent der jungen Menschen Verantwortung übernehmen (Schnetzer und Hurrelmann 2022, S. 26–27). Beinahe die Hälfte (48 Prozent) der Jugendlichen, die im Winter 2021/2022 dazu befragt wurden<sup>2</sup>, gibt an, sich in irgendeiner Weise gesellschaftlich oder politisch zu engagieren. Die häufigste Form des Engagements ist mit 16% Engagement in Vereinen oder anderen Initiativen (Schnetzer und Hurrelmann 2021, S. 23). In der Shell Jugendstudie bezeichnen sich 45 Prozent der 15- bis 24-Jährigen als politisch interessiert oder stark interessiert. 34 Prozent finden es wichtig, sich politisch zu engagieren (Albert et al. 2019, S. 49–50). Laut aktueller Shell-Studie hat politisches Interesse viel mit dem Bildungsgrad zu tun: „Jeder zweite Jugendliche, der das Abitur anstrebt oder erreicht hat, bezeichnet sich als politisch interessiert. Bei Jugendlichen mit angestrebtem oder erreichtem Hauptschulabschluss trifft

<sup>2</sup> In der Befragung im Sommer 2022 wurden die Daten zum politischen und gesellschaftlichen Engagement nicht erhoben.

dies nur auf jeden Vierten zu.“ Die nach wie vor größte Gruppe politisch Interessierter bilden mit 66 Prozent Studierende (Albert et al. 2019, S. 52).

### Entwicklungen beim politischen Interesse nach sozio-ökonomischem Hintergrund

Jugendliche im Alter von 12 bis 25 Jahren

In % in den jeweiligen Teilgruppen	2002	2006	2010	2015	2019
Trend: Interesse an Politik	30	35	37	43	41
<b>Nach Geschlecht</b>					
Männlich	37	40	43	49	44
Weiblich	23	30	30	36	38
<b>Nach Alter</b>					
12–14 Jahre	11	16	21	21	19
15–17 Jahre	20	26	34	39	38
18–21 Jahre	38	41	38	48	45
22–25 Jahre	44	48	46	53	52
<b>Nach Statuspassage</b>					
Schüler insgesamt	20	27	32	32	32
An Nicht-Gymnasien	13	17	23	23	25
An Gymnasien	31	39	42	43	41
Studierende	64	68	66	69	66
In Berufsausbildung	32	32	33	39	39
Erwerbstätig	35	38	37	47	43
Nicht erwerbstätig / arbeitslos	26	34	31	43	36
<b>Nach (angestrebtem oder erreichtem) Schulabschluss</b>					
Hauptschule (9. Klasse)*	15	20	19	25	26
Realschulabschluss / Mittlere Reife	23	26	28	34	29
Abitur / FH-Reife	42	49	49	52	50

\* Inkl. 1% Jugendlicher ohne Schulabschluss. Aufgrund der geringen Fallzahl ist eine weitere Ausdifferenzierung nicht möglich

Quelle: Shell Jugendstudie 2019 – Kantar, S. 51

Tabelle 2: Entwicklungen beim politischen Interesse nach sozio-ökonomischem Hintergrund.

## 2.3 Die Beteiligung von Jugendlichen im sozialen und politischen Bereich

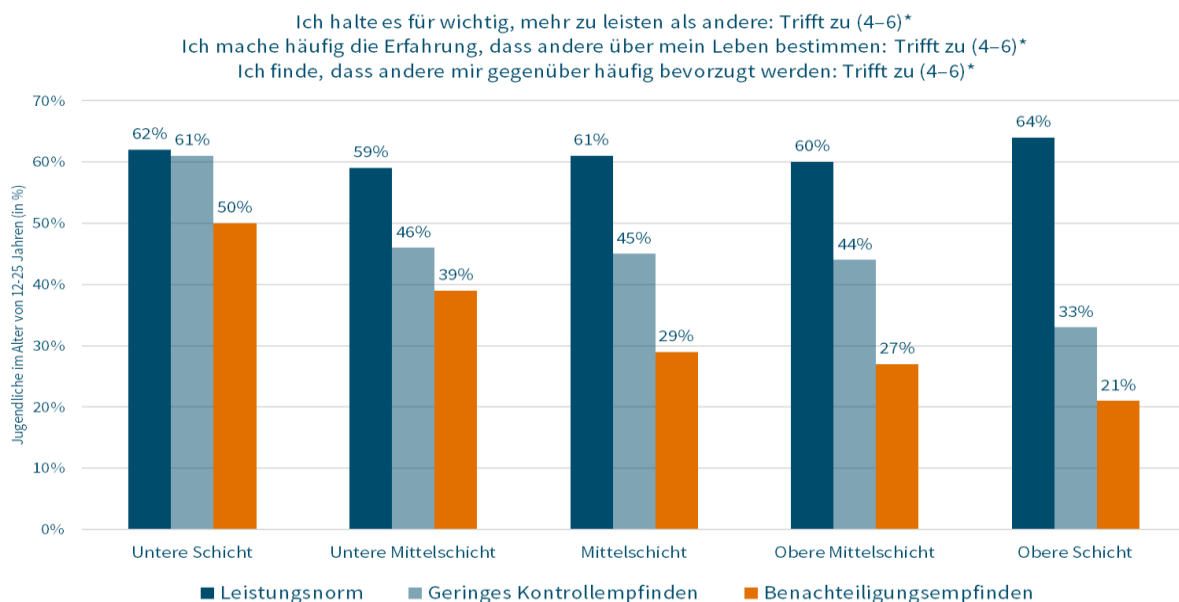
Wie aktuelle Studien belegen, wünschen sich viele Jugendliche mehr Beteiligung im politischen Bereich: 47 Prozent sind für die Absenkung des Wahlalters auf 16 Jahre. 69 Prozent der Befragten wünschen sich mehr Volksabstimmungen über politische Entscheidungen (Schnetzer und Hurrelmann 2021, S. 25). Die Rheingold-Jugendstudie besagt, dass die Jugendlichen in Deutschland in den letzten zwei Jahren zwar skeptischer gegenüber europäischer und nationaler Politik geworden sind, sich aber stärker regional, lokal und in engeren Kreisen (Nachbarschaft, Vereinen) engagieren wollen (Langebartels 2022).

Auch die Jüngsten wünschen sich mehr Beteiligung. Laut LBS-Kinderbarometer ist das Interesse der 9- bis 14-jährigen Kinder an lokaler Mitbestimmung zwischen 2018 und 2020 deutlich gestiegen. 60 Prozent und damit deutlich mehr als die Hälfte der Kinder wollen bei Entscheidungen in ihrer Stadt beziehungsweise Gemeinde partizipieren. Im Jahr 2018 lag dieser Wert noch unter 50 Prozent (Hülster und Müthing 2020).

Die Shell Jugendstudie zeigt, dass die junge Generation Ansprüche formuliert und mehr Mitsprache fordert, wenn es um Zukunftsfragen geht. Viele legen Wert auf eine bewusstere Lebensführung. „Quer durch alle Gruppierungen findet sich eine Reihe von Gemeinsamkeiten, darunter auch eine zunehmende Sorge um die ökologische Zukunft, ein Trend zu gegenseitigem Respekt und einer Achtsamkeit in der eigenen Lebensführung, ein starker Sinn für Gerechtigkeit sowie ein wachsender Drang, sich für diese Belange aktiv einzubringen“ (Albert et al. 2019).

Politisch fühlen sich viele Jugendliche nicht hinreichend nach ihrer Meinung gefragt und einbezogen. 71% glauben nicht, dass sich Politiker darum kümmern, was junge Leute denken (Albert et al. 2019, S. 94). Daraus kann unter Umständen eine Affinität zu populistischen Positionen entstehen. Laut aktueller Shell Jugendstudie zählen 24 Prozent der Jugendlichen zu den „Populismus-Geneigten“. Sie empfinden sich selbst als generell benachteiligt, mit wenig Kontrolle über das eigene Leben, und zeigen Distanz gegenüber Vielfalt. Die Populismusaffinität ist deutlich höher bei Jugendlichen mit niedrigerer Bildungssposition.

Jugendliche aus einkommensschwachen Bevölkerungsschichten fühlen sich deutlich stärker benachteiligt und fremdbestimmt (s. Abbildung 2). „[F]ast zwei von drei dieser weniger privilegierten Jugendlichen geben an, häufiger die Erfahrung zu machen, dass andere über sie bestimmen, während dies ansonsten nur von knapp jedem Zweiten und bei Altersgenossen aus der obersten sozialen Herkunftsschicht sogar nur von jedem Dritten berichtet wird“, heißt es in der Shell Studie (Albert et al. 2019, S. 22).



Quelle: nach Shell Jugendstudie 2019 - Kantar, S. 119.

FIBS

Abbildung 2: Schichtspezifische Orientierungen: Leistungsnorm und Empfinden von Benachteiligungen.

Ebenso gilt dies für Jugendliche mit Migrationsgeschichte aus der Türkei, aus arabischen / vorwiegend islamisch geprägten Ländern sowie aus Osteuropa, der Ex-UdSSR und Ex-Jugoslawien. Mehr als 40 Prozent der Jugendlichen mit einer Migrationsgeschichte aus den oben genannten großen Herkunftsregionen finden, dass sie im Alltag häufiger als andere benachteiligt werden. Für die beiden Gruppen ist es besonders wichtig, sich mit ihren eigenen Bedürfnissen gegen andere durchzusetzen (siehe Abbildung 3 unten).

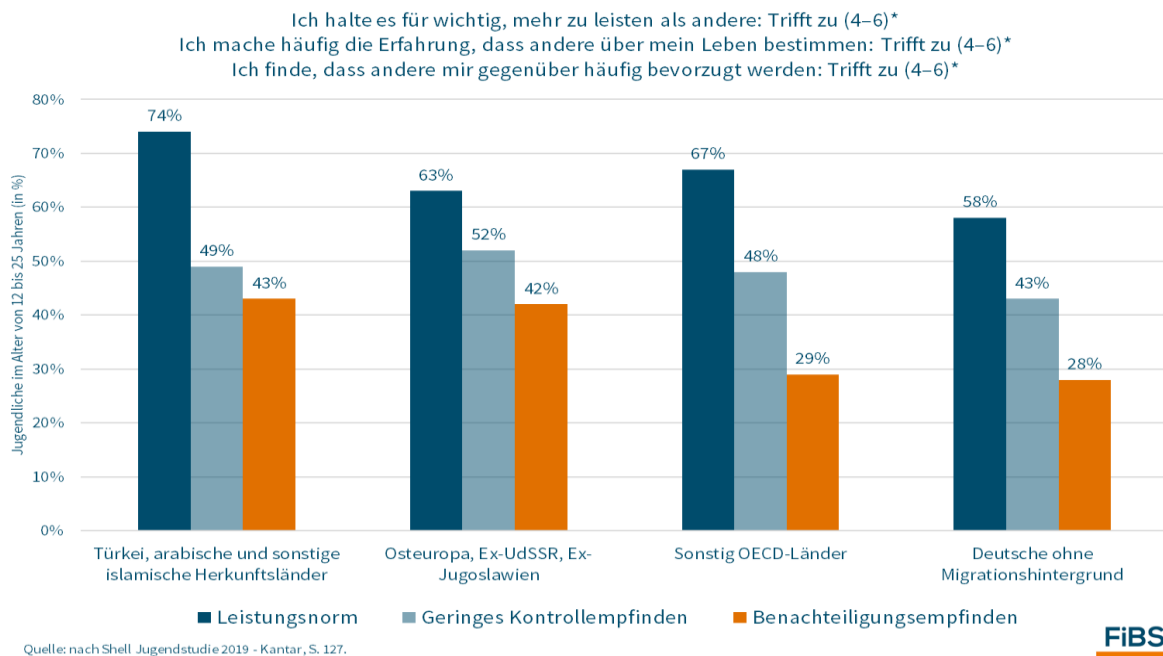


Abbildung 3: Migrationshintergrund: Leistungsnorm und Empfinden von Benachteiligungen.

Die Pandemie hat das Gefühl sozialer und politischer Ausgrenzung bei allen Kindern und Jugendlichen (mit und ohne Migrationsgeschichte) verstärkt. In einer Umfrage der Bertelsmann Stiftung im November 2020 haben 65 Prozent der Jugendlichen angegeben, dass sie sich von der Politik nicht gehört fühlen. Kurz nach Beginn der Pandemie, im April 2020, lag der Wert bei 45 Prozent (Andresen et al. 2021).

## 2.4 Zwischenfazit: Besorgte, aber aktive Jugendliche

Die Auswertung der Jugendstudien bezüglich der Zukunftsperspektiven, der Einstellung zur Demokratie sowie der Beteiligung von Jugendlichen im sozialen und politischen Bereich, liefert wichtige Befunde für die Ziele und Gestaltung der Demokratiebildung an Schulen.

Die Jugendlichen fühlen sich verunsichert, gestresst und besorgt durch zahlreiche Krisen. Sie haben das Gefühl, dass sich in der Welt viel tun müsste, um die Krisen zu überwinden. Die Mehrheit aber ist der Überzeugung, dass die Lösungen im Rahmen des politischen und gesellschaftlichen Systems der Demokratie gesucht und gefunden werden sollen. Trotz der vielfältigen Belastungen behalten sie einen Optimismus hinsichtlich ihrer Zukunft. Sie wollen aktiv ihr Leben gestalten und dafür die demokratischen Rahmenbedingungen nutzen. Demokratische Werte und Verhaltensweisen spielen für die Jugendlichen eine große Rolle. Den meisten jungen Menschen ist es wichtig, dass sie sich sozial integriert und eingebunden fühlen. Beinahe die Hälfte der Jugendlichen gibt an, sich gesellschaftlich oder politisch zu engagieren (siehe Kapitel 2.2). Viele wünschen sich mehr Beteiligungsmöglichkeiten im politischen Bereich. Sie haben Ansprüche und fordern mehr Mitsprache, wenn es um Zukunftsfragen geht.

Etwa ein Viertel der Jugendlichen allerdings nimmt die Demokratie skeptisch wahr und fühlt sich in der Gesellschaft nicht ausreichend einbezogen. Bestimmte Gruppen sehen sich dabei politisch sowie sozial benachteiligt, manche neigen zu Populismus.

## 3. Schule und Demokratie: Gute Ansätze und nötige Veränderungen

Das folgende Kapitel stellt die Rahmenbedingungen für die schulische Demokratiebildung in den Bundesländern dar und zeigt auf, welche Veränderungen in diesem Bereich angestrebt werden. Einbezogen werden bei der Analyse sowohl die Sichtweisen von Jugendlichen als auch von Schulleitungen. Abschließend werden die Auswirkungen der Corona bedingten Schulschließungen auf die sozialen und politischen Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern sowie die Demokratiebildungsprozesse erörtert. Dabei werden sowohl problematische als auch positive Auswirkungen diskutiert.

### 3.1 Gesetzliche Rahmenbedingungen für Demokratiebildung in Deutschland

Die Schule hat einen bedeutsamen Einfluss auf die politische Sozialisation von Heranwachsenden. Er geht weit über die Wissensvermittlung im Rahmen des Politikunterrichts hinaus. Schülerinnen und Schüler erfahren und erlernen demokratisches Handeln in verschiedenen Projekten und Schulkontexten praktisch. Nicht zuletzt treffen sie am Lernort Schule auf Gleichaltrige, die – neben den Eltern – Einfluss auf ihr Interesse an Politik und auf ihre politische Orientierung nehmen.

Es lassen sich drei Ebenen der schulischen Demokratiebildung unterscheiden:

- Demokratiebildung als Schulauftrag,
- Demokratiebildung als fächerübergreifendes Unterrichtsprinzip und
- Demokratiebildung im politischen Fachunterricht.

Der erste Ansatz, Demokratiebildung als Schulauftrag, umfasst das Erfahren des demokratischen Miteinanders in sozialen Kontexten (im Sinne von „Demokratie als Lebensform“ nach John Dewey). Beispiele dafür sind die Schülermitbestimmung, die Umsetzung von Leitbildern wie „Schule ohne Rassismus“ oder internationale Schulk Kooperationen zur Völkerverständigung. Der zweite Ansatz, Demokratiebildung als fächerübergreifendes Unterrichtsprinzip, fordert in sämtlichen Schulfächern ein demokratisches, für Diskussionen offenes Unterrichtsklima, die Vermittlung sozialer Werte wie Toleranz und Verantwortungsbereitschaft sowie das Herausarbeiten politisch relevanter Fachinhalte. Der dritte Ansatz beinhaltet den klassischen Politikunterricht, in dem sich gezielt mit Staatskunde und den Abläufen demokratischer Prozesse auseinandergesetzt werden soll. Hier wird Demokratie vor allem als Herrschaftsform behandelt, politische Prozesse und Streitfragen werden im Unterricht bearbeitet (Anders et al. 2020, S. 46).

Die Politikdidaktik empfiehlt mehrheitlich, Demokratie in Form von politischer Bildung in allen Altersstufen in den Unterricht zu integrieren. So sollen Kinder und Jugendliche ein Verständnis für Partizipationsmöglichkeiten an politischen Prozessen entwickeln. Die Kultusministerkonferenz (KMK) geht noch etwas weiter und begreift Demokratieerziehung als staatlichen Auftrag der gesamten Schule (Kultusministerkonferenz 2018). Dieser gilt für alle Schulformen: von der Grundschule bis hin zu beruflichen Schulen. Die Landesverfassungen geben vor, dass junge Menschen im Geiste von Freiheit und Demokratie sowie zur Bereitschaft, politische Verantwortung zu übernehmen, erzogen werden sollen. Auch im Schulrecht der Länder ist der Auftrag der Demokratiebildung verankert (Anders et al. 2020, S. 45-46).

Für die Primarstufe konkretisiert die KMK, dass „Demokratieerziehung zur Entwicklung einer demokratischen Grundeinstellung (führen soll)“ und der Grundschule dabei „eine Schlüsselfunktion“ zukomme (Kultusministerkonferenz 2018, S. 4). Der hessische Rahmenplan beispielsweise führt weiter aus, dass es Aufgabe der Grundschule sei, „die geistigen, moralischen und praktischen Grundlagen für die künftigen

Aufgaben in der Gesellschaft zu vermitteln“ (Hessisches Kultusministerium 1995). Ähnliche Ziele werden auch in den Rahmen- und Lehrplänen anderer Bundesländer formuliert. Demokratiebildung solle an Grundschulen sowohl explizit als auch implizit umgesetzt werden: Im Sachunterricht, wo die curriculare Verortung der Demokratiebildung in der Grundschule liegt, sind fachliche Inhalte zu Demokratie zu vermitteln. Diese sind in den Lehrplänen für den Sachunterricht der einzelnen Bundesländer konkretisiert und können sehr unterschiedlich gestaltet sein. Nach Analyse der Lehrpläne der Bundesländer durch Anders et al. (2020) wird jedoch deutlich, dass für die komplexen Themenfelder der demokratischen Bildung eher wenig Zeit zur Verfügung steht.

Jenseits des Unterrichts üben Kinder demokratisches und zivilgesellschaftliches Handeln in der Grundschule etwa durch Klassenräte, Morgenkreise, Projekte zum sozialen Lernen sowie Paten- oder Konfliktlotsenprogramme. Dadurch sollen sie lernen, Konflikte konstruktiv auszutragen und andere Meinungen zu akzeptieren. Auf diesen Kompetenzen baut die Bildung zu demokratischer Kompetenz in der Sekundarstufe auf (Anders et al. 2020, S. 100–103).

In den Klassen 5 bis 10 ist Demokratiebildung an allen Schulen von staatlicher Seite als verpflichtendes Ziel verankert. In der Folge haben alle Bundesländer Fächer zur politischen Bildung eingeführt. Trotz des flächendeckenden Angebots des Politikunterrichts in den Sekundarstufen ist festzustellen, dass der politische Fachunterricht meist erst in der siebten oder achten Klasse startet und in fast allen Bundesländern zu den „kleinen“ Fächern zählt.

Gökbudak und Hedtke untersuchen in ihrem seit 2017 jährlich erstellten Ranking den Umfang des politischen Fachunterrichts – gemessen anhand einer „Studentenafelquote“ – in Schulen der Sekundarstufe I im Bundesländervergleich (Gökbudak und Hedtke 2019). Schlusslichter sind hier die Länder Bayern, Thüringen, Berlin und Rheinland-Pfalz – mit einem Tiefstwert in Bayern, wo Sozialkunde in der Sekundarstufe I am Gymnasium lediglich mit einer Wochenstunde, an der Realschule mit zwei Wochenstunden in Klassenstufe 10 unterrichtet wird (Anders et al. 2020, S. 45).

Ein wichtiges Grundelement der Demokratiebildung in der Sekundarstufe stellt die Schülermitbestimmung an schulinternen Entscheidungen dar. Dadurch wird die politische Mündigkeit der Lernenden gefördert. Demokratiebildung als fächerübergreifendes Unterrichtsprinzip fördert das Herausarbeiten politisch relevanter Inhalte und die Vermittlung sozialer Werte wie Toleranz und Verantwortungsbereitschaft. Politische Bildung im Fachunterricht soll laut Lehrplänen sowohl Fachwissen als auch Kompetenzen wie politische Urteilsfähigkeit und Handlungsfähigkeit sowie kritisch-reflexive Fähigkeiten im Umgang mit (neuen) Medien vermitteln.

Motivationen wie politisches Interesse und politische Selbstwirksamkeitsüberzeugung werden nicht in allen Curricula als Ziel des Politikunterrichts ausgewiesen, finden aber z. B. in Berlin und Brandenburg („Schülerinnen und Schüler sollen motiviert werden, für eine demokratische Kultur einzutreten“) und Baden-Württemberg („Lernende sollen zu demokratischem Denken und Handeln ermutigt werden“) explizit Erwähnung. Der Fachunterricht unterliegt klaren Werten, wobei die freiheitlich-demokratische Grundordnung als normativer Bezugsrahmen dient. Dementsprechend sollen Kinder und Jugendliche Schule als einen Ort erleben, der den wesentlichen Normen einer demokratischen Ordnung entspricht. Dies bezieht sich nicht auf die Legitimation der hierarchischen Strukturen in der Schule, sondern auf die Idee der Mitgestaltung und Mitverantwortung (Anders et al. 2020, S. 217-226).



### 3.2 Die Sicht der Jugend: Unzufriedenheit mit der schulischen Demokratiebildung

Gezielt mit der Bewertung der Demokratiebildung an Schulen aus der Sicht von Jugendlichen haben sich Sabine Achour und Susanne Wagner in einer im Jahr 2019 durchgeführten Studie befasst (Achour und Wagner 2019). Zum einen untersucht die Studie Inhalt und Umfang des Politikunterrichts in allen Bundesländern. Zum anderen haben die beiden Politikwissenschaftlerinnen Schülerinnen und Schüler zu ihren Kompetenzen, Einstellungen und Engagement befragt. Obwohl die Studie nicht repräsentativ ist und angesichts des Samples eher ein überdurchschnittlich „positives“ Bild<sup>3</sup> zu erwarten wäre, sind die Ergebnisse durchwachsen und verdeutlichen, dass Demokratiebildung für Schulen in Deutschland mit vielen Herausforderungen verbunden ist.

Der Politikunterricht wird laut Studie in verschiedenen Schulformen in unterschiedlichem Umfang angeboten. Am stärksten ist er an Gymnasien vertreten, am schwächsten an den Berufs- und Berufsfachschulen. Beinahe 60 Prozent der befragten Gymnasiastinnen und Gymnasiasten geben an, zwei Stunden Politikunterricht pro Woche zu haben. In anderen Schulformen ist es ein Drittel der Schülerschaft (Achour und Wagner 2019). Quer durch alle Schulformen hinweg sind Jugendliche unzufrieden mit dem Unterrichtsangebot und halten die Themenvielfalt für nicht ausreichend. Allgemeine Themen wie Demokratie in Deutschland und demokratische Grundwerte werden in der Regel behandelt, aktuelle Phänomene wie Islamfeindlichkeit, Antisemitismus, Nachhaltigkeit und Ökologie werden jedoch nach Angaben der Befragten vernachlässigt.

Laut der zitierten Studie liegt der Schwerpunkt bei der Vermittlung demokratischer Kompetenzen auf der politischen Analyse- und Urteilsfähigkeit. Schülerinnen und Schüler der weiterführenden Schulen, die im Rahmen der Studie befragt wurden (N=3.378), berichten, dass die Förderung politischer Handlungsfähigkeit in der Schule zu kurz kommt. Die Aussage „Im Politikunterricht lerne ich, wie ich mich an politischen und gesellschaftlichen Prozessen beteiligen kann“ findet bei den befragten Schülerinnen und Schülern der Jahrgänge 9-10 eine geringere Zustimmung als die Aussage, dass sie im Politikunterricht lernen „politische Themen zu verstehen und sich eine eigene Meinung zu bilden“ (Mittelwert 3,2 auf einer Skala 1-5 bei dem ersten Item und 3,8 bei dem zweiten Item). Hindernisse dabei sind, nach Einschätzung beider Autorinnen, knappe zeitliche Ressourcen sowie die Tatsache, dass viele Politiklehrende fachfremd unterrichten (Achour und Wagner 2019, S. 67 und 177).

Jenseits des Politikunterrichts werden in der regulären Schulzeit laut Studie einige demokratiebezogene Angebote gemacht, z.B. Schulversammlungen oder Exkursionen und Besuche von Erinnerungsstätten mit demokratiebildendem Bezug. Angebote, die mehr Engagement von Schülerinnen und Schülern erfordern, z.B. die Mitarbeit in der Schülerzeitung, werden seltener wahrgenommen. Besuche von externen Vertreterinnen und Vertretern aus Politik, NGOs oder Demokratieprojekten finden häufiger an Gymnasien als an anderen Schulformen statt (Achour und Wagner 2019, S. 178-179).

Fächerübergreifend werden demokratiebezogene Inhalte politischer Bildung selten thematisiert, besonders selten in den Berufsschulen. Dort findet nach Angaben der Befragten zudem weniger demokratische Schulkultur statt als in anderen Schulformen. Das größte und qualitativ hochwertige Angebot im Bereich Demokratie und politischer Bildung bekommen Gymnasiastinnen und Gymnasiasten, die zudem häufig aus bildungsnahen Familien kommen, also kulturell und sozial privilegiert sind. Politische Bildung ist

---

<sup>3</sup> Die Akquise der Schulen für die zitierte Studie erfolgte über die vorhandenen Netzwerke der Berliner Landesbüros der Friedrich-Ebert-Stiftung und des Arbeitsbereiches Politikdidaktik der Freien Universität Berlin, so dass davon ausgegangen werden kann, dass insbesondere für die politische Bildung engagierte Lehrkräfte mit ihren Schüler:innen teilgenommen haben.

demnach ein elitäres Angebot, was den Bildungszielen im demokratischen Bereich widerspricht. Die Autorinnen der Studie fordern in diesem Kontext, dass Schule ihre integrative Funktion für die Demokratie gezielter erfüllt (Achour und Wagner 2019, S. 179–82).

*„Demokratie braucht politisch gebildete Demokratinnen und Demokraten an allen Schulformen. Das heißt, es muss die politische Selbstwirksamkeit und Politikkompetenz vor allem derjenigen gefördert werden, die von Disparitäten betroffen sind und deren geringere Teilhabemöglichkeiten sich in den politischen Einstellungen widerspiegeln scheinen. Eine entsprechende bildungspolitische Agenda liegt somit im Interesse der Demokratie selbst“ (Achour und Wagner 2019, S. 189).*

### 3.3 Die Sicht der Schulleitungen: Probleme bei der Demokratiebildung in den Schulen

#### 3.3.1 Die wichtigsten Themen von Schulleitungen

Die Mehrheit der Schulleitungen hat laut der im März erschienenen Cornelsen Schulleitungsstudie 2022 aktuell vor allem die folgenden Themen auf der Agenda: die digitale Ausstattung der Schule (67 Prozent<sup>4</sup>), bauliche Maßnahmen (62 Prozent) sowie die Digitalisierung des Unterrichts (58 Prozent). Besonders im Blickfeld liegt die Personalsituation, die für 67 Prozent der Befragten zu den aktuellen Themen gehört (Fichtner et al. 2022, S. 18-19).

Die Schwerpunktthemen Demokratie bzw. Demokratiebildung, die von 21 Prozent der Befragten genannt wurden, werden erstmalig im Rahmen der vorliegenden Studie „Die Zukunft der Schule“ vertiefend ausgewertet. Dabei zeigt sich, dass es bei der Bewertung des Themas Demokratiebildung Unterschiede zwischen den Schulformen gibt. Insgesamt erachtet es jede fünfte Schulleitung als relevant, ein Großteil ist an Schulen tätig, die zum Abitur führen (dort finden 24 Prozent der Schulleitungen, dass Demokratiebildung aktuell zu den wichtigsten Themen gehöre). Schulleitungen von Einrichtungen mit sonderpädagogischem Schwerpunkt halten Demokratiebildung nur zu 16 Prozent für wichtig. Gemeinschaftsschulen<sup>5</sup> sowie Grundschulen liegen mit Werten von 19 und 20 Prozent leicht unter dem Durchschnitt.

Das Thema der Demokratiebildung ist präsenter an Schulen, die sich selbst als in herausfordernder Lage (sog. Brennpunktschulen) bezeichnen (27 Prozent) als bei Schulen, die sich so nicht bezeichnen (19 Prozent). Dieser Unterschied ist statistisch signifikant. Möglicherweise sehen die Schulleitungen der Schulen in herausfordernder Lage Demokratiebildung als eine Chance, Probleme an ihren Schulen anzugehen. Die im vorherigen Kapitel dargestellten Daten zeigen, dass Jugendliche aus bildungsfernen Familien (die auch häufiger Schulen in herausfordernder Lage besuchen) Populismus affin sind. Es lässt sich dahervermuten, dass Schulleitungen von den Schulen mehr Bedarf nach Demokratiepädagogik sehen.

Interessanterweise ergibt die Befragung einen Zusammenhang zwischen positivem Selbstbild von Schulleitungen und ihrer Bewertung des Themas Demokratiebildung. Jene, die es für aktuell wichtig halten, geben auch an, sich eher als Visionärinnen und Visionäre zu fühlen.

<sup>4</sup> Die Prozentangaben beziehen sich in der vorliegenden Studie und in allen Abbildungen im vorliegenden Bericht auf die Schulleitungen, die an der Onlinebefragung teilgenommen haben. Bei der Auswertung wurden die Zustimmungswerte „voll und ganz“ und „eher“ aggregiert. Im ganzen Bericht werden prozentuale Anteile auf ganze Zahlen gerundet dargestellt.

<sup>5</sup> Als Gemeinschaftsschule wird in der Cornelsen Schulleitungsstudie jene Schulform bezeichnet, in der von der ersten bis zur zehnten, respektive zwölften oder dreizehnten Klasse, unterrichtet wird.

Auf der Basis der quantitativen und qualitativen Daten liegt die Vermutung nahe, dass es mehr Raum für die Schulleitungen gäbe, sich der Demokratiebildung zu widmen, wenn die Rahmenbedingungen in den anderen Bereichen, die aktuell als vorrangig wahrgenommen werden (Personalausstattung, Digitale Infrastruktur und Ausstattung, Schulbau), bereits vorhanden wären. In diese Richtung weist auch, dass drei Items, die zur Demokratiebildung in der Schule gehören: Etablierung von Teamstrukturen, Einführung von selbstorganisierten Strukturen und die Kommunikation mit Schülerinnen und Schülern jeweils von deutlich weniger als der Hälfte der Schulleitungen als aktuelle Themen benannt wurden (entsprechend 37%, 26% und 24%).

### 3.3.2 Partizipation: Die Bedeutung von Teilhabe der Schülerschaft

Schule als eine gesellschaftliche Institution kann unterschiedliche Schwerpunkte setzen. Schulleitungen nennen in den Interviews, die der vorliegenden Studie zugrunde liegen, viele Argumente, weshalb sie das Schulsystem in Deutschland als veraltet und für die aktuellen Herausforderungen nicht entsprechend gerüstet wahrnehmen. Die Schule sei zu stark auf Wissenserwerb, Leistung und Defizite fokussiert, zu wenig auf Teilhabe, Innovation, Mitsprache und partizipatives Handeln. Das vorherrschende traditionelle Schulkonzept beeinflusse Jugendliche und hindere sie am Erwerb von den Kompetenzen, die sie künftig brauchen werden. Um sie zu erwerben, müssen sie in der Schule Möglichkeiten zu Teilhabe bekommen und dadurch lernen, sich aktiv zu beteiligen.

*Je älter Schülerinnen und Schüler werden, desto mehr nehmen sie Schule als eine Lernfabrik wahr, in der sie etwas ableisten und dann wieder gehen. Sie erleben keinen Lernort, an dem sie Mitsprache haben, Ideen erzeugen können und diese umsetzen dürfen.* Herr Engels\*<sup>6</sup>,

Gymnasium, seit zwölf Jahren Schulleiter

Teamstrukturen können hingegen auf verschiedenen Ebenen des Schulalltags gute Rahmenbedingungen für Demokratiebildung schaffen. Arbeiten Lehrende in Teams, was an mehreren Schulen bereits praktiziert wird, ermöglicht dies einen regelmäßigen Austausch, die demokratische Aushandlung von Regeln und eine gemeinsame Entscheidungsfindung. Immer häufiger werden diese Teams multiprofessionell besetzt, d.h. die Lehrenden kooperieren mit weiteren pädagogischen und erzieherischen Fachkräften, wie Erzieherinnen und Erziehern, sozialpädagogischem und schulpsychologischem Personal sowie Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeitern.

Auf der strukturellen Ebene könnten Schulleitungen auch durch partizipative Teams bei ihren Aufgaben entlastet werden. Zwar lehnt die Mehrheit der Schulleitungen diese Arbeitsweise ab, gleichzeitig sprechen sich 42 Prozent der Befragten dafür aus, die Schulleitungsarbeit partizipativ zu gestalten. Die Diskrepanz lässt sich damit erklären, dass viele Schulleitungen, die sich aufgeschlossen für partizipative Schulleitungsarbeit zeigen, bei der Umsetzung der Strukturen dafür Schwierigkeiten haben. Sie geben an, den Spagat zwischen Veränderung und Alltagsgeschäft nur schwer leisten zu können. Generell ist partizipative Schulleitungsarbeit häufiger an Gesamtschulen als in anderen Schulformen zu treffen. An Gesamtschulen werden verschiedene Lernzweige umgesetzt, was mehr Aufgaben für die Schulleitung bedeutet. Öfter als in den anderen Schulformen werden dann die Schulleitungen von mehreren Personen besetzt, die im regelmäßigen Austausch bleiben müssen. Angesichts der Vielzahl der Aufgaben, die die Schulleitungen aller Schulformen haben, wäre es aus der Sicht der Autorinnen und Autoren der

---

<sup>6</sup> Die Namen der 50 Schulleitungen, mit denen persönliche Gespräche geführt worden sind, sind pseudonymisiert, was durch das \* nach dem Namen kenntlich gemacht wird. Ergänzt werden die Pseudonyme durch die reale Schulform, sowie durch die Berufserfahrung als Schulleitung in Jahren.

vorliegenden Studie empfehlenswert, partizipative Schulleitungsarbeit als eine Alternative zum traditionellen Schulleitungsmodell auch an anderen Schulen zu erwägen.

*Gesamtschule unterscheidet sich stark vom dreigliedrigen System. Sieben Schulleitungsmitglieder sehe ich bei uns als Voraussetzung für Partizipation und Transparenz.*

Herr Kroll\*, Gesamtschule, seit zwölf Jahren Schulleiter

Ein weiterer Baustein der Demokratiebildung ist laut der Cornelsen Schulleitungsstudie die Teilhabe der Schülerschaft aller Altersgruppen in der Kommunikation und Entscheidungsfindung an Schulen. Um Demokratie in der Schule zu leben, sollen Schülerinnen und Schüler nach Ansicht der Schulleitungen zur Teilhabe empowert werden, damit sie die notwendigen Kompetenzen entwickeln und auch künftig an demokratischen Entscheidungsprozessen teilnehmen. Die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen bei den Entscheidungsprozessen ist aus der Schulleitungssicht zentral, um eine qualitativ hochwertige demokratische Schulentwicklung voranzubringen und neue Richtlinien in diesem Bereich partizipativ festzulegen.

Der aktuelle Bereitschaftsgrad der Schülerschaft, sich zu engagieren, wird von den Befragten unterschiedlich eingeschätzt: 38 Prozent geben an, dass die Schülerschaft nach ihrer Wahrnehmung Mitbestimmung und demokratische Strukturen einfordere. Einige Schulleitungen betonen jedoch in den Interviews auch, dass die Lernenden die vorhandenen Möglichkeiten nicht ausreichend ergreifen und beispielsweise die Stunden, die für Vollversammlungen zur Verfügung stünden, nicht nutzen würden. An anderen Schulen machen Schulleitungen jedoch die Erfahrung, dass Jugendliche mehr Teilhaberecht einfordern. Einige Schulleitungen geben sogar an, dass die Mitbestimmung an ihren Schulen bereits so gut erfolge, dass sie nicht mehr eingefordert werden müsse.

Eine Schulleiterin erklärt im Interview, dass es manchmal auch um die Akzeptanz des Scheiterns gehe, weil dies zum innerschulischen Lernprozess dazu gehöre.

*Im Mikrokosmos Schule kann Demokratie sehr gut erlernt werden, wenn Schülerinnen und Schüler von klein auf ein Mitbestimmungsrecht haben und selbst ausprobieren dürfen. Und wenn wir es wollen, dass Kinder kritisch hinterfragen und an Gremienarbeit herangeführt werden. Wir haben ein Schülerparlament und manchmal sind es nur Kleinigkeiten: „Welche Regeln gibt es? Wie sieht die Tagesordnung aus?“. Da müssen wir das Prozedere den Kindern selbst überlassen und auch beim Scheitern zugucken können und vielleicht frustriert sein. All das zu begleiten ist wichtig, um die fit zu machen.*

Frau Rose\*, Gemeinschaftsschule

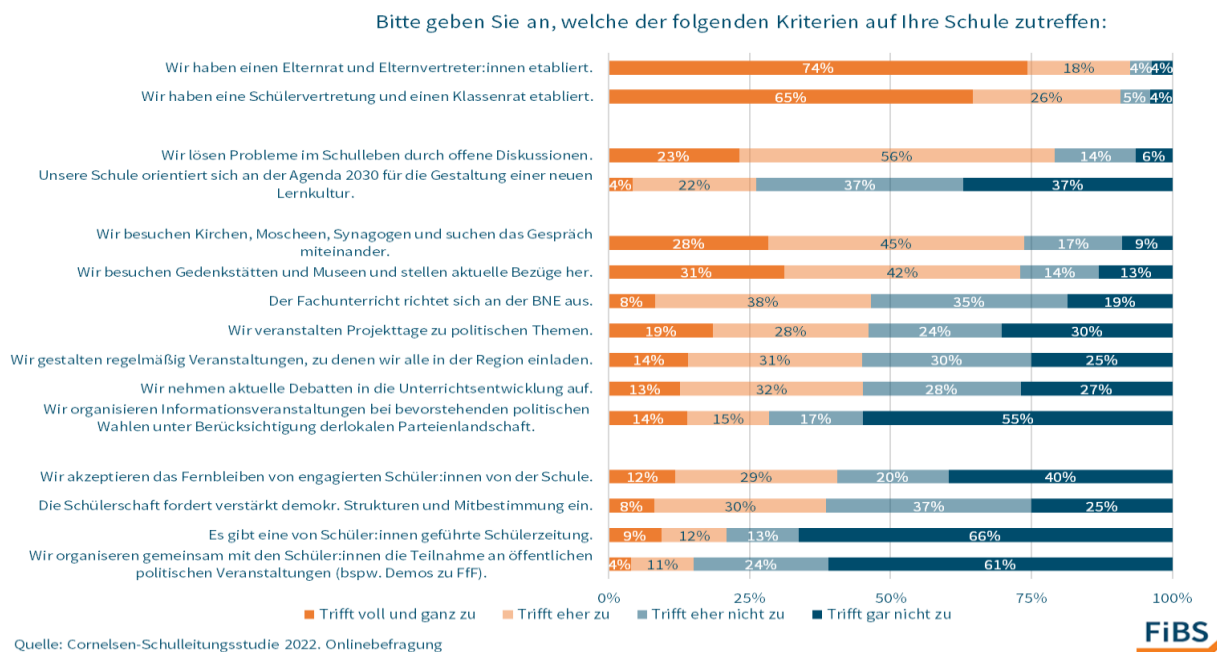
Ergänzende Auswertungen der Daten zeigen, dass Schulleitungen, die diese Sichtweise vertreten und Scheitern zulassen, häufiger Schülerinnen und Schüler Demokratie in der Schule ausprobieren lassen – auch die jüngsten unter ihnen.

### 3.3.3 Demokratie an Schulen: Formate und Gremien

In welchen Formen und bei welchen Themen können sich Akteure der Schulgemeinschaft demokratisch ausprobieren? Dazu gab es in der Online-Befragung zur Cornelsen Schulleitungsstudie 2022 eine Frage mit 15 Auswahlmöglichkeiten. Die Items können vier thematischen Gruppen zugeordnet werden: (1) Arbeit in demokratisch gewählten Gremien, (2) Förderung demokratischer Lern- und Schulkultur, (3)

Auseinandersetzung mit politischen Themen im Unterricht und/oder im Rahmen von Projekten/Veranstaltungen, (4) Unterstützung der Beteiligung von Schülerinnen und Schülern in anderen Formaten. Entsprechend werden die Daten dazu in der folgenden Abbildung 4 gruppiert und in den weiteren Textabschnitten vorgestellt.

Abbildung 4: Demokratieformen und -themen in den Schulen. Gruppierung aufgrund von statistischer Berechnung.



### 3.3.4 Arbeit in demokratisch gewählten Gremien

In nahezu allen Schulen sind demokratische Beteiligungsgremien etabliert. Diese umfassen einen Elternrat mit Elternvertreterinnen und -vertretern, eine Schülervertretung und einen Klassenrat.

Tiefere Einblicke in die Arbeit und Aufgaben der Gremien geben die qualitativen Daten aus den Interviews zur Cornelsen Schulleitungsstudie 2022. Schulleitungen nehmen demokratische Gremien als Plattformen wahr, die es ermöglichen, auf verschiedenen Ebenen Ideen und Wünsche der Beteiligten zum Ausdruck zu bringen. Hier können also auch Schülerinnen und Schüler in die Schulentwicklung miteinbezogen werden und die eigene Zukunft mitgestalten.

*Demokratie steht und fällt mit der Gremienarbeit: Schüler einzubinden in Prozesse, sie zu befragen und mitarbeiten zu lassen. Das fängt mit den Klassenratsstunden an und endet mit der Gesamtschüler- und Elternvertretung und schlussendlich der Schulkonferenz. Ich glaube, wenn man sich mit seinen Veränderungswünschen nicht wahrgenommen fühlt, kommt schnell Verdruss auf.*

Frau Stahl\*, Gymnasium, seit vier Jahren Schulleiterin

Für die befragten Schulleitungen ist es selbstverständlich, dass Demokratie an Schulen demokratische Strukturen braucht, die in der Schulorganisation fest verankert sind. Dabei ist eine planmäßige, regelmäßige Arbeit wichtig. Wenn die Vertretungsgremien tagen, müssen sie die Möglichkeit haben, sich mit anderen Gremien, inklusive verantwortlichen Schulleitungen, auszutauschen und ins Gespräch zu kommen. Die Erfahrung der Schulleitungen zeigt, dass dieser Austausch am besten in einem festen strukturellen Rahmen funktioniert, wenn es beispielsweise wöchentliche Termine mit der Schulleitung und den Vertreterinnen und Vertretern der Schülerschaft gibt. Die Schulleitungen wünschen sich laut Interviews

eine Kontinuität im Austausch, beklagen aber, dass dies wegen der enormen Arbeitsbelastung und der Knappheit zeitlicher Ressourcen schwierig ist.

*Es braucht ein verlässliches System. Bei uns gibt es eine Schülerversammlung, in der Teile der Klassen drei bis zehn aktiv sind, und einen Schülerrat, der viermal im Jahr tagt. Leider habe ich aufgrund der zeitlichen Auslastung noch keinen kontinuierlichen Kontakt mit diesen Gruppen.*

Frau Gottwald\*, Gemeinschaftsschule, seit elf Jahren Schulleiterin

Im Rahmen der Gremienarbeit sollen demokratische Abläufe, z. B. zur Entscheidungsfindung, festgelegt werden. An einem Gymnasium beispielsweise stimmte die Schulkonferenz darüber ab, ob mobile Geräte in der Schule erlaubt sein sollten. Die Schulleiterin berichtet in der Studie über den Ablauf der Entscheidung: Vor der Abstimmung wurden Richtlinien formuliert, die mit der Schülerschaft und den Lehrenden diskutiert wurden. Gemäß den Richtlinien hat das Gremium gemeinsam eine „Handyordnung“ ausgearbeitet, im nächsten Schritt den Eltern vorgestellt und schließlich unter Beteiligung von Schülerinnen und Schülern beschlossen. Auf diese Weise können Kinder und Jugendliche ihre Interessen besser ins Schulleben einbringen und Regeln für alle nachvollziehbar ausgestaltet werden.

### 3.3.5 Förderung demokratischer Lern- und Schulkultur

Neben demokratischen Gremien ist eine demokratische Lern- und Schulkultur für die demokratische Bildung von großer Bedeutung. 79 Prozent der Schulleitungen geben in der Online-Befragung an, dass Probleme im Schulleben durch offene Diskussionen gelöst würden. 26 Prozent der Schulen orientieren sich dabei an der Agenda 2030<sup>7</sup> für die Gestaltung einer neuen Lernkultur. Bestimmte Schulen arbeiten nach pädagogischen Konzepten, die besonders stark auf Diskussionskultur setzen.

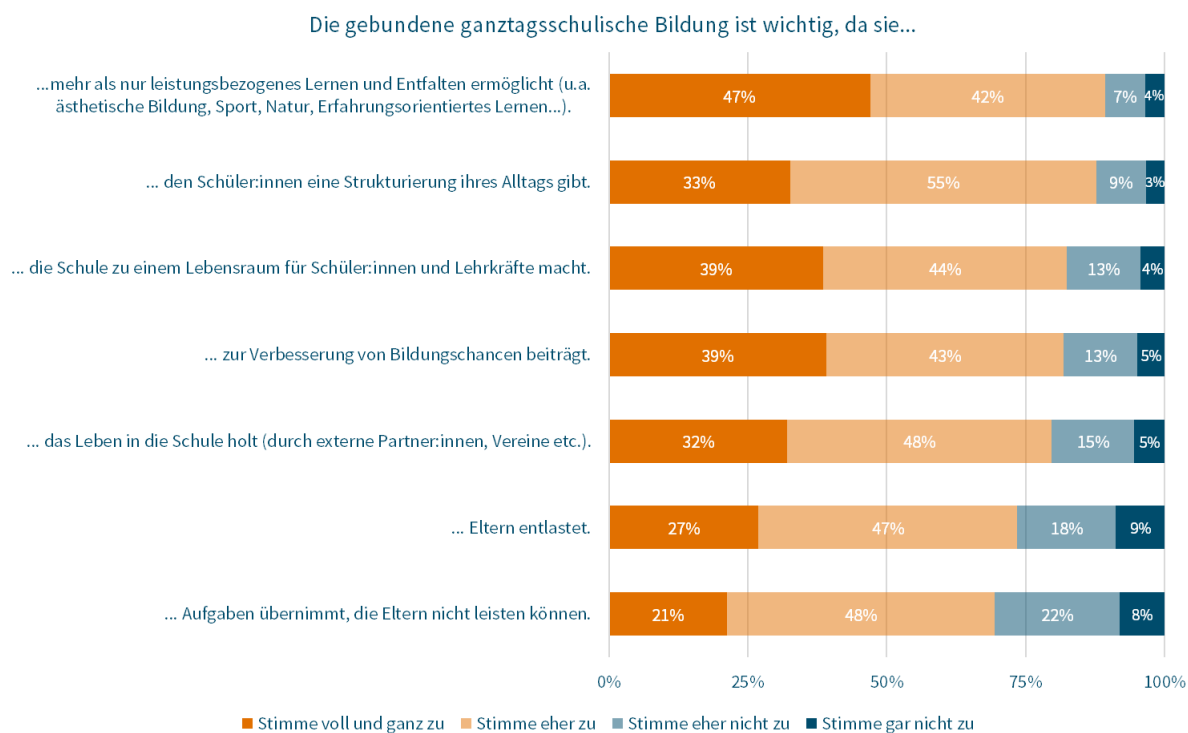
*Als Waldorfschule sind wir per se demokratisch. Wir wollen aber mehr Mehrheitsdemokratie. Unser Schulleitungsgremium strebt Einmütigkeit an. Das funktioniert zwar nicht immer, aber jeder soll sich gehört fühlen und wir diskutieren lange. Die Oberstufe kann sich immer äußern und tut das auch. Alle Kollegen streben in höchstem Maße an, im Gespräch mit den Schülerinnen und Schülern zu sein. Dafür haben wir Verfügungsstunden eingeführt, die nur dafür vorgesehen sind.*

Frau Schwarz\*, Gemeinschaftsschule, seit elf Jahren Schulleiterin

Eine ganztagschulische Bildung könnte nach Ansicht vieler Schulleitungen eine demokratische Schulkultur und zudem auch mehr Chancengleichheit in der Schule fördern. In der Online-Befragung sind fast 90 Prozent der Meinung, dass der gebundene Ganztags mehr als nur leistungsbezogenes Lernen und Entfalten ermögliche (Fichtner et al. 2022). Es gäbe mehr Zeit für diverse Aktivitäten in verschiedenen Bereichen, wie z. B. Sport, Kultur, Natur, erfahrungsorientiertes Lernen. Für mehr als 80 Prozent der Schulleitungen bedeutet dies, dass der gebundene Ganztags zur Verbesserung von Bildungschancen beitrage sowie die Schule zu einem Lebensraum für Schülerschaft und Lehrkräfte mache (siehe Abbildung 5).

*Abbildung 5: Ansichten der Schulleitungen zum gebundenen Ganztags.*

<sup>7</sup> Agenda 2030 ist ein internationales Abkommen, in dem sich die Vereinten Nationen im Jahr 2015 siebzehn Entwicklungsziele („Sustainable Development Goals“, SDGs) gemäß dem Prinzip der Nachhaltigkeit gesetzt haben.



Die gebundene ganztagschulische Bildung ist für vier von fünf Befragten auch deshalb wichtig, weil sie Kontakte mit externen Partnern wie Vereinen erleichtert. Aktuell organisieren 45 Prozent der Schulen regelmäßig Veranstaltungen, zu denen Menschen aus der Region in die Schule eingeladen werden (siehe Abbildung 4). Eine derartige Öffnung hin zum Sozialraum ist in Schulen mit gebundenem Ganztag häufiger anzutreffen (51 Prozent). Schulleitungen, die Demokratiebildung als relevantes Thema betrachten, sehen in der ganztagschulischen Bildung auch eher Möglichkeiten zur freien Entfaltung der Schülerinnen und Schüler. Wie in einem Interview im Rahmen der Studie betont wird, eröffnen sich den Jugendlichen mehr Mitgestaltungsmöglichkeiten, wenn sie den ganzen Nachmittag gemeinsam verbringen.

Es gibt zudem die Möglichkeit, die demokratische Schulkultur durch den Einsatz digitaler Medien zu stärken. Ein Beispiel hierfür ist die in einem Interview erwähnte, für Schulen frei zugängliche und kostenlose „Aula App“. Sie basiert auf einem Beteiligungskonzept, das Jugendlichen mithilfe einer Online-Plattform und mit didaktischer Begleitung aktive Mitbestimmung ermöglicht. Schülerinnen und Schüler können darüber in einem festgelegten, verbindlichen Rahmen Ideen zu ihrem eigenen Schulumfeld entwickeln, diskutieren, darüber abstimmen und sie verbindlich umsetzen.

Einen Fokus auf den demokratischen Prozess der Entscheidungsfindung legt das soziokratisch und holokratisch organisierte Schulmodell. Hier sollen alle Entscheidungen gemeinsam mit Blick auf die Schulgemeinschaft statt auf Einzelinteressen getroffen werden. In der Holokratie wird in sogenannten Kreisen gearbeitet: dem der Lehrenden, dem der Schülerschaft, dem der mittleren und höheren Jahrgänge, im Kreis der Eltern und der Schulleitung. In jedem Kreis werden Themen diskutiert, die von einem oder mehreren Mitgliedern vorgeschlagen werden. Jede Person äußert ihre Meinung dazu, damit alle Stimmen und Perspektiven gehört werden. Schließlich wird nach einem Konsent gesucht. Im Entscheidungsprozess geht es nicht darum, alle Widersprüche gegen eine mögliche Entscheidung aufzulösen. Es wird vielmehr im Konsent zwischen „Bedenken“ und „schwierigen Einwänden“ differenziert. Bedenken werden diskutiert, sie blockieren aber die Entscheidungsfindung nicht. Nur bei begründeten, schwerwiegenden

Einwänden wird gemeinsam nach einer anderen Lösung gesucht, die durch alle im Kreis (auch wenn manchmal mit Bedenken) akzeptiert werden kann. Das Ziel der Holokratie ist also, im Diskussionsprozess unter Berücksichtigung aller Perspektiven gemeinsam eine Entscheidung zu treffen, die tatsächlich von allen akzeptiert wird. In der Holokratie werden Bedenken von jedem Einzelnen ernster als in der Mehrheitsdemokratie genommen und die ganze Gemeinschaft bekommt im Austauschprozess eine Chance, verschiedene Perspektiven einzunehmen.

Eine Schulleiterin erklärt im folgenden Zitat, warum sie an ihrer Schule holokratische Strukturen einführt.

*Wir sollten trainieren, Bewusstheit für alle zu haben. Darum bin ich eine große Freundin von neuen Entscheidungsfindungsstrukturen und wo sollte das erprobt werden, wenn nicht in der Schule? Und Schülerinnen und Schüler müssen dabei beteiligt werden! Und zwar bei den wichtigen Dingen. Wir brauchen Selbstwirksamkeitserfahrungen.*

*Frau Staubner\*, Gesamtschule, seit zwei Jahren Schulleiterin*

### 3.3.6 Vermittlung von politischen Themen im Unterricht und in Projekten

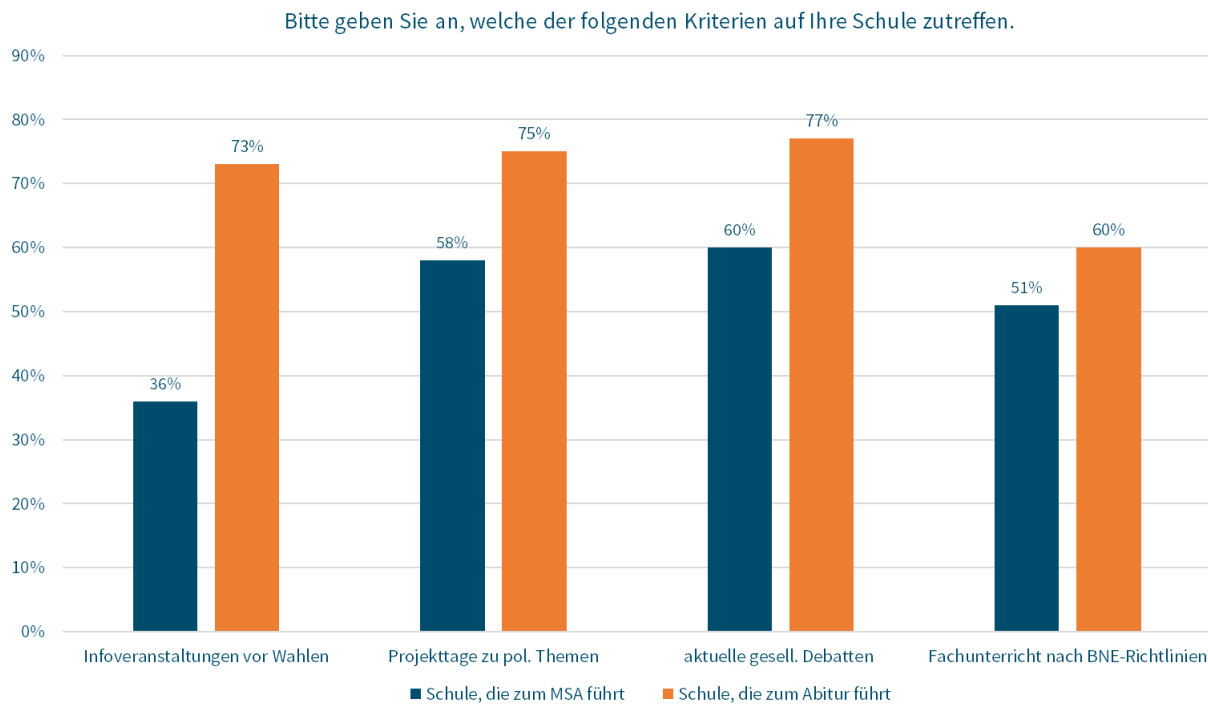
Neue ganzheitliche und basisdemokratische Konzepte, wie die Holokratie, werden nur an einzelnen Schulen eingeführt. Viele Schulen realisieren Demokratiebildung vorrangig in Form von politischen Themen im Unterricht und im Rahmen von Exkursionen, Projekten und Veranstaltungen. In 73 Prozent der Schulen finden Besuche in Gedenkstätten und Museen statt, die aktuelle Bezüge herstellen. Ebenso oft besuchen Schülerinnen und Schüler Kirchen, Moscheen und Synagogen, um dort vor Ort das Gespräch mit Religionsvertreterinnen und -vertretern zu suchen. In weniger als der Hälfte der Fälle (45 Prozent) versuchen Schulen als lokale Akteure aktiv zu werden, indem sie regelmäßig Veranstaltungen organisieren, zu denen alle Menschen aus der Region in die Schule eingeladen werden.

In beinahe jeder zweiten Schule (47 Prozent) werden Projekttag zu politischen Themen wie Klimaschutz oder Rechtsradikalismus veranstaltet. 45 Prozent der Schulen nehmen aktuelle gesellschaftliche Debatten (z.B. Black Lives Matter, LGBTQ\*<sup>8</sup> etc.) in die Unterrichtsentwicklung auf. Deutlich weniger Schulen (29 Prozent) organisieren bei bevorstehenden Wahlen Informationsveranstaltungen mit Vertreterinnen und Vertretern lokal relevanter Parteien. Bei der Datenanalyse fällt auf, dass Schulen, die zum Abitur führen, aktiver hinsichtlich politischer Bildung sind als Schulen, die zum MSA führen (siehe Abbildung 6). Die Unterschiede sind teilweise dadurch zu erklären, dass der Politikunterricht in verschiedenen Schulformen in unterschiedlichem Umfang angeboten wird (siehe Kap. 3.2).

---

<sup>8</sup> Sammelbezeichnung für Personen, die nicht heterosexuell sind oder deren Geschlechtsidentität nicht dem binären Modell von männlich und weiblich entspricht.





Quelle: Cornelsen-Schulleitungsstudie 2022. Onlinebefragung

**FiBS**

Abbildung 6: Politische Bildung in den Schulen, die zum MSA und zum Abitur führen. Vergleich.

### 3.3.7 Mitsprache und Engagement der Schülerschaft in anderen Formaten

An jeder Schule gibt es Schülerinnen und Schüler, die sich besonders stark engagieren. Die Schule kann sie unterstützen, indem sie das Fernbleiben von politisch aktiven Jugendlichen vom Unterricht nicht sanktioniert, z. B. bei Demonstrationen von „Fridays for Future“. Dies ermöglichen nach Aussage der Schulleitungen 41 Prozent der Schulen, hinsichtlich der Schulform gibt es dabei jedoch große Unterschiede. So geht etwa nur jede vierte Grundschule nicht gegen das Fernbleiben engagierter Schülerinnen und Schüler vor. In den Schulen, die zum Abitur führen, sind es dagegen 61 Prozent; in den Schulen, die zum MSA führen 46 Prozent. In 15 Prozent aller Schulen gehen die Lehrkräfte einen Schritt weiter. Nicht nur akzeptieren sie das Fernbleiben vom Unterricht, sondern organisieren sogar gemeinsam mit den Jugendlichen die Teilnahme an öffentlichen politischen Veranstaltungen.

Das Beispiel zeigt, dass Partizipation von Schülerinnen und Schülern sehr vielfältige Formen annehmen kann. Klassische Formate stellen von Schülerinnen und Schülern geführte Schülerzeitungen dar, die es nach Angaben der Schulleitungen in 21 Prozent der Schulen gibt. An Schulen, die zum Abitur führen, ist die Anzahl mit 40 Prozent am höchsten, bei Schulen, die zum MSA führen beträgt sie 15 Prozent. Progressivere Partizipationsmöglichkeiten reichen bis hin zur Abwahl von Lehrkräften oder Schulleitungsmitgliedern in freien demokratischen Schulen.

In den Interviews zur Cornelsen Schulleitungsstudie 2022 gibt es einige Stimmen, die sich dafür aussprechen, die Beteiligung von Schülerinnen und Schülern auf bestimmte Bereiche und entsprechend des Alters bzw. der vorhandenen Kompetenzen zu beschränken. Prinzipiell äußert keine Schulleitung Bedenken über die Mitsprache der Schülerschaft bei alltäglichen Themen wie das Ziel der Klassenfahrt oder das Essensangebot der Mensa. Bei anderen Themen wie der Leistungsbewertung oder der Gestaltung schulischer Curricula gibt es jedoch Skepsis.

*Wir sind in erster Linie eine Bildungsanstalt. Es würde mehr bringen, die Einbindung altersmäßig zu staffeln. Wenn Schülerinnen und Schüler über Entwicklungen entscheiden sollen, dann sollten das auch Schülerinnen und Schüler sein, die alt und kompetent genug sind, um darüber zu entscheiden.*

*Wir haben eine Gesamtkonferenz, mit allen Beteiligten, also Lehrer-, Schüler- und Elternvertretung, mit einem Fokus auf die Lehrerinnen und Lehrer, das generelle Entscheidungen trifft. Aber jetzt gibt es vom Ministerium die Vorgabe, dass Entscheidungen auch durch alle Eltern- und Schülergremien durchmüssen. Schülerinnen und Schüler fehlt teilweise hier die Kompetenz, und die halten dann die Entwicklung zurück. Das demokratische Lernen ist wichtig, aber da muss es einen anderen Weg geben. Hier hätten mehr Gespräche mit Lehrkräften geholfen, die die Entwicklung von Schülerinnen und Schülern besser einschätzen können.*  
Herr Kasper\*, Schulleiter eines Gymnasiums

### 3.4 Corona und die Folgen: Demokratiebildung während der Pandemie

*Man hat die Jugendlichen vergessen. Sie benötigen dringend eine Zukunftsperspektive. Sie brauchen Hoffnung, um durchhalten zu können, sonst wird es zu einer Gefahr für die Demokratie.*

Frau Küppers\*, Grundschule, seit neun Jahren Schulleiterin

Die Coronapandemie mit ihren weitreichenden Einschränkungen von Kindern und Jugendlichen hat Auswirkungen auf ihre Gesundheit, ihr Wohlbefinden, die familiären Verhältnisse, das soziale Leben und ihre Bildung (Langebartels 2022; Ravens-Sieberer et al. 2022). Nicht alle Auswirkungen hatten dabei einen negativen Charakter. Einerseits fühlten sich 61 Prozent der Jugendlichen in der Pandemie häufig einsam und 38 Prozent fehlte der emotionale Beistand innerhalb der Familie. Andererseits geben 70 Prozent der Jugendlichen an, dass sie das Gefühl haben, durch die Pandemie stärker geworden zu sein, und 60 Prozent sind der Ansicht, dass sie in einzelnen Lebensbereichen Neues für ihr zukünftiges Leben gelernt haben (Langebartels 2022).

Die Auswirkungen der Pandemie werden durch Schulleitungen, ähnlich wie bei Jugendlichen, sehr differenziert eingeschätzt. In einigen Bereichen war die Pandemie definitiv ein Hindernis und Bremsfaktor,<sup>9</sup> wobei sie in anderen Bereichen sogar positive Entwicklungen beschleunigte. Pandemiebedingte Schulschließungen bzw. die Einstellung des Präsenzunterrichts haben soziale Kontakte stark geschwächt, die Einschränkung der Anzahl an Kontaktpersonen bzw. die explizite Aufforderung, die Wohnung möglichst nicht zu verlassen, haben diese teilweise unmöglich gemacht. Dadurch ist die Entwicklung der sozialen

---

<sup>9</sup> Ob bzw. in welchem Umfang die Entwicklung der schulischen Leistungen bzw. des Leistungsniveaus der Schülerschaft zu den negativen Faktoren der Pandemie zählt, ist nicht ganz eindeutig zu beantworten. Zwar verweist der IQB-Bildungstrend (Stanat et al. 2022) recht deutlich darauf, dass sich das Leistungsniveau aufgrund der Pandemie und der damit verbundenen Umstellung auf Distanzunterricht stärker verschlechtert hat als im vorhergehenden Betrachtungszeitraum. Gleichzeitig haben sich aber auch bereits die Leistungen zwischen 2011 und 2016 verschlechtert. Zudem hat sich die Schülerschaft weiter ausdifferenziert und der Anteil an Kindern aus schwächeren sozio-ökonomischen Familien bzw. mit Zuwanderungsgeschichte hat sich weiter vergrößert. Da beide Faktoren auch sui generis ungünstigen Einfluss auf die Schülerleistungen haben, und der Zusammenhang zwischen beiden Größen in Deutschland überproportional ausgeprägt ist, lässt sich der konkrete Einfluss der Pandemie nicht hinreichend genau determinieren. Allerdings weisen nahezu alle Studien darauf, dass die Pandemie ungünstige Effekte auf die Schülerleistungen gehabt haben dürften. Auch zeigen sich stärkere Negativeffekte auf Schülerinnen und Schüler aus benachteiligten Familien bzw. mit Migrationsgeschichte (siehe dazu u.a. Dohmen 2022.)

Kompetenzen verhindert worden. Demokratische Gremien in den Schulen konnten sich nicht treffen, ihre Handlungsmöglichkeiten waren auch dadurch eingeschränkt, dass die wichtigsten Entscheidungen, die das Funktionieren von Schulen in der Pandemie betrafen, auf der Bundes- und Landesebene getroffen wurden. Es fehlte eine Perspektive, Entscheidungen wurden kurzfristig getroffen und haben selbst Schulleitungen oft überrascht. Die Schülerschaft wurde nicht nach ihren Meinungen und Wünschen gefragt.

*Die Demokratie ist in Pandemiezeiten auf der Strecke geblieben. Das [die Demokratie] müsste verpflichtend in Lehrplänen enthalten sein.*

Frau Reinert\*, seit zwanzig Jahren Schulleiterin einer Grundschule

*Es war während der Pandemie aufgrund des Organisationsaufwands keine Zeit, inhaltlich etwas zu durchdringen, die Entwicklung ist auf der Strecke geblieben.*

Frau Dorschel\*, seit drei Jahren Schulleiterin eines Gymnasiums

Andererseits betonen Schulleitungen aber auch, dass viele Schülerinnen und Schüler durch die notwendigerweise andere Lernprozessorganisation in der Pandemie selbstständiger geworden sind. Durch digitales Lernen haben sich Medienkompetenzen verbessert. Individuell konnten Jugendliche Neues lernen, aber im sozialen Bereich kam es eher zum Rückschritt. Schulschließungen haben es erschwert, soziale Kompetenzen und gemeinsames Lernen in der Schule zu fördern.

Einige Schulen hatten bereits vor der Pandemie den Schwerpunkt auf selbständiges Lernen und digitale Kompetenzen gesetzt. Die Schülerschaft dieser Schulen war auf die Krisensituation der Pandemie besser vorbereitet als jene, die eher lehrerzentriert und ohne digitale Medien unterrichtet wurden. Dort, wo z.B. der Klassenrat in der Pandemie weiter als digitale Veranstaltung stattfinden konnte, mussten sich die Jugendlichen nicht so einsam und isoliert fühlen. Sie konnten im Klassenrat ihre Sorgen, Wünsche und auch Gefühle thematisieren.

Die Stimmung in den Schulgemeinschaften war während der Pandemie schwankend. Im besten Fall haben die Schulleitungen, Lehrkräfte, Eltern sowie Schülerinnen und Schüler die Erfahrungen aus der Krisenzeit genutzt, um als Schulgemeinschaft stärker zu werden und zusammen zu wachsen. Dies war bei einer guten Kommunikation und verständnisvoller Haltung aller schulischen Akteure möglich. In vielen Schulen haben sowohl Lehrkräfte als auch Schülerschaft durch die langen Schließungen realisiert, wie wichtig ihnen Kontakte sind, die in der Schule entstehen und dort gepflegt werden sollten. Als die Schulen wieder geöffnet wurden, haben sich viele auf die Rückkehr zu ihren sozialen Arrangements gefreut.

*Die Pandemie war für die Kolleginnen und Kollegen und uns als Schulleitung sehr anspruchsvoll, da sämtliche Routinen hinfällig geworden sind. Für die Familien war es auch eine belastende Situation. Dabei war es sehr unterschiedlich, wie das Ganze bewältigt wurde. Die Unterstützung der Eltern hing sehr von sozioökonomischen Faktoren ab. Gleichzeitig ist das Bewusstsein gestiegen, was Schule eigentlich leistet. Insofern war es ein gutes Moment, nochmal so ein Bündnis zu schmieden und zusammenzuwachsen. Ich habe eine gegenseitige Wertschätzung zwischen Eltern und Schulen beobachtet. Als Schulgemeinschaft sind wir gut durch die Pandemie gekommen.*

Herr Heider\*, Gesamtschule, seit siebzehn Jahren Schulleiter

Erfahrungen der Einsamkeit und sozialen Distanz aus der Pandemie motivieren viele Schulleitungen, sich jetzt und künftig stärker um das Gemeinschaftsleben der Schule zu kümmern. Das zeigt die Datenauswertung für diese Studie. Es wird geplant, das Schulleben mit Veranstaltungen, Projekten und

Klassenfahrten in guter Vernetzung mit Schülerschaft und Eltern aktiver zu gestalten. Dies wird als Basis für gutes Lernen verstanden. An einigen Schulen hatten die pandemiebedingten Schließungen einen positiven Nebeneffekt: Der Zusammenhalt und die Kooperation in der Schulgemeinschaft sind stärker geworden. Wo dies geschehen ist, konnte die gestärkte Kommunikation als Basis für weitere Entwicklungen in demokratische Richtung genutzt werden. Und dort, wo die Schulgemeinschaften eher geschwächt wurden, musste die Pandemie aufgearbeitet werden, um diejenigen, die in der Krisenzeit nicht mitgekommen sind, aufzufangen. Und dies im besten Fall mit demokratiepädagogischen Methoden und mit neuen Regeln und Werten, die gemeinsam ausgehandelt werden müssen.

### 3.5 Zwischenfazit: Mehr Raum für Demokratiebildung erwünscht

Die Förderung demokratischer Kompetenzen und die Stärkung demokratischer Werte sind ein Bildungsauftrag der Schulen in Deutschland. Demokratiebildung wird in diesem Kontext auf drei Ebenen angestrebt: als übergreifender und grundlegender Schulauftrag, als fächerübergreifendes Unterrichtsprinzip sowie im politischen Fachunterricht. Nach Analyse der Lehrpläne der Bundesländer wird jedoch deutlich, dass für die komplexen Themenfelder im Kontext von demokratischer Bildung eher wenig Zeit zur Verfügung steht. Der Politikunterricht wird in verschiedenen Schulformen in unterschiedlichem Umfang angeboten. Am stärksten ist er an Gymnasien vertreten, am schwächsten an den Berufs- und Berufsfachschulen. Schülerinnen und Schüler, die im Rahmen der Studie von Sabine Achour und Sabine Wagner befragt wurden, berichten, dass die Förderung politischer Handlungsfähigkeit in der Schule zu kurz komme. Fächerübergreifend werden demokratiebezogene Inhalte politischer Bildung selten thematisiert.

Dies korrespondiert mit den Ergebnissen der vorliegenden Studie „Die Schule der Zukunft“, die die Daten der Cornelsen Schulleitungsstudie 2022 neu und vertiefend ausgewertet hat. Aktuell zählt Demokratie nicht zu den wichtigsten Themen von Schulleitungen. Für sie sind andere Themen dringlicher, etwa die digitale Ausstattung der Schule oder bauliche Maßnahmen. Jeder vierte Befragte hält Demokratie jedoch für ein zukunftsrelevantes Thema an Schulen. Demokratiebildung verbinden sie direkt mit Partizipation, sie legen Wert darauf, alle Akteursgruppen inklusive Schülerschaft in Kommunikations- und Entscheidungsfindungsstrukturen einzubeziehen. In nahezu allen Schulen sind demokratische Gremien etabliert. Eine demokratische Lernkultur in der Schule wird aus Schulleitungssicht durch eine offene Diskussionskultur und Verbindlichkeiten bei den Absprachen gefördert. In vielen Schulen wird Demokratiebildung durch die Auseinandersetzung mit politischen Themen im Unterricht und im Rahmen von Exkursionen, Projekten und Veranstaltungen realisiert. Schulleitungen sehen im Ganztagsraum, in dem demokratische Kompetenzen gefördert werden können. Demokratiebildung spielt in Gymnasien eine größere Rolle als in anderen Schulen, nimmt hier mehrere Formen an und bekommt größere zeitliche Rahmen.

Die Coronapandemie mit den teilweise starken Einschränkungen des Schulbetriebs hatte Auswirkungen auf das demokratische Bewusstsein, die soziale Handlungsfähigkeit der Schülerschaft sowie auf die Strukturen der schulischen Demokratiebildung. Schulleitungen schätzen diese – ähnlich wie Kinder und Jugendliche – sehr differenziert ein. In einigen Bereichen war die Pandemie ein Hindernis und Bremsfaktor, wobei sie in anderen Bereichen sogar positive Entwicklungen beschleunigte. Pandemiebedingte Schulschließungen haben soziale und persönliche Kontakte stark eingeschränkt, teilweise unmöglich gemacht. Dadurch ist die Entwicklung sozialer Kompetenzen zu kurz gekommen. Demokratisch gewählte schulische Gremien konnten sich nicht treffen, ihre Handlungsmöglichkeiten waren eingeschränkt. Viele Schülerinnen und Schüler sind jedoch durch die Lernprozessorganisation in der Pandemie selbstständiger geworden, digitale Medienkompetenzen haben sich durch digitales Lernen verbessert.

## 4. Demokratiebildung der Zukunft: Möglichkeiten und Grenzen

In diesem Kapitel wird die Zukunft der Demokratiebildung thematisiert, wobei vor allem die Sichtweisen von Schulleitungen, basierend auf einer vertiefenden Auswertung der Daten der Cornelsen Schulleitungsstudie 2022 dargestellt und analysiert werden. Zu Beginn wird auf Demokratiekompetenz als entscheidende Zukunftskompetenz eingegangen, die im schulischen und außerschulischen Bereich gezielt gefördert werden sollte. Im zweiten Schritt wird dargestellt, welche Themen die Schulleitungen als die wichtigsten Zukunftsthemen ansehen und welche Rolle demokratische Prozesse und Lösungen dabei spielen. Darauf folgen Analysen zur Umsetzung der demokratischen Visionen von Schulleitungen, gegliedert nach drei Fragen: warum, wozu und wie? Ergänzend werden die Wünsche und Erwartungen von Jugendlichen an gut organisierte, demokratiefördernde Schulen präsentiert.

### 4.1 Demokratiekompetenz als Zukunftskompetenz

Aktuelle Studien und Analysen, die sich mit der gesellschaftlichen Zukunft beschäftigen, sind sich einig: Um Rückzugs- und Polarisierungstendenzen entgegenzuwirken, braucht es eine Stärkung der Kräfte des gemeinschaftlichen Miteinanders (Rheingold Institut 2021; Anders et al. 2020; Europarat 2018). Das Rheingold Institut hat zwei mögliche Szenarien der gesellschaftlichen Zukunft in Deutschland vorgestellt: Im ersten Szenario ziehen sich Bürgerinnen und Bürger immer stärker in das private Leben zurück, wo sie sich im engeren Familien- und Freundeskreis um eigene Anliegen kümmern und damit von der Gesellschaft sowie Politik maßgeblich entkoppeln. Im zweiten Szenario engagieren sich viele Menschen in kleineren Gruppen, z.B. in nachbarschaftlichen Initiativen oder auch in größeren digitalen *Communities*, für neue Ernährungs- und Konsumstile, soziale und ökologische Netzwerke oder post-kapitalistische Geschäftsmodelle. Damit das zweite Szenario realistischer wird, sind die sichtbaren Tendenzen zur gemeinsamen Lebensgestaltung im demokratischen Rahmen zu stärken (Rheingold Institut 2021). Dazu braucht es mehr Demokratiekompetenzen unter herausfordernden Bedingungen.

#### 4.1.1 Neue Lernziele: Werte, Einstellungen, Fähigkeiten und Wissen

Der Europarat hat in einem Referenzrahmen ein Modell von 20 „Kompetenzen für eine demokratische Kultur“ herausgearbeitet, die es einem Individuum ermöglichen, sich effektiv und angemessen zu beteiligen. Die Kompetenzen gliedern sich in die vier Bereiche Werte, Einstellungen, Fähigkeiten, Wissen und kritisches Denken, wie Abbildung 7 zeigt:

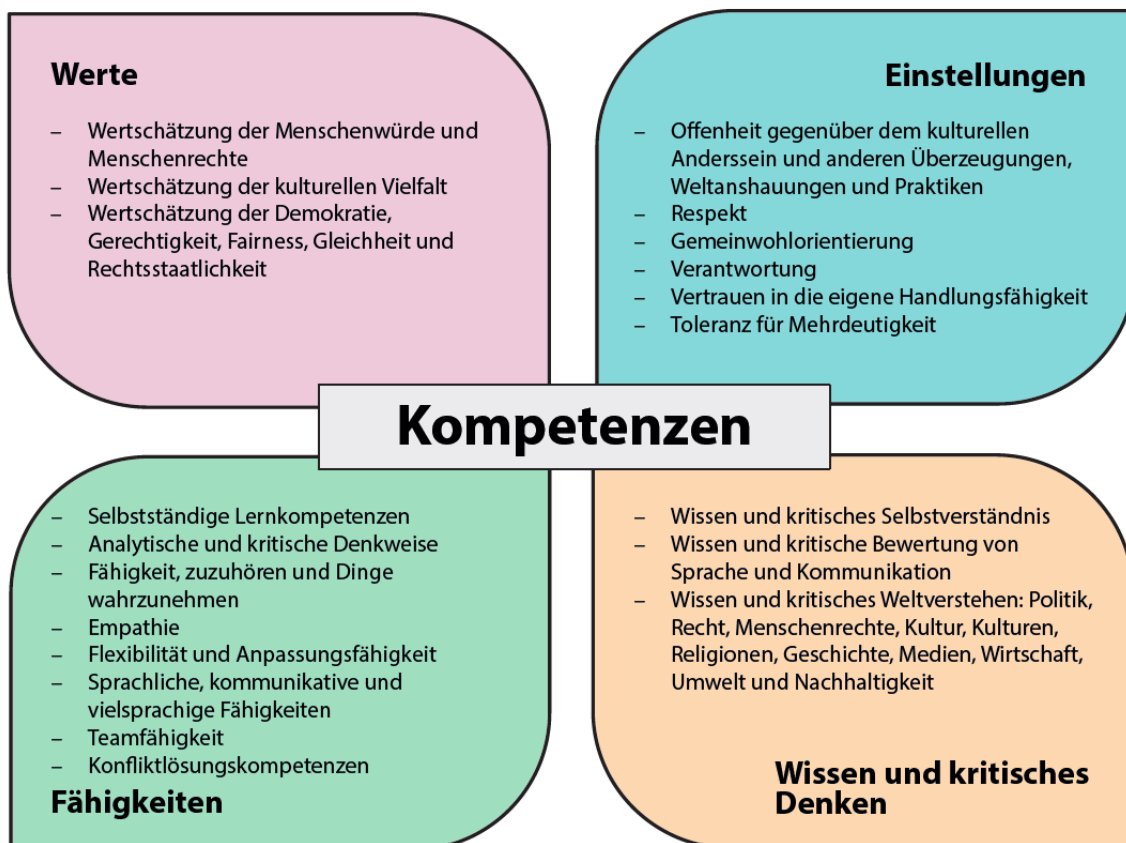


Abbildung 7: Demokratiekompetenzen (Europarat 2018).

Dieses Modell kann als Raster für die Kompetenzen verstanden werden, die mündige Bürgerinnen und Bürger auf verschiedenen Wegen, in schulischen und außerschulischen Lernprozessen, erlangen sollen. Die Auflistung ist hinsichtlich der erforderlichen Lernprozesse anspruchsvoll, sie beinhaltet kognitive, emotionale und volitionale (durch den Willen bestimmte) Elemente. Mit dem Ziel, Lernenden und Lehrenden zu veranschaulichen, was eine Person weiß und kann, wenn sie über bestimmte Kompetenzen verfügt, wurden im Referenzrahmen detaillierte Deskriptoren für alle Kompetenzen erarbeitet (Council of Europe 2021). Hier wird beispielweise erklärt, dass jemand, der „Empathie“ als Kompetenz erworben hat, zumindest erkennt, wann eine andere Person Hilfe braucht, bzw. Mitgefühl äußern kann, wenn es jemandem sichtbar schlecht geht. Wenn eine Person die Kompetenz auf fortgeschrittener Stufe erreicht hat, kann sie sich auch in Probleme und die Freude von Menschen aus anderen Kulturkreisen einfühlen sowie Gefühle von anderen identifizieren, auch wenn sie nicht gezielt ausgedrückt werden (Council of Europe 2021).

Mit den Kompetenzen der Zukunft hat sich ebenso der Ausschuss für Bildungspolitik der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung beschäftigt und den „OECD-Lernkompass 2030“ (OECD 2019) erstellt. Dieser soll „wie ein Kompass, der dem oder der Reisenden zur Orientierung dient, das Wissen, die Skills, die Haltungen und Werte“ zeigen, „die Schülerinnen und Schüler benötigen, um den Veränderungen in unserer Umwelt und unserem Alltag nicht passiv ausgesetzt zu sein, sondern zur Gestaltung einer wünschenswerten Zukunft aktiv beizutragen“ (OECD 2019, S. 20).

Ausgangspunkt ist der Gedanke, dass Schülerinnen und Schüler Verantwortung für ihr Lernen und Leben übernehmen. Im Lernprozess gehe es darum, dass alle Schülerinnen und Schüler eigene Gestaltungs- und Handlungskompetenzen - *Student Agency* - entwickelten, um im Sinne individuellen und

gesellschaftlichen Wohlergehens (Wellbeing) zu handeln. Dabei helfe den Lernenden ihr Umfeld, d.h. unterstützende Beziehungen mit Gleichaltrigen, Lehrkräften, Eltern und anderen (Co-Agency). Für den Lernerfolg brauche es zudem Transformationskompetenzen: Die Schaffung neuer Werte, den Ausgleich von Spannungen und Dilemmata sowie Verantwortungsübernahme. Eine Voraussetzung des Lernens sei, dass die lernende Person über bestimmte Lerngrundlagen in Form von Wissen, Fähigkeiten, Normen und Werten verfüge (OECD 2019, S. 52).

#### 4.1.2 Partizipative und offene Bildungsprozesse

Um die in Zukunft wichtigen Kompetenzen zu fördern, müssen Bildungsprozesse neu gedacht werden: Sie sollten partizipativer und offener gestaltet werden. Dieser Ansicht sind auch die meisten Schulleitungen sowie zahlreiche Schülerinnen und Schüler, wie die Befunde der Cornelsen Schulleitungsstudie 2022 zeigen (Fichtner et al. 2022). Im Folgenden fokussieren wir die zusätzlichen Auswertungen der Erhebung im Hinblick auf das Thema Demokratiebildung.

Fast alle Schulleitungen stimmen der Aussage zu, dass Schule Kinder und Jugendliche befähigen solle, demokratische Bürgerinnen und Bürger in einer Zivilgesellschaft zu sein (99 Prozent). 94 Prozent stimmen zu, dass Schule Kinder und Jugendliche auf eine sich stetig verändernde, ungewisse, komplexe und mehrdeutige Welt („VUCA-Welt“) vorbereiten solle. Angesichts der Herausforderungen der „VUCA-Welt“ würden künftig, so die Schulleitungen, andere Kompetenzen als die in den heutigen Lehrplänen verankerten, eine Rolle spielen.

Für 88 Prozent der Schulleitungen zählen Demokratie bzw. Civic Education zu den wichtigsten Unterrichtsthemen der Zukunft. Das Item erreicht bei allen Schulformen hohe Zustimmungswerte; gleichzeitig ist der Unterschied zwischen Förder-, Grund- und Schulen, die zum MSA führen (Werte zwischen 83 und 88 Prozent) auf der einen und Schulen, die zum Abitur führen, mit 96 Prozent auf der anderen Seite nennenswert. In vier von fünf ostdeutschen Bundesländern gibt es deutlich weniger Zustimmung zu diesem Item: unter 70 Prozent in Mecklenburg-Vorpommern, unter 80 Prozent in Sachsen-Anhalt und Thüringen, 81 Prozent in Brandenburg.

Eine Mehrheit von 93 Prozent der Schulleitungen will in der Schule den Erwerb von Lebenskompetenzen fördern. Laut Weltgesundheitsorganisation handelt es sich dabei um Fähigkeiten, „die es den Menschen ermöglichen, ihr Leben zu steuern und auszurichten und ihre Fähigkeit zu entwickeln, mit den Veränderungen in ihrer Umwelt zu leben und selbst Veränderungen zu bewirken“ (World Health Organization 1994). Folgende Lebenskompetenzen zählt die Organisation zu den wichtigsten: Selbstwahrnehmung, Empathie, kreatives und kritisches Denken, Entscheidungsfähigkeit, Problemlösefertigkeit, effektive Kommunikationsfertigkeit, interpersonale Beziehungsfertigkeiten, Gefühlsbewältigung sowie Stressbewältigung.

In den Interviews für die Cornelsen Schulleitungsstudie haben Schulleitungen angegeben, welche dieser Kompetenzen sie fördern wollen oder sie sich schon jetzt dafür einsetzen. Dazu gehören u.a.: logisches und kritisches Denken, Selbstorganisation- und Selbstlernkompetenz, Medienkompetenz und digitale Mündigkeit sowie Problemlösungskompetenz.

*Medien-, Sozialkompetenz, miteinander auskommen, leben und arbeiten, Konfliktlösung sind wichtiger als spezifische Kenntnisse, die in der Schule vermittelt werden und im Lehrplan stehen.*

Herr Schäfer\*, seit fünf Jahren Schulleiter an einer Gesamtschule

*Die Schulen sollen erstmal die grundlegenden Kulturtechniken - kritisches Denken - beibringen, ihre Aufgabe ist es, kritische Bürgerinnen und Bürger zu erzeugen. Welche Probleme wir als Gesellschaft wann lösen müssen, wissen wir gar nicht. Darum sollte das Ziel von Schule nicht so spezifisch gesehen werden. Wir brauchen dafür leistungsorientierte, freie und kreative Schülerinnen und Schüler.*

Herr Engels\*, Gymnasium, seit zwölf Jahren Schulleiter

Der Medienkompetenz wird von den Schulleitungen eine besondere Rolle im Hinblick auf Demokratiebildung zugeschrieben. Der Umgang mit digitalen Medien umfasst ihrer Ansicht nach nicht nur die „harte Informatik“. Vielmehr sehen es die befragten Schulleitungen als einen neuen Bildungsauftrag an, digital mündige Bürgerinnen und Bürger zu erziehen, die mit Daten und Informationen umgehen können und sich in den sozialen Netzwerken versiert bewegen. Medienkompetenz und digitale Mündigkeit werden als Zukunftskompetenzen gesehen. Sie sind die Basis für eine demokratische Verhaltensweise.

*Die Mündigkeit von Lehrkräften und Schülerinnen und Schüler zu trainieren, gehört zu den wichtigsten Schulleitungsthemen der Zukunft. Die digitale Globalisierung erfordert, dass Schulen hier neue Konzepte erstellen, die diese Entwicklung aufgreifen, ohne immer zu wissen, was richtig und was falsch ist. Das ist das Zentrale und Neue!*

Herr Engels\*, Gymnasium, seit zwölf Jahren Schulleiter

*Für die Zukunft braucht man die Medienkompetenz, die nicht nur technisch ist, sondern auch inhaltlich. Wenn Schülerinnen und Schüler im Netz recherchieren, müssen sie die Inhalte einschätzen und verarbeiten können.*

Herr Kasper\*, Schulleiter eines Gymnasiums

Aus diesen Überlegungen bzw. Aussagen der Schulleitungen folgt, dass die Medienkompetenz im Unterricht bzw. in der Schule eine größere Rolle spielen sollte.

## 4.2 Schule als Ort einer demokratischen Lernkultur

Partizipation und Demokratie wurden in der Schulleitungsstudie 2022 von jedem vierten Befragten als eines der fünf wichtigsten Zukunftsthemen genannt. Aktuell gehört das Thema für jeden fünften zu den wichtigsten.

*Wir können den Schülerinnen und Schülern nicht sagen, dass sie nach der Schule Demokraten sein sollen, aber innerhalb der Schule sehr strikte (fast schon) autoritäre Strukturen haben.*

Herr Winz\*, Gemeinschaftsschule, seit zwei Jahren Schulleiter

*Das wichtigste Schulleitungsthema der Zukunft: Für mich ist es Demokratisierung und Partizipation der Schülerinnen und Schüler am Schulgeschehen. Weg vom starren Schema der Schulen, wo Kinder nur ableisten. Partizipation am Geschehen der Schule aller Akteure. Wir wollen Schule als Lebensraum erfahrbar machen und Lebenskompetenzen im Sozialraum Schule verankern.*

Herr Engels\*, Gymnasium, seit zwölf Jahren Schulleiter

Schulleitungen von zum Abitur führenden Schulen geben deutlich häufiger an, dass Partizipation und Demokratie ein zukünftig wichtiges Thema ist, als Schulleitungen der Schulen, die zum MSA führen (38



Prozent vs. 22 Prozent). An Gemeinschaftsschulen wurde das Item von 27 Prozent der Schulleitungen ausgewählt, an Grundschulen von 20 Prozent, an Förderschulen von 17 Prozent.

Das Zukunftsthema, das von den meisten Schulleitungen (51 Prozent) genannt wird, ist die Veränderung der Lernkultur in Richtung eines individualisierten, fächerübergreifenden und projektorientierten Lernens. Die angestrebte Lernkultur öffnet die Schule und den Unterricht mehr nach außen und gibt der Schülerschaft erweiterte Mitgestaltungsmöglichkeiten. Fast alle Schulleitungen wünschen sich, dass Lehrkräfte traditionelle Unterrichtsmuster verlassen, nach denen die Lehrkraft vor der Klasse steht und ihr Wissen den Jugendlichen vermittelt. Sie sollen sich vielmehr als Lernbegleitende verstehen, die versiert in offenen Unterrichtsformen sind und Impulse für Innovation liefern (Zustimmung von 95 Prozent der Befragten).

Ein anderes, häufig genanntes Item der wichtigen Zukunftsthemen ist die multiprofessionelle Teamarbeit. Insgesamt wird diese von 47 Prozent der Befragten genannt, häufiger in den Grundschulen (53 Prozent) als in den weiterführenden Schulen (zwischen 37 Prozent und 46 Prozent). Für die Ablösung der Schulleitung durch partizipative Teams mit Schulleitungsaufgaben sprechen sich 41 Prozent aus.

### 4.3 Vision und Wirklichkeit: Wie sich die Schule der Zukunft umsetzen ließe

Für die Cornelsen Studie 2022 wurden Schulleitungen auch nach ihren Ansichten bezüglich einer visionären demokratischen Schulgestaltung befragt. Bei der Auswertung der Daten zeigt sich, dass alle zwölf Items große Zustimmung bekommen haben (siehe Abbildung 8). Generell sprechen sich dabei die meisten Schulleitungen für demokratische Werte und Strukturen in der Schule aus. Die Items zur visionären demokratischen Schulgestaltung lassen sich inhaltlich drei Bereichen zuordnen:

- Werte und Einstellungen, die die Basis für eine demokratische Schulgestaltung legen (Was bewegt uns dazu, Schulen demokratisch zu gestalten? Warum sollen wir das machen?)
- Grundgedanken hinter der demokratischen Schulgestaltung (Wozu sollen die Schulen demokratisch gestaltet werden? Was bringt uns das?)
- Neue Arbeits- und Organisationsformate, die auf partizipativen Strukturen basieren (Wie sollen wir das machen? Welche Strukturen sind nötig?)

Die folgenden Abschnitte werden näher auf diese drei Bereiche eingehen. Im Anschluss werden ergänzend interessante Erkenntnisse aus den Interviews aufbereitet, in denen Schulleitungen die Umsetzungsmöglichkeiten sowie die zu bewältigen Hürden auf dem Weg zur demokratischeren Schulgestaltung thematisieren.

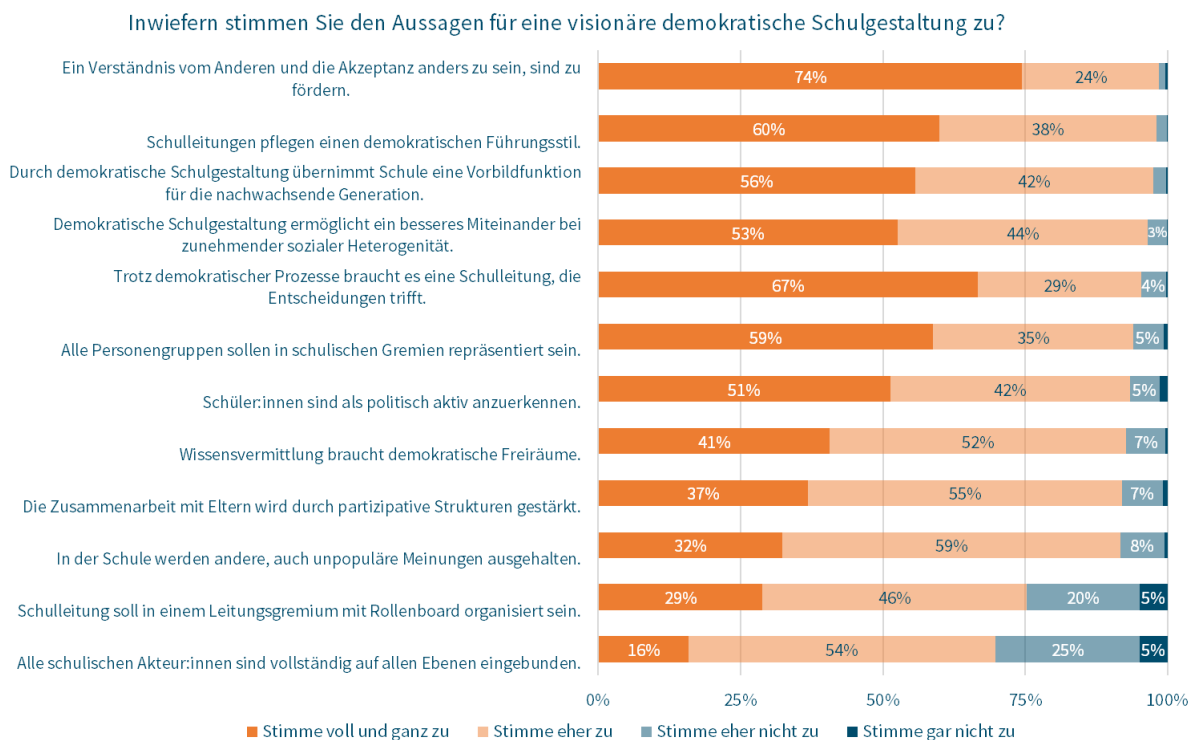


Abbildung 8: Visionen einer demokratischen Schulgestaltung.

#### 4.3.1 Gründe und Motive, Schulen demokratisch zu gestalten

Dem Bereich der Werte und Einstellungen sind folgende drei Items zuzuordnen:

- Ein Verständnis vom Anderen und die Akzeptanz anders zu sein, sind zu fördern (98 Prozent Zustimmung).
- Schülerinnen und Schüler sind als politisch aktiv anzuerkennen, sie sind ernst zu nehmen, anzuhören, denn sie haben etwas zu sagen (93 Prozent).
- In der Schule werden andere, auch unpopuläre Meinungen ausgehalten (91 Prozent).

Die sehr hohe Zustimmung zu allen drei Items zeigt, dass fast alle Schulleitungen Kinder und Jugendliche als gleichberechtigte Akteure der Schulgemeinschaft sehen. Wie aus den Aussagen in den qualitativen Interviews zu erkennen ist, sollen sie nicht nur in ihrer Rolle als Schülerinnen und Schüler betrachtet werden, die Wissen und neue Kompetenzen erwerben, sondern vielmehr auch als politische Wesen anerkannt werden, die eigene Meinungen und Überzeugungen haben. Als solche müssen sie sich mit ihren Belangen und Wünschen einbringen können müssen, weil sie dazu berechtigt sind. Dies entspricht dem Übereinkommen über die Rechte des Kindes (VN-KRK 1989) der Vereinten Nationen, das 1992 in Deutschland in Kraft trat und seitdem als richtungsweisend in allen kinderbetreffenden Bereichen gilt. In Artikel 12 wird dort festgehalten:

*„Die Vertragsstaaten sichern dem Kind, das fähig ist, sich eine eigene Meinung zu bilden, das Recht zu, diese Meinung in allen das Kind berührenden Angelegenheiten frei zu äußern, und berücksichtigen die Meinung des Kindes angemessen und entsprechend seinem Alter und seiner Reife.“ (VN-KRK 1989, Art. 12, Abs. 1)*

Noch weiter als die UN-Kinderrechtskonvention geht das theoretische Konzept der „Agency“, das eine umfassende Handlungsfähigkeit von Kindern voraussetzt. Die Befürworterinnen und Befürworter des Agency-Ansatzes sehen in der UN-Kinderrechtskonvention eine Einschränkung des Handlungsvermögens des Kindes dadurch gegeben, dass die Meinung des Kindes *nur* „angemessen und entsprechend seinem Alter und seiner Reife“ zu berücksichtigen sei. Über die Reife des Kindes entscheiden ihrer Ansicht nach Erwachsene, was das Kind in eine passive Rolle schiebe (Wihstutz 2019). Im Gegensatz dazu werden Kinder im Agency-Konzept als aktive und gleichberechtigte Mitglieder der Gesellschaft anerkannt, die ihre soziale Welt, z. B. in der Schule, aktiv mitgestalten.

*“Children are and must be seen as active in the construction and determination of their own social lives, the lives of those around them and of the societies in which they live. Children are not just the passive subjects of social structures.”*(Robinson & Jones Diaz, zitiert in (Machold 2015).

#### 4.3.2 Ziele einer demokratischen Schulgestaltung

Im Folgenden werden die Grundgedanken hinter einer demokratischen Schulgestaltung beleuchtet. Schulleitungen sehen in ihr vor allem eine Vorbildfunktion für die nachwachsende Generation und versprechen sich von ihr ein besseres Miteinander sowie Freiräume für Wissensvermittlung. Folgende Aussagen haben unter Schulleitungen sehr hohe Zustimmungswerte erhalten:

- Durch demokratische Schulgestaltung übernimmt Schule eine Vorbildfunktion für die nachwachsende Generation (98 Prozent).
- Demokratische Schulgestaltung ermöglicht ein besseres Miteinander vor dem Hintergrund zunehmender sozialer Heterogenität (97 Prozent).
- Wissensvermittlung braucht demokratische Freiräume (93 Prozent).

Passend dazu vertreten die Schulleitungen in den Interviews deutlich die Meinung, dass Demokratie nicht allein als Inhalt im Politikunterricht beigebracht werden könne. Vielmehr müsse sie erlebt werden, damit demokratische Werte und Handlungsmuster für andere Lebensbereiche, sowohl im Jugend- als auch im Erwachsenenalter, übernommen werden können. Kinder und Jugendliche lernen bestimmte Werte und Handlungsweisen kennen, indem sie sie erfahren. Da sie einen erheblichen Teil ihrer Zeit in der Schule verbringen, sind die schulischen Erfahrungen besonders prägend. Wenn also Schulen demokratisch gestaltet sind, erhöht sich die Chance, dass sich bei den Schülerinnen und Schülern ein demokratischer Habitus entwickelt.

Vor dem Hintergrund zunehmender sozialer Heterogenität wird in der Gesellschaft nach den besten Rahmenbedingungen, Regeln und Lösungen für ein besseres Miteinander gesucht. Darauf bezieht sich das zweite Item. Schule ist ein Spiegel der Gesellschaft. Wenn es in der Gesellschaft die Demokratie ist, die den strukturellen Rahmen zum besseren Miteinander vor dem Hintergrund zunehmender sozialer Heterogenität schafft, soll dies auch in der Schule der Fall sein.

Das dritte Item betrifft die Lernprozesse selbst. Wissens- und Kompetenzvermittlung braucht demokratische Freiräume. Die hohe Zustimmung bei diesem Item von 93 Prozent lässt vermuten, dass die meisten Schulleitungen selbstgesteuertes Lernen befürworten. Gemäß den Modellen dafür erfolgt die Aneignung von Wissen und Kompetenzen individuell, aber auch unter Berücksichtigung von sozialen und kulturellen Faktoren (Seidel und Krapp 2014; Woolfolk und Schönplflug 2014). Alle Schülerinnen und Schüler kommen zum Unterricht mit eigenem Vorwissen, Erfahrungen, Interessen und Fähigkeiten. Es wird im sozial-

kulturellen Kontext der Lerngruppe gelernt. Damit das hier vorhandene Lernpotenzial ausgeschöpft wird, braucht es demokratische Freiräume, in denen Schülerinnen und Schüler mit ihrer Einzigartigkeit anerkannt und im Lernprozess unterstützt werden.

### 4.3.3 Strukturelle Möglichkeiten und Hindernisse

Abschließend stellt sich die Frage, wie eine demokratische Schulgestaltung aussehen könnte und sollte. Sechs Items befassen sich damit, die ersten beiden betreffen die Schulleitung selbst.

- Schulleitungen pflegen einen demokratischen Führungsstil (98 Prozent).
- Trotz demokratischer Prozesse braucht es eine Schulleitung, die Entscheidungen trifft (95 Prozent).

Die hohe Zustimmung zu den beiden Items zeigt, dass die Akzeptanz für einen demokratischen Führungsstil nicht im Widerspruch zu der Feststellung steht, dass auch bei demokratischen Prozessen die Schulleitung letztlich Entscheidungen trifft. Die Aussagen entsprechen den formellen Rahmenbedingungen. Wenn eine Schulleitung einen demokratischen Führungsstil pflegt, trifft sie ihre Entscheidungen im demokratischen Aushandlungsprozess, an dem mehrere Akteure beteiligt sind. Organisatorisch gesehen ist es immer noch die Schulleitung selbst, die hinter der (eventuell demokratisch ausgehandelten) Entscheidung stehen muss. Praktisch können verschiedene Optionen gewählt werden, um eine Schule demokratisch zu führen. Eine Möglichkeit wurde im folgenden Item formuliert und fand Zustimmung bei drei Viertel der befragten Schulleitungen:

- Schulleitung soll in einem Leitungsgremium mit Rollenboard organisiert sein (75 Prozent).

Eine andere organisatorische Möglichkeit, die bereits in Schulen umgesetzt wird, beschreibt das folgende Zitat.

*Ich definiere mich über mein zusammengestelltes Führungsteam. Ein Ziel war dabei, dass jeder von denen die Schule theoretisch leiten könnte. Jeder im Schulleitungsteam hat Jahrgangsverantwortung und hat ein eigenes Spezialthema zugeordnet bekommen. Insgesamt würde ich den Führungsstil als kooperative Führung beschreiben, der auch bei den Schülerinnen und Schülern ankommen soll. Verantwortung und Beteiligung soll sich von unten nach oben als Grundprinzip durchziehen. Dabei sehe ich mich als Moderator, der großes Interesse daran hat, immer wieder das Kollegium und die Schülerinnen und Schüler zusammenzuführen und zusammenzuhalten.*

Herr Ulrich\*, Gesamtschule, seit fünf Jahren Schulleiter

Zwei Items betreffen Beteiligungsstrukturen, die für alle schulischen Akteure offen sein sollen.

- Alle Personengruppen sollen in schulischen Gremien repräsentiert sein (94 Prozent).
- Die Zusammenarbeit mit Eltern kann nur durch partizipative Strukturen gestärkt werden (92 Prozent).

Wie in den Interviews zur Studie deutlich wird, legen Schulleitungen Wert auf Teilhabe von allen Personengruppen an den Austausch- und Entscheidungsprozessen, damit die Entscheidungen akzeptiert, wertgeschätzt und von allen mitgetragen werden. Dabei werden einige Hindernisse identifiziert, die einer demokratischen Partizipation im Wege stehen.

*Es gibt es immer Schülerinnen und Schüler, Eltern, Lehrpersonen, die bevorzugen, dass die Schulleitung die Ideen bringt und es selber macht.“*

Frau Dorschel\*, Gymnasium, seit drei Jahren Schulleiterin

Nicht alle wollen von ihrem Partizipationsrecht Gebrauch machen, einige sehen es sogar als unnötige Arbeitsbelastung an und wünschen sich, dass die Schulleitung entscheidet, ohne die anderen demokratisch einzubeziehen.

Ein zweites Hindernis wird, wie in einem Interview beschrieben, außerhalb der Schule wahrgenommen. Auch wenn schulische Teams in Kooperation mit externen Partnern gerne Verantwortung für die Entwicklungsprozesse übernehmen, haben sie manchmal mit Hürden seitens der Verwaltung zu kämpfen. Um diese zu überwinden, müsste die Bürokratie im Bildungssystem weiter abgebaut werden.

*Es ist uns wichtig, alle Beteiligten zusammenzuführen. So haben wir pädagogische Tage mit den Eltern, Schülerinnen und Schüler und externen Akteuren, beispielsweise mit der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung veranstaltet, um gemeinsam Schnittmengen zu finden. Aber irgendwann kommt der Punkt, wo sich Verwaltungen entscheiden müssen, und hier sehe ich ein Problem. Damit meine ich die sehr träge Entscheidungsfreudigkeit. Innerschulisch kommen wir mit unseren Entwicklungen gut voran, doch irgendwann trifft man auf äußere Hürden. Innerhalb der Stadt sind alle Türen offen, aber an der Stadtgrenze trifft man auf ein Schloss und man kommt nicht weiter.*

Herr Zacher\*, Gemeinschaftsschule, seit einem Jahr Schulleiter

Ein Hindernis, das sich anhand quantitativer Daten als störend für die meisten Schulleitungen identifizieren lässt, ist ihre große Arbeitsbelastung in unterschiedlichen Bereichen. 70 Prozent der Schulleitungen geben an, für die Administration der Schule zuständig zu sein, obwohl sich die Verwaltungsarbeit nicht mit ihrem Selbstverständnis als Schulleitung deckt (Fichtner et al. 2022). Mehr als die Hälfte betont, dass sie oft wie eine Feuerwehr agieren müsse, d.h. kurzfristig in Prozesse und Geschehnisse der Schule eingreifen müsse. Gleichzeitig sehen es 90 Prozent der Schulleitungen als ihre Aufgabe an, innovative und visionäre Ideen an ihrer Schule einzuführen. Das Agieren zwischen den Verwaltungsaufgaben, dem ad-hoc-Arbeiten und dem Willen, innovativ und vorausschauend zu handeln, stellt sich für viele als eine schwierige Aufgabe dar. 75 Prozent wünschen sich eine Entlastung auf der Leitungsebene, möglichst mit anderer Aufgabenverteilung, um Schulentwicklungsprozesse voranzubringen (Fichtner et al. 2022).

Eine sehr weitgehende Umgestaltungsmöglichkeit der ganzen Schulstruktur wäre die Einführung eines holokratischen Systems, das im Kapitel 2.4.3 vorgestellt wurde. In der Befragung haben überraschend viele Schulleitungen einem Item zugestimmt, das holokratische Strukturen benennt.

- Alle schulischen Akteurinnen und Akteure sind vollständig auf allen Ebenen durch Rollenstrukturen eingebunden, sodass transparente und dynamische Entscheidungsprozesse durch alle gesteuert werden können (ggf. bekannt als Holokratie) (70 Prozent Zustimmung).

Hier stellt sich die Frage, ob alle Schulleitungen, die das Item angekreuzt haben, mit dem Konzept der Holokratie vertraut waren. Das Konzept ist sehr komplex, und es schwer, diesen Ansatz im Fragebogen mit einem Satz zu beschreiben (was aber notwendig wäre, um sicherzustellen, dass alle vom gleichen Konzept ausgehen). Diesbezüglich sollten die hohen Zustimmungswerte mit Vorsicht interpretiert werden und eher auf „transparente und dynamische Entscheidungsprozesse“, an denen alle Akteure „durch Rollenstrukturen eingebunden sind“ bezogen werden, als auf Holokratie, die im zeitaufwändigen Austausch- und Entscheidungsprozess zur Konsentfindung<sup>10</sup> führen soll. In der Praxis ist es empfehlenswert,

---

<sup>10</sup> Siehe hierzu die Erklärung im Kap. 2.3.5 dieser Expertise.

innovative Konzepte einer demokratischen Schulgestaltung, wie z.B. die Holokratie, in die Diskussion einzuführen und mutig nach neuen, visionären Lösungen im Bereich der Demokratiebildung zu suchen.

*Demokratie in der Schule erlebbar machen! Formen des Zusammenlebens erproben, nicht nur im Unterricht! Zum Beispiel brauchen wir nicht eine weitere Lehrstunde zu "Wie funktioniert das Parlament?", sondern sollten selbst ein Schulparlament gestalten! (...) Wir brauchen nicht ein zehntes Fach, sondern Ressourcen und Zeit, um Demokratie in der Schule und im Unterricht zu erleben. Das muss tagtäglich umgesetzt und von allen getragen werden.*

Herr Engels\*, Gymnasium, seit zwölf Jahren Schulleiter

#### 4.4 Zwischenfazit: Teamarbeit und Partizipation mit Hindernissen

Demokratiekompetenz ist eine wichtige Zukunftskompetenz. Sie muss bei Kindern und Jugendlichen gefördert werden, damit sie ihre Zukunft trotz allgegenwärtiger Krisen sinnvoll gestalten sowie den anti-demokratischen Tendenzen in der Gesellschaft entgegenwirken können.

Partizipation und Demokratie zählen für jede vierte Schulleitung zu den fünf wichtigsten Zukunftsthemen. Die Hälfte der Befragten wünscht sich eine neue Lernkultur in Richtung eines individualisierten, fächerübergreifenden und projektorientierten Lernens sowie stärker ausgeprägte multiprofessionelle Teamarbeit in der Schule. Auch auf dieser Ebene möchten Schulleitungen Schulen demokratischer gestalten, was sie mit grundsätzlichen demokratischen Überzeugungen begründen: Sie wollen Toleranz und Offenheit fördern, Schülerinnen und Schüler als politisch aktiv anerkennen sowie andere, auch unpopuläre Meinungen in der Schule aushalten. Sie finden, dass Schülerinnen und Schüler ein Recht darauf haben, ernst genommen zu werden und sich mit ihren Belangen einbringen zu können. Schulleitungen schreiben der Schule eine wichtige Rolle und Vorbildfunktion für die demokratische Gesellschaft zu: Demokratie muss aus Schulleitungssicht in der Schule erfahren und gelebt werden, was ein besseres Miteinander vor dem Hintergrund zunehmender sozialer Heterogenität ermöglicht.

Schulleitungen möchten die Demokratiebildung stärken, sehen aber Hindernisse auf dem Weg zur demokratischen Schulgestaltung. Nicht alle Mitglieder der Schulgemeinschaft wollen von ihrem Partizipationsrecht Gebrauch machen. Einige Kinder, Jugendliche wie auch Erwachsene sehen es als unnötige Belastung an und wünschen sich, dass Andere (Lehrkräfte, Schulleitungen, usw.) entscheiden und die Verantwortung tragen. Dazu beklagen Schulleitungen, dass sie wegen enormer Arbeitsbelastung, Vielfalt und Anzahl der Aufgaben sowie zu viel Bürokratie über deutlich zu wenig Ressourcen verfügen, um eine visionäre, demokratische Schulentwicklung umzusetzen.

## 5. Fazit: Schule muss Demokratie erlebbar machen

Die vorstehenden Ausführungen führen zu der Schlussfolgerung, dass schulische Demokratiebildung angesichts der aktuellen gesellschaftlichen, politischen und kulturellen Herausforderungen unabdingbar ist. Schulleitungen teilen diese Ansicht, stehen aktuell jedoch von zahlreichen dringlichen Aufgaben, die vorrangig angegangen werden müssen. Dazu gehören an erster Stelle die digitale Ausstattung der Schule (wichtig für 67 Prozent der Schulleitungen) und an zweiter Stelle baulichen Maßnahmen (62 Prozent). Demokratiebildung wird von jedem fünften Befragten als aktuell sehr wichtiges Thema genannt. Mit Blick in die Zukunft gibt jede vierte Schulleitung an, dass Partizipation und Demokratie zu den fünf wichtigsten Themen gehören. Demokratiebildung muss dabei als Prozess verstanden werden, der weiterentwickelt werden muss und langfristig viel Mut, Geduld und viele Ressourcen erfordert.

Aus Schulleitungssicht ist es selbstverständlich, dass eine moderne Schule ihren Blick in die Zukunft richtet. Auch wenn die Zukunft ungewiss sei und von – möglicherweise heute kaum vorstellbaren – Krisen geprägt werde, sei es umso wichtiger, dass junge Menschen mit Mut und Zuversicht in die Zukunft schauen und mit der inneren Überzeugung agieren, dass sie sich darin zurechtfinden und ihr Leben in der Gesellschaft erfolgreich führen werden. Dazu braucht es Lebenskompetenzen, die insbesondere Demokratiekompetenz einschließen.

Schulleitungen gehen davon aus, dass diese nicht passiv erlernt werden kann. Sie wird in verschiedenen Situationen erworben, in denen Demokratie erlebt, gelebt und praktiziert wird. Die Schule als Lern- und Bildungsort muss die strukturellen Rahmenbedingungen schaffen, um Demokratie erfahrbar zu machen. Sowohl aktuelle Jugendstudien als auch die Erfahrungen der Schulleitungen zeigen, dass Kinder und Jugendliche von heute mit ihren Bedürfnissen, Sorgen und Ideen ernst genommen werden und das gesellschaftliche Leben mitgestalten möchten.

Die Schulleitungen nehmen die Herausforderungen der Zukunft wahr und möchten deshalb die Schule der Zukunft moderner, lebensnaher und demokratischer gestalten. Sie fühlen sich allerdings aktuell stark in ihren Entwicklungspfaden durch bürokratische, finanzielle und andere strukturelle Hürden beeinträchtigt. Sie wünschen sich mehr Freiräume, um in einem gut geplanten und langfristig ausgerichteten Prozess, unter Einbindung aller Beteiligten, die Demokratiebildung an Schulen voranzutreiben.

Unter Demokratiebildung verstehen Schulleitungen dabei nicht nur die Verbesserung des politischen Unterrichts. Zusätzlich müssen ihrer Ansicht nach demokratische Strukturen, Prozesse und Verhaltensweisen im schulischen Alltag gefördert sowie neue Kooperations-, Entscheidungs- und Lernformate erprobt werden. Die Verantwortung für eine Neugestaltung des Schullebens und der Lernprozesse sollte dabei geteilt und stärker auf Kinder und Jugendliche verlagert werden, die diese Verantwortung mittragen wollen.

Zum Schluss sollen die wichtigsten Botschaften der Expertise, formuliert aus der Schulleitungssicht, hervorgehoben werden:

- Kinder und Jugendliche sollten die Möglichkeit haben, in Schulen Demokratiekompetenzen zu erwerben. Diese sind Voraussetzung dafür, das Leben in einer immer komplexeren Welt erfolgreich zu gestalten. Als mündige Bürgerinnen und Bürger können sich Jugendliche aktiv in die demokratische Gesellschaft einmischen und anti-demokratischen Tendenzen entgegenwirken.
- Schule muss die Rahmenbedingungen dazu schaffen, um Demokratie erlebbar zu machen. Denn Demokratiekompetenzen werden vor allem durch reflektierte Erfahrungen erworben.

- Schulische Demokratiebildung erfordert mehr Freiräume, als bisher geboten sind, damit sich alle Beteiligten einbringen können.

Erfolgreiche Demokratiebildung ist ein Prozess, der nur gelingen kann, wenn handelnde Personen Verantwortung übernehmen – sowohl Erwachsene als auch Kinder und Jugendliche.



## Literaturverzeichnis

- Achour, Sabine; Wagner, Susanne (2019): Wer hat, dem wird gegeben: Politische Bildung an Schulen. Bestandsaufnahme, Rückschlüsse und Handlungsempfehlungen. Hg. v. Friedrich-Ebert-Stiftung. Friedrich-Ebert-Stiftung. Bonn.
- Albert, Mathias; Hurrelmann, Klaus; Quenzel, Gudrun; Kantar (2019): Jugend 2019. Eine Generation meldet sich zu Wort. Unter Mitarbeit von Gudrun Quenzel, Klaus Hurrelmann und Mathias Albert. Shell Deutschland Holding. Weinheim, Basel (18. Shell Jugendstudie).
- Anders, Yvonne; Daniel, Hans Dieter; Hannover, Bettina; Köller, Olaf; Lenzen, Dieter; McElvany, Nele et al. (2020): Bildung zu demokratischer Kompetenz. Hg. v. vbw – Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e. V. Münster.
- Andresen, Sabine; Heyer, Lea; Lips, Anna; Rusack, Tanja (2021): Das Leben von jungen Menschen in der Corona-Pandemie. Erfahrungen, Sorgen, Bedarfe. Hg. v. Bertelsmann Stiftung. Online verfügbar unter [file:///C:/Users/e.bacia/Downloads/Studie\\_WB\\_Das\\_Leben\\_von\\_jungen\\_Menschen\\_in\\_der\\_Corona-Pandemie\\_2021.pdf](file:///C:/Users/e.bacia/Downloads/Studie_WB_Das_Leben_von_jungen_Menschen_in_der_Corona-Pandemie_2021.pdf).
- Council of Europe (Hg.) (2021): Descriptors of Competences for Democratic Culture for Younger Learners.
- Dohmen, Dieter (2022): Beitrag in der Zeitschrift INDES.
- Europarat (2018): Kompetenzen für eine demokratische Kultur. Gleichberechtigtes Zusammenleben in kulturell unterschiedlichen demokratischen Gesellschaften. Straßburg. Online verfügbar unter <https://rm.coe.int/prems-000818-deu-2508-competences-for-democratic-culture-8556-couv-tex/168078e34e>, zuletzt aktualisiert am 23.08.2022.
- Fichtner, Sarah; Bittner, Martin; Bayreuther, Tamara; Kühn, Vanessa; Hurrelmann, Klaus; Dohmen, Dieter (2022): "Schule zukunftsfähig machen". Cornelsen Schulleitungsstudie 2022. FiBS Forschungsinstitut für Bildungs- und Sozialökonomie. Berlin. Online verfügbar unter [https://www.fibs.eu/fileadmin/user\\_upload/Studie\\_Cornelsen\\_web.pdf](https://www.fibs.eu/fileadmin/user_upload/Studie_Cornelsen_web.pdf).
- Gökbudak, Mahir; Hedtke, Reinhold (2019): Ranking politische Bildung 2018. Politische Bildung an allgemeinbildenden Schulen Politische Bildung an allgemeinbildenden Schulen der Sekundarstufe I im Bundesländervergleich. Hg. v. Bielefeld: Universität, Fakultät für Soziologie.
- Hessisches Kultusministerium (1995): Rahmenplan Grundschule. <https://grundschule.bildung.hessen.de/rahmenplan/Rahmenplan.pdf>. Hessisches Kultusministerium. Wiesbaden. Online verfügbar unter <https://grundschule.bildung.hessen.de/rahmenplan/Rahmenplan.pdf>, zuletzt geprüft am 31.08.2022.
- Hülster, Judith; Müthing, Kathin (2020): So denken wir! Stimmungen, Meinungen und Trends von 9- bis 14-Jährigen. W. Bertelsmann Verlag. Bielefeld (LBS-Kinderbarometer Deutschland).
- Ipsos (2022): Nach Hitzesommer: Klimaangst nimmt wieder zu, Inflations Sorgen auf Rekordhoch. In: [www.ipsos.com](http://www.ipsos.com), 06.09.2022. Online verfügbar unter <https://www.ipsos.com/de-de/nach-hitzesommer-klimaangst-nimmt-wieder-zu-inflationssorgen-auf-rekordhoch>, zuletzt geprüft am 07.10.2022.
- Kultusministerkonferenz (2018): Demokratie als Ziel, Gegenstand und Praxis historisch-politischer Bildung und Erziehung in der Schule. Beschluss vom 06.03.2009 i. d. F. vom 11.10.2018. Bonn. Online

verfügbar unter [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2018/Beschluss\\_Demokratieerziehung.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2018/Beschluss_Demokratieerziehung.pdf), zuletzt geprüft am 30.08.2022.

Langebartels, Birgit (2022): Rheingold Jugendstudie 2022. Turbo-Pubertät im Corona-Treibhaus. Zwei Jahre Pandemie. Auswirkungen auf die Jugendlichen in unserem Land. Hg. v. Rheingold Institut. Köln.

Machold, Claudia (2015): Kinder und Differenz: Eine ethnografische Studie im elementarpädagogischen Kontext. Hg. v. © Springer Fachmedien. Wiesbaden (Kinder, Kindheiten und Kindheitsforschung 9).

OECD (2019): OECD Lernkompass 2030. OECD-Projekt Future of Education and Skills 2030 Rahmenkonzept des Lernens. Online verfügbar unter [https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/OECD\\_Lernkompass\\_2030.pdf](https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/OECD_Lernkompass_2030.pdf), zuletzt geprüft am 22.08.2022.

Ravens-Sieberer, Ulrike; Kaman, Anne; Devine, Janine; Löffler, Constanze; Reiß, Franziska; Napp, Ann-Kathrin et al. (2022): The Mental Health and Health-Related Behavior of Children and Parents During the COVID-19 Pandemic. In: *Deutsches Arzteblatt international* 119 (25), S. 436–437. DOI: 10.3238/arztebl.m2022.0173.

Rheingold Institut (Hg.) (2021): Psychologische Grundlagenstudie zum Stimmungs- und Zukunftsbild in Deutschland. Ergebnisbericht. Erstellt für Identity Foundation – Gemeinnützige Stiftung für. Köln.

Schnetzer, Simon; Hurrelmann, Klaus (2022): Jugend in Deutschland - Trendstudie Sommer 2022. Jugend im Dauerkrisen-Modus – Klima, Corona, Krieg. Hg. v. Datajockey Verlag. Kempten.

Seidel, Tina; Krapp, Andreas (2014): Pädagogische Psychologie. 6. Aufl. Hg. v. Julius Beltz GmbH.

Statista (2022). Zufriedenheit mit der Demokratie in Deutschland.

VN-KRK (1989): VN-Kinderrechtskonvention. Übereinkommen über die Rechte des Kindes.

Wihstutz, Anne (2019): Zwischen Sandkasten und Abschiebung. Zum Alltag junger Kinder in Unterkünften für Geflüchtete. Hg. v. Verlag Barbara Budrich. Opladen, Berlin, Toronto.

Woolfolk, Anita; Schönflug, Ute (2014): Pädagogische Psychologie. 12. Aufl. Hg. v. Pearson Deutschland. München.

World Health Organization. Division of Mental Health (1994): Life skills education for children and adolescents in schools. Pt. 1, Introduction to life skills for psychosocial competence. Pt. 2, Guidelines to facilitate the development and implementation of life skills programmes. Hg. v. World Health Organization.

## Annex – Methodische Anmerkungen

Die Cornelsen Schulleitungsstudie 2022 wurde gemäß eines Mixed-Method-Ansatzes in einer zweistufigen Befragung durchgeführt. An einer repräsentativen Onlinebefragung auf der Basis eines strukturierten Fragebogens waren deutschlandweit 1.116 Schulleitungen beteiligt. Die Teilnahme an der Befragung war freiwillig, die Teilnehmenden wurden basierend auf den öffentlich zugänglichen Schullisten der Statistischen Landesämter per E-Mail rekrutiert. In drei Bundesländern, Baden-Württemberg, Bayern und Niedersachsen, wurde das Verfahren mit einem „Schneeballsystem“ von institutionellen und persönlichen Kontakten ergänzt. Die Studie ist repräsentativ in Bezug auf die Schulformen, die von den Schulleitungen vertreten waren. In Deutschland gibt es keine offizielle Statistik über Schulleitungen selbst, deswegen wurde überprüft, dass sich die Eigenschaften der befragten Schulleitungen mit den relevanten amtlichen Schulstatistiken decken.

In der Studie wird von folgenden Schulformen gesprochen:

- Grundschulen,
- Schulen, die zu einem mittleren Schulabschluss (MSA) führen (zum einen die Haupt- und Realschulen, zum anderen Schulen mit mehreren Bildungsgängen, die unterschiedliche Namen tragen, wie z.B. Sekundarschule, Mittelschule, Gesamtschule, etc.),
- Schulen, die zum Abitur führen (Gymnasien und andere Schulen, an denen die Möglichkeit besteht, das Abitur zu erwerben),
- Gemeinschaftsschulen (jene Schulform, in der von der ersten bis zur zehnten oder zwölften bzw. dreizehnten Klasse unterrichtet wird),
- Schulen mit sonderpädagogischem Schwerpunkt.

Individuelle, leitfadengestützte Interviews wurden mit 50 Schulleiterinnen und Schulleitern allgemeinbildender Schulen aus den sechzehn Bundesländern durchgeführt, wobei alle Schulformen und auch Schulen in freier Trägerschaft vertreten waren. Das Ziel der qualitativen Befragung war, möglichst viele verschiedene Sichtweisen detaillierter kennenzulernen und sie in die Auswertung einfließen zu lassen.

Die Auswertung aller Daten der Cornelsen Schulleitungsstudie hat es ermöglicht, ein Gesamtbild von Schulleitungen und ihren Ansichten in allen entsprechenden Bereichen zu bekommen. Die Ergebnisse von diesen Analysen wurden in der Cornelsen Schulleitungsstudie „Schule zukunftsfähig machen“ im März 2022 veröffentlicht.

Zur Erstellung vorliegender Expertise wurden ausgewählte Daten der Cornelsen Schulleitungsstudie neu ausgewertet. Datenauswahl und Auswertung waren durch drei Forschungsfragen gesteuert, die durch weitere Fragen konkretisiert wurden (siehe Einleitung). Einige Items aus der quantitativen Umfrage wurden gekreuzt, um detaillierteren Fragen nachgehen zu können.

Die Prozentangaben beziehen sich in der Cornelsen Schulleitungsstudie 2022 und in allen Abbildungen im vorliegenden Bericht auf die Schulleitungen, die an der Onlinebefragung teilgenommen haben. Bei der Auswertung wurden die Zustimmungswerte „voll und ganz“ und „eher“ aggregiert. Prozentuale Anteile werden durchgängig auf ganze Zahlen gerundet dargestellt.

## ENHANCING LIFELONG LEARNING FOR ALL

---

Research Institute · Consulting · Think Tank  
Germany · Europe · Worldwide

[www.fibs.eu](http://www.fibs.eu)

FiBS, Michaelkirchstr. 17/18, D-10179 Berlin, Germany  
Tel: +49 (0)30 8471 223-0 · Fax: +49 (0)30 8471 223-29