

Die Schule ^{für alle}

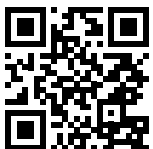
Höchste Zeit für mehr Demokratie



Das Magazin

GGG

Verband für Schulen des gemeinsamen Lernens e.V.



Kontakt:

redaktion@dieschulefueralle.de

leserbriefe@dieschulefueralle.de

service@dieschulefueralle.de

QR-Code: ggg-web.de

Editorial

Liebe Mitglieder der GGG,
liebe Leserinnen und Leser,

„Unsere liberale Demokratie ist massiv unter Druck. Die Schulen müssen Haltung und Konsequenzen zeigen. Die Diskussionskultur an unseren Schulen ist nicht ausreichend. Die Themen im Unterricht sollten näher an der Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler sein.“ Mit diesen Worten beschrieb Bundesbildungsministerin Karin Prien in einem Interview mit dem Stern vom letzten Oktober die besondere Verantwortung von Schule in unserer Zeit.

Tatsächlich sprechen viele Entwicklungen dafür, der Demokratiebildung in der Schule heute eine besondere Bedeutung beizumessen. Die zunehmende gesellschaftliche Polarisierung verlangt nach einer Generation, die Konflikte respektvoll und argumentativ austragen kann, statt sie weiter zu verschärfen. Der Aufstieg populistischer Kräfte stellt demokratische Institutionen auf die Probe und macht deutlich, wie wichtig Schulen als Erfahrungsräume demokratischer Auseinandersetzung sind. Hinzu kommt ein teilweise sinkendes Vertrauen in Politik und Parteien. Ein Weg, diesem Trend zu begegnen, liegt darin, Schülerinnen und Schülern echte Mitbestimmung zu ermöglichen und demokratische Prozesse in der Schule erfahrbar zu machen. Nicht zuletzt ist Schule ein Ort, an dem die Krisen unserer Zeit – gesellschaftliche Spannungen ebenso wie globale Entwicklungen – gemeinsam verstanden, diskutiert und eingeordnet werden müssen.

Demokratiebildung ist in den Schulgesetzen aller Bundesländer als verbindlicher Bildungs- und Erziehungsauftrag verankert. Sie soll über politische Bildung und über Mitwirkungsrechte im Schulalltag konkret werden. Dennoch berichten viele Lehrkräfte von deutlichen Umsetzungsdefiziten. Häufig fehlen Zeit im Unterricht, strukturelle Unterstützung oder auch entsprechende Fortbildungsangebote. Hinzu kommen Angst und Unsicherheit. Dass hier Handlungsbedarf besteht, bestätigen nicht zuletzt die Rückmeldungen von Schülerinnen und Schülern selbst.

Auch wir sind überzeugt: Demokratiebildung gehört zu den zentralen Aufgaben von Schule – gerade in Zeiten gesellschaftlicher Umbrüche und politischer Spannungen. Vor diesem Hintergrund steht unser nächster Bundeskongress, der

vom 24. bis zum 26. September 2026 in der Jena-Plan-Schule in Jena stattfinden wird, unter dem Motto „Demokratie (er)leben in Schulen des gemeinsamen Lernens“.

Das vorliegende Magazin versteht sich als Auftakt zu diesem Kongress. Im Mittelpunkt steht die Frage, wie Schule zu einem Verständnis- und Reflexionsraum für gesellschaftliche und politische Entwicklungen werden kann.



Dieter Zielinski
Vorsitzender
der GGG

Die Beiträge dieses Magazins nähern sich diesen Fragen aus unterschiedlichen Perspektiven. Dr. Oke Horstmann zeigt, warum Politikunterricht allein nicht ausreicht, um Demokratiebildung wirksam zu verankern. Dr. Cornelia Mooslechner-Brüll beleuchtet die Chancen und Grenzen von Künstlicher Intelligenz für die Demokratiebildung. Über die erforderliche Aus- und Fortbildung der Lehrkräfte berichtet Regina Piontek, während Andreas Tempel anhand des Beutelsbacher Konsenses erläutert, wes-

halb Lehrkräfte trotz – oder gerade wegen – der geforderten Neutralität verpflichtet sind, für die demokratische Grundordnung einzutreten.

Amy Kirchhoff, Generalsekretärin der Bundes-schülerkonferenz, beschreibt die Sicht der Schüler:innen und Aline Sommer-Noack, stellvertretende Vorsitzende des Bundeselternrates, ergänzt den Blick aus der Elternperspektive.

Wie in jeder Ausgabe finden sich darüber hinaus Berichte aus der Schulpraxis sowie Einblicke in unsere Verbandsarbeit.

Die Ausgabe, die im Anschluss an unseren Bundeskongress erscheinen wird, wird sich stärker mit dem Erleben und Erfahren demokratischer Prozesse im Schulalltag beschäftigen: mit Beispielen gelingender Praxis, mit Konzepten, die bereits umgesetzt werden, und mit der Frage, wie Schulen voneinander lernen können. Vor allem aber wird es darum gehen, in welchem Umfang und auf welche Weise Schülerinnen und Schüler tatsächlich an Entscheidungen beteiligt werden.

Ich wünsche Ihnen, liebe Leserinnen und Leser, auch im Namen der Redaktion eine gewinnbringende Lektüre.

Dieter Zielinski

Editorial | Dieter Zielinski **1**

GGG aktiv

**Zur Lage der integrierten Schulen
in den Bundesländern** **5**
| Dieter Zielinski

**Kooperation mit der Bundesschüler-
konferenz** | Lothar Sack **6**

BUNDESCHÜLER**KONFERENZ**

Die GGG bei „Uns geht’s gut?“
| Robert Giese, Lothar Sack **7**

**Bundeselternrat (BER) mit
neuem Schwung** **8**
| Beatrix Langenbeck-Schwich

Integration doch noch nicht vergessen
| Beatrix Langenbeck-Schwich **9**

Professionalisierung von Anfang an
| Ulla Pleye **10**

im Fokus

**Demokratiebildung als Aufgabe
der Schule** | Oke Heinrich Horstmann **13**

Update für die Res Publica
| Cornelia Mooslechner-Brüll **16**

Demokratiebildung stärken | Regina Piontek **19**

Demokratiebildung als Auftrag der Schule
| zusammenfasst von Christa Lohmann **22**

Beutelsbacher und Siegburger Konsens
| Andreas Tempel **23**

Aktualität und das Grundgesetz
| Amy Kirchhoff **26**

Demokratie lernt man nicht auswendig
| Aline Sommer-Noack **28**



Schule im Fokus

- Demokratiebildung: Wenn die Welt ins Klassenzimmer drängt** **31**
| Felix Lohmann
- Mitreden, mitbestimmen und mitmachen** **33**
| Natalie Zac
- So gelingt die Verfassungsviertelstunde** **35**
| Daniel Kasparek
- Demokratie ist keine Raketenwissenschaft – sie ist eine Haltung** **37**
| Bianca Thies



Länderspiegel

- Berlin** | Lothar Sack **40**
- Hamburg** | Bianca Thies **40**
- Hessen** | Ingrid Burow-Hilbig **41**
- Niedersachsen** | Andreas Meisner **42**
- Nordrhein-Westfalen** | Andreas Tempel **43**
- Schleswig-Holstein** **43**
| Johann Knigge-Blietschau, Cornelia Östreich

Zur Debatte

- Demokratie in die Köpfe** **44**
| Konstanze Schneider
- Michel Friedman – Mensch!** **45**
| Dieter Zielinski



In eigener Sache

- Redaktionsverstärkung gesucht – und zwar bald** **45**
- Abschied von Jürgen Theis** **46**
| Ein Nachruf von Dieter Zielinski
- Die GGG trauert um Prof. Dr. Klaus-Jürgen Tillmann** **47**
| Ein Nachruf von Dieter Zielinski
- Neue Webseite – alte Webseite** **47**

- Wer für uns schreibt** **48**

Bildungspolitische Aktivitäten



Dieter Zielinski

Das Referent*innentreffen in Schwerin – ein ergiebiger Meinungs- und Erfahrungsaustausch, eine Fortsetzung ist erwünscht

Seite 5



Lothar Sack

Eine sehr lohnenswerte Zusammenarbeit mit der Bundesschülerkonferenz mit vielen Gemeinsamkeiten

Seiten 6/7



Beatrix Langenbeck-Schwich

Der Bundeselternrat – ein wichtiger Partner in bildungspolitischen Fragen

Seite 8

Ein gewinnbringendes Gespräch mit dem Beauftragten der Bundesregierung zu Fragen der Migration

Seite 9



Ulla Pleye

Die Gesamtschulakademie – ein schulformbezogenes Fortbildungsangebot in Niedersachsen: „Aus der Praxis für die Praxis“

Seite 10

Zur Lage der integrierten Schulen in den Bundesländern

Dieter Zielinski

Am 25./26.02.2026 fand das diesjährige von der GGG veranstaltete Treffen der Referentinnen und Referenten, die in den Bundesländern als Schulaufsicht für Schulen des gemeinsamen Lernens verantwortlich sind, statt. Auf der Tagesordnung stand ein informeller Erfahrungs- und Meinungsaustausch zur Lage der integrierten Schulen in der Bundesrepublik.

Die gastgebende Bertolt-Brecht-Gesamtschule Schwerin, vertreten durch die Schulleiterin Heidrun Raum, bot ein angenehmes Ambiente und sorgte für die Verpflegung in den Beratungspausen. Wie in den vergangenen Jahren wurden die offenen und vertraulichen Gespräche von allen Teilnehmenden begrüßt.

Zu Beginn stellte Heidrun Raum die Bertolt-Brecht-Gesamtschule umfassend vor. Die anschließenden inhaltlichen Schwerpunkte orientierten sich an den im Vorfeld abgefragten Wünschen der Teilnehmenden. Im Mittelpunkt standen folgende Themen:

Übergänge zwischen den Schulstufen

Diskutiert wurden die Übergänge von der Primarstufe in die Sekundarstufe I sowie von der Sekundarstufe I in die Sekundarstufe II. Erörtert wurden Rahmenbedingungen, Organisationsformen und bestehende Herausforderungen. Als Gastreferentin sprach die Vorsitzende des Grundschulverbandes, Marion Gutzmann, in einem informativen Vortrag über den Übergang von der Grundschule in weiterführende Schulen.

Gestaltung der Fachleistungsdifferenzierung

Nachdem die Kultusministerkonferenz 2022 die Verpflichtung zur äußeren Fachleistungsdifferenzierung aufgehoben hat, können Schulen – nach entsprechender Anpassung der landesrechtlichen Rahmenvorgaben – verstärkt binnendifferenziert arbeiten. Mit der Referentin zu

diesem Tagesordnungspunkt, Ingrid Wenzler, wurden der jeweilige Umsetzungsstand in den Ländern sowie die damit verbundenen Herausforderungen diskutiert.

GGG-Positionspapier

Das Positionspapier legt auf acht Seiten grundlegende Perspektiven der GGG zur Weiterentwicklung der Schulstruktur sowie zur pädagogischen Ausrichtung der Schulen des gemeinsamen Lernens dar. Mit den Referentinnen und Referenten wurden insbesondere die Umsetzungsperspektiven erörtert.

Datengestützte Schul- und Unterrichtsentwicklung

In einem einführenden Beitrag betonte Barbara Riekmann die Bedeutung einer evidenzbasierten Schul- und Unterrichtsentwicklung. Zugleich machte sie deutlich, welche Herausforderungen für die Schulen damit gegeben und welche Gelungsbedingungen zu beachten sind.

Auch der informelle Austausch kam in den Pausen und beim gemeinsamen Abendessen nicht zu kurz. Einigkeit bestand darüber, dass die Veranstaltung im kommenden Jahr fortgesetzt werden soll. Rainer Dahlhaus, der die Tagung in den vergangenen beiden Jahren organisiert und geleitet hat, wird hierfür jedoch nicht mehr zur Verfügung stehen. Seine Nachfolge übernimmt Barbara Riekmann.

Die Veranstaltung endete mit einem ausdrücklichen Dank an Rainer Dahlhaus für sein Engagement.

Kooperation mit der Bundesschülerkonferenz

Lothar Sack

Erfreulich, erstaunlich intensiv und einvernehmlich gestaltet sich in letzter Zeit der Kontakt zur Bundesschülerkonferenz (BSK): zwei Vorstandsgespräche, GGG-Repräsentanz auf dem diesjährigen BSK-Kongress, Beteiligung am GGG-Bundeskongress sowie weitere Aktivitäten und Verabredungen.

Vorstandsgespräche

Das erste Gespräch fand am 28. November 2025 statt; teilgenommen haben von Seiten der BSK Leander Heydenreich – bis vor Kurzem stellvertretender Generalsekretär – sowie aus dem GGG-Vorstand Anna Ammonn, Konstanze Schneider und Dieter Zielinski.

Informationen über Aktivitäten und Veranstaltungen wurden ausgetauscht: u.a. Kampagne „Mental Health“ und BSK-Kongress im Januar 2026 in Berlin, 10 Jahre Bündnis Eine für alle im März 2026 in Darmstadt, GGG-Bundeskongress im September 2026 in Jena.

Die inhaltliche Diskussion zeigte zahlreiche Berührungspunkte: u. a. mentale Gesundheit, Stärkung von Selbstregulation und Stressbewältigung, Abbau von dysfunktionalem Leistungsdruck, ungünstige Auswirkungen der (frühen) Selektion, Gleichwertigkeit von akademischer und beruflicher Bildung. Viele Übereinstimmungen der Positionen fanden sich beim Vergleich jüngerer BSK-Beschlüsse insbesondere zu Bildungschancen, Inklusion, auch der Problematik der Grundschulempfehlungen und dem GGG-Positionspapier von 2025.

Am zweiten Gespräch am 12. Januar 2026 waren beteiligt auf der BSK-Seite die neu gewählte Generalsekretärin Amy Kirchhoff (aus Sachsen) und dieselben GGG-Repräsentanten wie beim ersten Gespräch. Amy Kirchhoff stellte auch ihre beiden Stellvertreter Lilli Berthold (Sachsen-Anhalt) und Erik Sczygiol (Thüringen) vor.

Auch in diesem Gespräch wurden wieder die Gemeinsamkeiten betont, die sich auch in der Beschlusslage widerspiegeln.

In beiden Gesprächen wurden die Perspektiven konkreter Zusammenarbeit erörtert und Folgendes vereinbart:

- Beteiligung der GGG mindestens durch einen Stand beim Markt der Möglichkeiten am 24. Januar 2026 beim BSK-Kongress,
- Teilnahme von Amy Kirchhoff an einer Diskussionsrunde auf der Fachtagung 10 Jahre Bündnis Eine für alle,
- Ausrichtung eines BSK-Workshops auf dem GGG-Bundeskongress und (wahrscheinlich) Beteiligung von Amy Kirchhoff bei der Podiumsdiskussion auf dem GGG-Bundeskongress,
- Zusage von Amy Kirchhoff für einen Artikel in „Die Schule für alle“ 2026/1, also in diesem Heft.

Alle an den Gesprächen Beteiligten sprachen ihre hohe Zufriedenheit aus und sahen der weiterer Kooperation mit Freude entgegen.

BUNDES SCHÜLER KONFERENZ

**UNS
GEHTS
GUT
?**

Die GGG bei

„Uns geht's gut?“

Robert Giese, Lothar Sack

Am 24. Januar 2026 waren wir zum Kongress der Bundesschülerkonferenz (BSK) unter dem Motto „UNS GEHTS GUT?“ in der Berliner Friedensburg-Oberschule und haben beim „Markt der Möglichkeiten“ die GGG mit einem Materialtisch präsentiert.

Es waren zwei Stunden intensiver, durchaus längerer Gespräche mit etwa 60 Kongressteilnehmern. Das Anliegen der „gemeinsamen Schule für alle“ fand durchweg großes Interesse und Zustimmung, teilweise auch durch eigene Schulerfahrungen gestützt; im Gegensatz zu früheren Begegnungen kam Ablehnung nicht vor.

Die Magazine der „Schule für alle“ gingen trotz aller Digitalität der jungen Leute weg „wie warme Semmeln“ (insgesamt ca. 70), es blieb so gut wie nichts übrig. Zuerst vergriffen waren die Ausgaben 2025/2 („Schule als guter Ort“: passte zum Kongressthema), 2025/3 Berliner Gemeinschaftsschulen: großes Staunen über organisatorische und pädagogische Öffnungsmöglichkeiten, die diese Schulen grobenteils wahrnehmen), 2025/4 (die KI-Ausgabe).

Etlliche Gesprächspartner fragten nach „Dieter“, den sie an anderer Stelle kennen- und offensichtlich schätzen gelernt hatten. Es wurde auch danach gefragt, ob wir einen Workshop durchführen würden. Dem sollten wir künftig nachkommen, oder?

Darüber hinaus war der Markt der Möglichkeiten auch ein Markt für uns. Wir konnten Initiativen und Organisationen kennenlernen, die für die GGG interessant sind und umgekehrt, u. a.:

„Legmon e. V.“ (<https://legmon.com>), eine Organisation mit ähnlicher Zielsetzung und Arbeitsweise wie „Arbeiterkind.de“. Der Vorsitzende Michael Linke zeigt sich an Kontakten zu uns sehr interessiert.

Auf unserem Nachbar-Infostand wurde die Studie der Bertelsmann Stiftung „Demokratisierung des Lernens in Schule“ vom Herbst 2025 vorgestellt. Die Befragung von Jugendlichen ergab in-

teressante Ergebnisse. So bieten Ganztagschulen deutlich mehr im Bereich der Mitbestimmung als Halbtagschulen und die Nicht-Gymnasien sind bei vielen Fragen vorn. Leider wurden die Nicht-Gymnasien nicht weiter aufgeschlüsselt, trotzdem ein interessanter Beitrag auch zum Thema dieses Heftes und insbesondere zum GGG-Bundeskongress 2026.

Es hat sich gelohnt!

Link:

► https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/user_upload/Demokratisierung_des_Lernens_in_Schule.pdf



Der Markt der Möglichkeiten beim Kongress der Bundesschülerkonferenz am 24.1.2026 – eine gut besuchte Veranstaltung.



Kongress der Bundesschülerkonferenz am 24.1.2026 in Berlin – alles bereit für die Gespräche mit Robert Giese (links) und Lothar Sack.

Fotos R.Giese

Bundeselternrat (BER) mit neuem Schwung

Beatrix Langenbeck-Schwich

Im Rahmen der Abschlussveranstaltung des Bürgerrates Bildung und Lernen im November 2025 hatte der Vorsitzende der GGG, Dieter Zielinski, den neugewählten Vorsitzenden des Bundeselternrats, Norman Heise, kennengelernt. Dabei hatte er den Eindruck gewonnen, dass der Verband nach herausfordernden Monaten mit dem neuen Vorstand seine Handlungsfähigkeit wiederhergestellt hat und zu einer fachlich konzentrierten Arbeitsweise zurückfindet. Womöglich könnte der BER damit zu einem weiteren wichtigen Partner auf der bildungspolitischen Bühne werden.

Um dies abzuklären, trafen sich Vertreter*innen der GGG (Anna Ammonn, Beatrix Langenbeck-Schwich und Dieter Zielinski) mit **Norman Heise** (Berlin), **Eileen Schulz** (3. stellvertretende Vorsitzende, Brandenburg) und **Aline Sommer-Noack** (2. Stellvertretende Vorsitzende, Baden-Württemberg). Im offenen und insgesamt sehr erfreulichen Gespräch zeigte sich, dass deren langjährige Erfahrung in der Elternarbeit verschiedener Schulformen und Bundesländer sowie ihre persönliche berufliche Expertise zu einem engagierten und pragmatischen Ansatz für die Bewältigung bildungspolitischer Themen geführt hat.

Sie machten deutlich, dass sie mit großer Zustimmung der Delegierten der Plenartagung im vergangenen Herbst den Fokus künftig auf Bildungsthemen und länderübergreifende Herausforderungen und weniger auf schulformbezogene Orientierungen richten wollen. Dazu soll die Struktur der Verbandsarbeit vorrangig die Fachausschüsse berücksichtigen, darunter soll dann die Expertise aus allen Schularten in vollem Umfang zum Tragen kommen. Hier zeigte sich, dass die erfolgreiche Arbeit der Schulen des gemeinsamen Lernens die Elternvertreter*innen durchaus beeindruckt.

Die Ausschüsse sollen unter Hinzuziehung von Spezialisten zu Themen wie Inklusion, Weiterentwicklung der Oberstufe und Digitalisierung Positionen für den Bundeselternrat schulformübergreifend arbeiten. Hier ergeben sich große inhaltliche Überschneidungen in den anzupackenden Themen der beiden Organisationen GGG und BER. Wie intensiv der Gedanke des gemeinsamen Lernens die Eltern beschäftigt, zeigten auch abschließende Fragen, etwa nach den besonderen Bedarfen, die sich aus Fusionen von Schulen zu einer Schule des gemeinsamen Lernens ergeben (Raumbedarf, Rolle einer Oberstufe, Schulklima).

Hinsichtlich einer Strategie, die hilft, die Beharrungskräfte im deutschen Schulwesen aufzuweichen, sehen die GGG und der BER die Notwendigkeit, sowohl wissenschaftlichen Sachverstand als auch die wirtschaftlichen Erfordernisse (Ausbildung von Fachkräften, lebenslanges Lernen) stärker in den Vordergrund zu stellen. Letzteres ausdrücklich auch um die Unterstützung von Wirtschaft und Industrie zu gewinnen. Ebenso müsste jeweils die Arbeit der Organisationen auf Länderebene mit der der Bundesebene besser gebündelt werden, was angesichts des Bildungsföderalismus eine anspruchsvolle Aufgabe ist.

Als großes Vorhaben für 2026 steht für den Bundeselternrat ein **Chancengipfel** zur Zukunft des Bildungssystems an, den der BER gemeinsam mit der Bundesschülerkonferenz und der Stiftung Bildung (FUTUROMUNDO) am 26. Juni 2026 in Stuttgart durchführt. Eine Einladung der GGG ist inzwischen erfolgt.

Im Gegenzug lädt die GGG den Bundeselternrat zu ihrem Bundeskongress am 24. – 26. September 2026 in Jena („Demokratie (er-)leben in Schulen des gemeinsamen Lernens“) und zur Fachtagung anlässlich des 10-jährigen Bestehens des Bündnisses „Eine für alle“ am 26.3.2026 in Darmstadt ein.

Ein weiteres Treffen wurde für die Jahresmitte vereinbart. Dabei könnten Ergebnisse des Chancengipfels erörtert werden.

Integration doch noch nicht vergessen

Ein Gespräch mit Thilo Scholle – Referatsleiter im Arbeitsstab der Migrationsbeauftragten der Bundesregierung

Beatrix Langenbeck-Schwich

Am 13. Februar 2026 fand in Berlin auf Einladung von Thilo Scholle – Referatsleiter (Bildung, Arbeitsmarkt, Forschung) im Arbeitsstab der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration sowie Antirassismus im Bundeskanzleramt – ein informeller Austausch mit Beatrix Langenbeck-Schwich und Robert Giese als GGG-Vertretung über ein breites Spektrum bildungspolitischer Fragen statt.

Scholle bat die GGG-Vertretung um Einschätzungen zu Fragen gelingender Integration, zur schulischen Arbeit mit Flüchtlingskindern und Schüler*innen mit Migrationshintergrund sowie zum Einfluss von Rassismus auf Bildungswege. Ausgehend von aktuellen Forschungsergebnissen¹ wurde deutlich: Je nach Bundesland besuchen Schüler*innen mit Migrationshintergrund oder Fluchterfahrung im gegliederten Schulsystem deutlich häufiger eine Real- oder Hauptschule als ein Gymnasium. Ein wesentlicher Grund: Das auf Selektion basierende Gymnasium schult konsequent ab, wenn Schüler*innen nicht „passen“.

Dort, wo Schulen des gemeinsamen Lernens – Gesamtschulen, Gemeinschaftsschulen, Stadtteilschulen, Integrierte Sekundarschulen – angeboten werden, sind flexible, individuelle Bildungswege möglich, die allen Schüler*innen besser gerecht werden, auch jenen mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Die Gesprächsrunde war sich einig: Integration und (sonderpädagogische) Förderung müssen zusammen gedacht werden. Die GGG-Vertretung betonte, dass unzureichende Förderung die individuelle Biographie und gesellschaftliche Integration der betroffenen Schülergruppen beeinträchtigt mit Auswirkung auf die gesamte Gesellschaft – mit negativen Folgen auch für den Arbeitsmarkt, wie Scholle ergänzte.

Ein weiteres Thema war struktureller Rassismus im Schulalltag. Besonders aufschlussreich: Kinder, die zweisprachig mit Englisch, Französisch oder Spanisch aufwachsen, erfahren Anerkennung. Kinder mit Türkisch, Kurdisch oder Arabisch als zweiter Sprache werden hingegen oft als „Menschen mit Migrationshintergrund“ wahrgenommen – mit der unterschweligen Erwartung, Probleme zu machen. Dieser oft unbewusste Rassismus hemmt Schüler*innen in ihrer Entwicklung.

Eine wirksame Gegenstrategie ist herkunftssprachlicher Unterricht, der Mehrsprachigkeit grundsätzlich wertschätzt. Allerdings ist z. B. Arabisch nicht in allen Bundesländern als Unterrichtssprache anerkannt, entsprechende Lehrkräfte werden kaum ausgebildet und sind zudem schlechter bezahlt. Wünschenswert wäre zudem, dass herkunftssprachlicher Unterricht die Pflicht zur zweiten Fremdsprache für das Abitur erfüllen kann.

Als positives Beispiel stellte Scholle den Wettbewerb „Mehr Sprachen – Mehr Wir“² vor: Schüler*innen ab der 7. Klasse bis hin zu jungen Erwachsenen (25 Jahre) werden in Rhetoriktrainings auf das Halten einer freien Rede vorbereitet. Ein kleiner, aber beispielhafter Beitrag zur Förderung von Kommunikationskompetenz, Argumentation und Persönlichkeitsentwicklung. Besonders interessant auch für Jugendliche, die sich im Übergang zum Beruf befinden.

Das intensive Gespräch empfanden alle Beteiligten als sehr gewinnbringend. Die GGG als koordinierende Organisation der Schulen des gemeinsamen Lernens ist ebenso wie der Referatsleiter Thilo Scholle an einem weiteren Austausch sehr interessiert.

Quellen:

¹ FAIR-Studie:
<https://kops.uni-konstanz.de/server/api/core/bitstreams/e5fe8ed8-28c3-4f8e-90b1-520c8d7552b7/content>

² www.mehrsprachen-mehrwir.de

Professionalisierung von Anfang an



Die Gesamtschulakademie unterstützt beim Berufseinstieg – die GGG ist dabei

Ulla Pleye

Der Berufseinstieg als Lehrkraft gilt als eine der prägendsten Phasen der professionellen Entwicklung. Gerade an Gesamtschulen, die sich durch Heterogenität, multiprofessionelle Zusammenarbeit und ein hohes Maß an Individualisierung auszeichnen, sind die Anforderungen komplex. Und darauf bereiten Hochschulen wie Studienseminare aus Sicht der Gesamtschulleitungen nicht ausreichend vor, weder mit einem Fokus im Studium auf „Gesamtschullehramt“ noch durch Studiengänge für die seit 55 Jahren existierenden integrativ arbeitenden Fächer wie Gesellschaftslehre (GE/EK/PO), Arbeit-Wirtschaft-Technik und Naturwissenschaften (PH/CH/BI).

Vor diesem Hintergrund hat das Netzwerk der Gesamtschulleitungen die Gesamtschulakademie ins Leben gerufen. In Kooperation mit der Gemeinnützigen Gesellschaft Gesamtschule (GGG) entstand so ein strukturiertes Unterstützungs- und Fortbildungsangebot für Lehrkräfte in der Berufseinstiegsphase.

Praxisnah, modular, vernetzend

Die Gesamtschulakademie versteht sich als Zusammenschluss der Gesamtschulen im RLSB¹ Braunschweig mit dem Ziel, Professionalisierung systematisch zu begleiten. Kern des Konzepts ist ein modulares Fortbildungsangebot: Aus zwölf ganztägigen Workshops wählen die teilnehmenden Lehrkräfte sechs Module aus, die sie im Verlauf ihrer dreijährigen Berufseinstiegsphase absolvieren.

Inhaltlich greifen die Module zentrale Handlungsfelder der Gesamtschularbeit auf: multiperspektivisches Unterrichten von Gesellschaftslehre und Naturwissenschaften, individuelle Förderung,

Umgang mit Leistungsheterogenität, Teamstrukturen, Kooperation mit Schulsozialarbeit, Gestaltung von Erziehungspartnerschaften sowie Fragen von Classroom-Management und professioneller Rollenklärung. Damit verbindet das Konzept fachliche, pädagogische und organisationale Perspektiven.

Charakteristisch ist das Prinzip „aus der Praxis für die Praxis“. Die Workshops finden an unterschiedlichen Gesamtschulen der Region statt und werden von erfahrenen Lehrkräften sowie sozialpädagogischen Fachkräften gestaltet. Die Teilnehmenden gewinnen dadurch nicht nur inhaltliche Impulse, sondern auch schulübergreifende Einblicke in unterschiedliche Organisations- und Teamstrukturen. Hospitationsnahe Elemente und kollegialer Austausch fördern den Transfer in den eigenen Schulalltag.

Professionalisierung im Netzwerk

Ein zentrales Qualitätsmerkmal der Gesamtschulakademie ist ihre Netzwerkstruktur. Berufseinsteigende Lehrkräfte erleben sich nicht isoliert an ihrem jeweiligen Standort, sondern als Teil einer regionalen Professionalisierungsgemeinschaft. Der schulübergreifende Austausch unterstützt die Entwicklung eines professionellen Selbstverständnisses im Kontext der Schulform Gesamtschule.

Die Akademie leistet damit einen Beitrag zur systematischen Personalentwicklung: Sie verbindet individuelle Kompetenzentwicklung mit schulformbezogener Profilbildung. Nach erfolgreicher Teilnahme an sechs Modulen erhalten die Lehrkräfte ein Zertifikat als Anerkennung ihrer fachlichen und persönlichen Weiterentwicklung.

¹ Regionales Landesamt für Schule und Bildung

Beitrag zur Schul- und Unterrichtsentwicklung

Das Konzept der Gesamtschulakademie geht über klassische Fortbildung hinaus. Es stärkt kooperative Strukturen, fördert gemeinsame Qualitätsstandards und trägt zur nachhaltigen Schulentwicklung bei. Indem Expertise aus den Schulen selbst genutzt wird, entsteht ein ressourcenschonendes und zugleich identitätsstiftendes Modell regionaler Fortbildungsarbeit.

Gerade in Zeiten zunehmender Heterogenität, wachsender Anforderungen an Inklusion und multiprofessionelle Kooperation zeigt sich: Berufseinstiegsbegleitung ist kein optionales Zusatzangebot, sondern ein zentraler Baustein professioneller Schulentwicklung. Die Gesamtschulakademie im RLSB Braunschweig kann insofern als Modell gelten – für eine Professionalisierung von Anfang an, verankert im Netzwerk und getragen von der Praxis.

Struktur der Gesamtschulakademie:

Berufseinstiegende Lehrkräfte wählen sechs von zwölf Modulen und werden schulübergreifend im Netzwerk der Gesamtschulen professionalisiert.

Die Gesamtschulakademie wird dabei strukturell durch die **Gemeinnützige Gesellschaft Gesamtschule (GGG)** begleitet und unterstützt. Als bundesweit tätiger Fachverband für Schulen des gemeinsamen Lernens steht die GGG seit Jahrzehnten für Schulentwicklung, chancengerechte Bildung und kooperative Lernkulturen.



Foto: Arne Sewing



Grafik:
Christine Preuß

Die Einbindung der GGG verleiht der Akademie eine überregionale Anbindung und verortet das Fortbildungsangebot in einem größeren schulformbezogenen Diskurs. Gleichzeitig bleibt die organisatorische Verantwortung im regionalen Netzwerk der Gesamtschulen verankert. So entsteht eine tragfähige Struktur, die Praxisnähe mit fachlicher Expertise verbindet: Die Module werden aus der schulischen Praxis heraus entwickelt und durchgeführt, während die GGG als fördernde Partnerin Impulse aus Forschung, Schulentwicklungsdebatten und bundesweiter Vernetzung einbringt.

Die Netzwerksprecher der Gesamtschulakademie im RLSB Braunschweig (v.l.n.r.):

Jenny Holzhauer, Gesamtschuldirektorin der IGS Querum, Braunschweig

Leona Köike, Gesamtschuldirektorin der IGS Sassenburg, Sassenburg

Arne Sewing, Gesamtschuldirektor der IGS Heinrich-Nordhoff-Gesamtschule Wolfsburg

Ulla Pleye, Gesamtschuldirektorin der IGS Peine, Peine, Landesvorsitzende GGG Niedersachsen



Oke Horstmann



Cornelia Mooslechner-Brüll



Regina Piontek



Christa Lohmann



Andreas Tempel



Amy Kirchoff



Aline Sommer-Noack

Demokratiebildung sollte Schulprinzip werden, damit strukturell das demokratische Lernen gefördert wird.

Seite 13

KI imitiert heute meisterhaft den Verstand – das regelbasierte Sortieren gigantischer Datenmengen... Doch die Vernunft, die nach tieferem Sinn sucht, bleibt das exklusive Privileg (und auch Last) des Menschen.

Seite 16

Im Rahmen von Demokratiepädagogik regt Selbstreflexion dazu an, eigene Haltungen, Fertigkeiten und Wissen bezogen auf „Demokratie leben“ zu hinterfragen.

Seite 19

Eine ernüchternde Bilanz der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der KMK

Seite 22

Beutelsbacher und Siegburger Konsens gehören zusammen – Haltung zeigen, keine Beliebigkeit zulassen.

Seite 23

Das wünschen sich Schülerinnen und Schüler für die politische und demokratische Bildung in der Schule.

Seite 26

Demokratie ist kein Beiwerk, sie gehört ins Zentrum des schulischen Lernens.

Seite 28

Demokratiebildung als Aufgabe der Schule

Warum Politikunterricht allein nicht ausreicht

Oke Heinrich Horstmann

Schulen sollen junge Menschen auf ein Leben in einer demokratischen Gesellschaft vorbereiten. Der Beitrag zeigt auf Basis aktueller Studien, warum politischer Fachunterricht dafür notwendig, aber nicht hinreichend ist. Er erläutert, wie Demokratiebildung als Schulprinzip umgesetzt werden kann, und stellt praktische Ansätze vor, mit denen Schulen demokratisches Lernen strukturell fördern können.

Die Demokratie ist eine beispiellose gesellschaftliche Errungenschaft. Um die Voraussetzungen für ihr Gelingen und Fortbestehen sicherzustellen, ist sie nicht nur auf breite Akzeptanz in der Bevölkerung, sondern auch auf vielfältige Kompetenzen derselben angewiesen. Wissen über politische Institutionen reicht dafür nicht aus. Menschen müssen sich als selbstwirksam erleben, Konflikte friedlich lösen und politische Partizipation gestalten können. Aktuelle Forschungsergebnisse zeigen deutlich, welche Herausforderungen für die Demokratiebildung in Deutschland bestehen.

Politisches Wissen und soziale Ungleichheit

Im internationalen Vergleichstest ICCS 2022 erzielten deutsche Jugendliche überdurchschnittliche Werte im politischen Wissen (Abs et al., 2024). Die Daten machen zugleich deutlich, dass es enorme soziale Disparitäten gibt: Jugendliche, die ein Gymnasium besuchen, schneiden deutlich besser ab als Gleichaltrige, die andere Schulformen besuchen (z.B. Realschule, integrierte Gesamtschule). Soziale Unterschiede, u.a. abhängig vom kulturellen Kapital des Elternhauses, sind in Deutschland größer als in den meisten Vergleichsländern. Ein Teil dieser Unterschiede lässt sich auch durch die Ausstattung mit politischer Bildung erklären. Studien legen nahe, dass viele Jugendliche an Gymnasien mehr Fachun-

terricht erhalten und dieser sich stärker an wichtigen fachdidaktischen Prinzipien orientiert als Lernende an anderen Schulformen (Achour/ Wagner, 2019). Außerdem werden politische Inhalte an Gemeinschafts- oder Hauptschulen häufiger von Lehrkräften ohne entsprechendes Fachstudium vermittelt (Hahn-Laudenberg et al., 2024: 73). So besteht die Gefahr, dass Schule bestehende soziale Ungleichheiten unbeabsichtigt reproduziert.

Politisches Wissen ≠ Demokratiekompetenz

Politisches Wissen ist jedoch nur eine von vielen Voraussetzungen für das aktive und erfolgreiche Leben in einer Demokratie. Es kommt auf viele unterschiedliche Teilkompetenzen an, die zum Beispiel der Referenzrahmen der Kompetenzen für eine demokratische Kultur beschreibt. Eine der Teilkompetenzen stellt (politische) Selbstwirksamkeit dar. Deutsche Jugendliche gaben in der Vergangenheit in unterschiedlichen Studien niedrige Werte an, die gerade in Bezug auf aktive politische Mitwirkung hinter den Ergebnissen anderer europäischer Länder zurückbleibt (z.B. Abs et al., 2024; Calmbach et al., 2024). Hier liegt ein Zusammenhang mit vergleichsweise niedrigen Werten mancher politischer Handlungsbereitschaft nahe, etwa der Bereitschaft zur Kandidatur bei Kommunalwahlen (Deimel/ Hahn-Laudenberg, 2024: 206 ff.).

Schule als Ort kognitiven Lernens

Was bedeutet dies für Schule und Unterricht? Diese Ergebnisse deuten die strukturelle Schwerpunktsetzung von Schule und Unterricht an, die von Schulleitungen bestätigt wird: Kognitive Fertigkeiten und Wissen werden gegenüber sozialen und überfachlichen Kompetenzen priorisiert (vgl. Cornelsen, 2022). Politische Bildung erfüllt dabei eine wichtige Orientierungsfunktion in gesellschaftlichen Fragen.



Sozialwissenschaftlicher Fachunterricht fungiert dabei gewissermaßen als Kompass in gesellschaftlichen Fragen. Wo ist das Ziel? Welche Richtung ist vielversprechend? Doch ein Kompass bewertet die Güte des Ziels nicht und bezieht nicht mit ein, wo andere Personen sich befinden. Vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Notwendigkeiten erscheint es daher notwendig, soziale und überfachliche Kompetenzen im Schulleben stärker zu fördern. Zentrale Bausteine demokratischer Bildung wie Mitsprache, Aushandlung und Erfahrung sollten systematisch eingeübt werden. In der Realität halten viele Jugendliche im Laufe ihrer Schulzeit ihre Partizipation jedoch für immer seltener möglich (Gamsjäger/ Wetzelhütter, 2020: 225). Dies betrifft insbesondere den Übergang auf weiterführende Schulen, in denen partizipative Elemente wie Klassenräte oder Projektlernen häufig nicht fortgeführt werden.

Demokratiebildung als Integrationskonzept

Somit wird deutlich, dass politische Bildung allein nicht hinreichend zur Förderung demokratischer Kompetenzen führt. Diese fokussiert vor allem Wissen, Analyse- und Urteilsfähigkeit. Demokratiepädagogische Ansätze hingegen zielen stärker auf Haltungen, soziale Kompetenzen sowie das Einüben demokratischer Praktiken ab. Umfassende Demokratiebildung verbindet diese beiden Stränge und gibt Jugendlichen Orientierung in der komplexen gesellschaftlichen Realität, indem sie ihnen sowohl das Lernen über politische Systeme als auch über sich selbst in sozialen und demokratischen Prozessen ermöglicht. Für Lehrkräfte bedeutet dies, dass demokratische Kompetenzen auch über Lernformen und Interaktion gezielt gefördert werden müssen. Diese Perspektive ist zudem anschlussfähig an einschlägige demokratietheoretische Zugänge, die soziale Dimensionen von ‚Demokratie‘ berücksichtigen (Dewey, 1916/2004; Himmelmann, 2002).

Drei demokratiebildende Zugänge für die Praxis

Wie kann dieser integrative Ansatz im Schulalltag umgesetzt werden? Grundsätzlich erfolgt die Vermittlung fachlicher politischer Kompetenzen

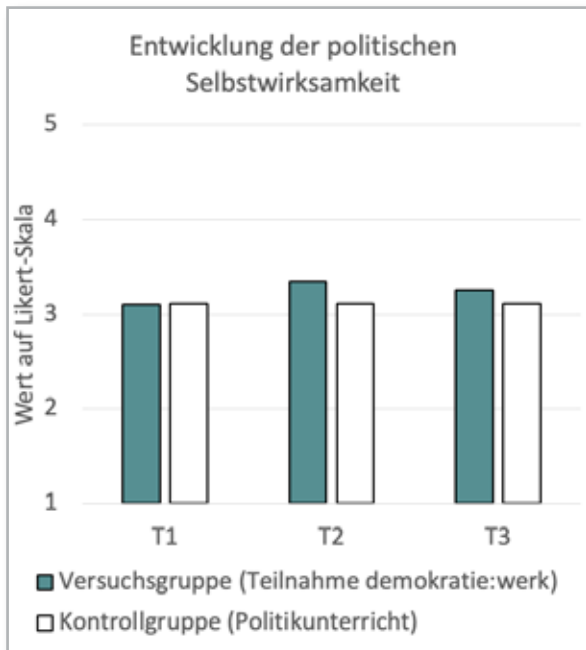
vor allem im jeweiligen Schulfach. Überfachliche und soziale Kompetenzen sollten hingegen immerzu in Schule und Unterricht gefördert werden. Dies liegt in der Größe der Aufgabe und der geringen Stundenanzahl eines einzelnen Unterrichtsfaches begründet. Wenn umfassende demokratische Kompetenzen vermittelt werden sollen, müssen diese im Unterricht, im schulischen Alltag, auf Klassenreisen und in sonstigen schulischen Kontexten systematisch gefördert werden. In der Folge werden kurz drei Beispiele der praktischen Umsetzung im Schulkontext skizziert.

Demokratische Schulgestaltung

Programme wie *aula* zeigen, dass authentische Beteiligungsprozesse von Schüler*innen an Schulen möglich sind. In der Bildungspraxis gibt es viele unterschiedliche Ansätze, die demokratische Kompetenzen von Jugendlichen fördern können. Diese weisen an Schulen mit ausgeprägter Schuldemokratie tendenziell höheres Verantwortungsgefühl, höhere Selbstwirksamkeit und höheres politisches Interesse auf. Wichtig ist, dass die Mitbestimmung authentisch ist und es sich nicht um Scheinpartizipation handelt (Mager/ Nowak, 2012). Insbesondere im politischen Fachunterricht sollten diese partizipativen Handlungen vorbereitet, begleitet und reflektiert werden.

Projektorientierter Unterricht

Längerfristige Projektformate wie Lernen durch Engagement (auch: Service Learning) verbinden strukturiert fachliche politische Bildung mit demokratischer Partizipation im Nahraum. Jugendliche arbeiten weitgehend autonom an selbst gewählten Problemlösungen vor Ort und werden durch eine Lehrkraft begleitet. Meta-Studien zeigen positive Effekte auf Selbstwirksamkeit und soziale Kompetenzen insbesondere dann, wenn Lernprozesse vor, während und nach dem Projekt regelmäßig im Klassenverband reflektiert werden (van Goethem et al., 2014).



Entwicklung pädagogischer Selbstwirksamkeit im demokratie:werk

Illustration: O. Horstmann

Außerschulisches Lernen

Lehr-Lern-Labore oder politische Jugendprogramme bieten Erfahrungsräume, deren Rahmenbedingungen in Schule nur selten umgesetzt werden können. Forschung im Umfeld des demokratie:werks, dem seit 2019 ersten demokratiebildenden Lehr-Lern-Labor Deutschlands an der Kieler Forschungswerkstatt, zeigt, dass solche handlungsorientierten Settings mit Schwerpunkt auf individueller und kollektiver Partizipation politische Selbstwirksamkeit und bestimmte Handlungsbereitschaften kurz- und teilweise mittelfristig fördern können (Horstmann, 2024). Besonders profitieren dabei Jugendliche mit zunächst geringem politischem Interesse.

Schlussfolgerungen

Aus Forschung und Praxis lassen sich Leitlinien für erfolgreiche Demokratiebildung ableiten:

1. Demokratiebildung darf nicht nur im (politischen) Fachunterricht stattfinden. Sie sollte als Schulprinzip und Querschnittsthema angestrebt werden.
2. Demokratische Erfahrungsräume sind unverzichtbar. Fehlende Partizipationserfahrungen in der Schule erschweren spätere politische Beteiligung erheblich.
3. Ungleichheiten sollten nicht akzeptiert werden. Nicht-Gymnasien benötigen gezielte Unterstützung bei der Umsetzung qualitativ und quantitativ starker politischer Bildung.
4. Politische Bildung sollte konsequent mit demokratiepädagogischer Bildung verknüpft werden. Erst die Verbindung von Wissen mit Haltung und Handlung schafft umfassende demokratische Kompetenz.
5. Lehrkräfte benötigen Sicherheit im Umgang mit antidemokratischen Meinungen. Die Lehrkräfteaus- und -fortbildung sollte diesbezüglich (Selbst-)Sicherheit vermitteln.

Fazit

Die Schule ist ein zentraler Ort für die Vermittlung demokratischer Kompetenzen. Im Fachunterricht erworbene fachliche Kompetenzen reichen allerdings nicht aus, wenn sie nicht mit demokratischen Werthaltungen, Selbstwirksamkeit und demokratischer Praxis verbunden sind. Studien legen Entwicklungsbedarfe nahe, deuten aber auch evidenzbasiert Ansatzpunkte für erfolgreiche Demokratiebildung an. Schulen können demokratiebildend agieren, wenn sie Jugendlichen authentische Erfahrungen durch Projekte und Räume zur Aushandlung bieten. Dafür sollten sie nicht nur kognitives, sondern auch soziales und emotionales Lernen anstreben.

► [Quellenangaben auf ggg-web.de](https://www.ggg-web.de)

Update für die Res Publica:

Mündigkeit im Algorithmus

Cornelia Mooslechner-Brüll

Wir leben in einer paradoxen Zeit. Nie zuvor waren Informationen so grenzenlos verfügbar, nie zuvor besaßen wir so ausgereifte kognitive Werkzeuge. Zugleich stehen unsere liberalen Demokratien weltweit unter einem beispiellosen Stresstest. Polarisierungen, Desinformation, das Erodieren des gesellschaftlichen Konsenses und ein schleichender Vertrauensverlust in staatliche Institutionen und Medien prägen den politischen Diskurs. In diese fragile Lage bricht nun noch eine technologische Revolution ein: die generative Künstliche Intelligenz (KI).

Treffen in der öffentlichen Debatte die Begriffe „KI“ und „Demokratie“ aufeinander, dominiert meist ein dystopisches Narrativ. Wir fürchten uns vor massenhaft generierten Deepfakes, die Wahlen manipulieren, vor algorithmischen Echokammern und vor der Automatisierung von Propaganda. Besonders Kinder und Jugendliche sind tatsächlich massiv davon betroffen. Daher brauchen wir wehrhafte, regulatorische Antworten auf diese sehr realen Gefahren. Doch die einseitige Fixierung auf die Risiken verstellt den Blick auf ein bisher kaum ausgeschöpftes Potenzial auf der anderen Seite: KI kann, wenn sie gesellschaftlich klug eingebettet wird, zu einem Hebel zur Stärkung und Revitalisierung der Demokratie werden.

Um dieses Potenzial zu entfalten, braucht es umsichtige Konzepte. Und wir müssen zwingend eine tiefe menschliche Praxis kultivieren, die ein existenzielles Gegengewicht zur maschinellen Wissensgenerierung herstellen kann: das gemeinsame Nachdenken (d.h. Philosophieren).

Wie KI Demokratie im Allgemeinen stärken kann

Demokratie lebt von der informierten Teilhabe ihrer Bürger*innen. Idealerweise setzt sie voraus, dass Menschen in der Lage sind, komplexe politische Sachverhalte zu durchdringen, sich dementsprechend eine Meinung zu bilden und in einen konstruktiven Austausch darüber zu gehen. Könnte KI hier als eine „Empowerment-Technologie“ wirken?

Ein oft übersehenes Hindernis für politische Partizipation ist die sprachliche und inhaltliche Komplexität der Systeme. Gesetzestexte, kommunale Haushaltspläne und behördliche Dokumente sind in einem Fachjargon verfasst, der weite Teile der Bevölkerung vom Diskurs ausschließt. KI-gestützte Sprachmodelle stellen hier den idealen demokratischen Übersetzer dar. Hunderte Seiten können in leicht verständlicher Weise zusammengefasst und erklärt werden. Politische Programme können in die eigene Sprache oder einfachere Diktion übersetzt werden. Informationsasymmetrien, die oft zu politischer Frustration führen, können so abgebaut werden. Wer die Spielregeln versteht, kann sich einmischen – KI senkt die Eintrittsbarriere in die res publica drastisch.

KI kann, wenn sie gesellschaftlich klug eingebettet wird, zu einem Hebel zur Stärkung und Revitalisierung der Demokratie werden.

Zwar sind Filterblasen ein Problem, doch andererseits erleichtern gerade Algorithmen und vor allem KI-gestützte Sprachmodelle die Recherche in Bezug auf die staatliche Rechenschaftspflicht. Investigativer Journalismus, NGOs und Bürger*inneninitiativen nutzen KI bereits heute, um gewaltige Datenmengen (Bsp. Epstein-Files) zu durchsuchen. Der Staat, aber auch andere mächtige Netzwerke, werden dadurch transparent. KIs werden entwickelt, die in Echtzeit Fakten-Checks durchführen und Desinformation markieren - KI wird hier also zur Wächterin der Demokratie.

Die Schule im KI-Zeitalter – Das Labor der mündigen Gesellschaft

In seinem Werk „*Demokratie und Erziehung*“ (1916) formulierte John Dewey einen Gedanken, der für das KI-Zeitalter aktueller nicht sein könnte. Für Dewey war Demokratie weit mehr als eine bloße Regierungsform oder der formale Akt des Wählers. Er verstand sie als „Lebensform“, geprägt von gemeinsamer Erfahrung, Kommunikation und dem Aushandeln von Problemen. Schule sah Dewey als jenen Ort, an dem „*Gesellschaft im Kleinen*“ geübt wird.

Eine demokratische Gemeinschaft, so Dewey, wäre darauf angewiesen, dass alle Mitglieder die gleichen Chancen auf Entfaltung hätten. Unser traditionelles Bildungssystem scheitert in der Realität oft an diesem Anspruch. Mittels KI könnte sich das ändern: Jedem Kind stünde, unabhängig von Herkunft und Einkommen der Eltern, eine geduldige, personalisierte Lehrperson zur Verfügung. KI kann den individuellen Lernrhythmus verstehen, Frustration erkennen und Erklärungsansätze so variieren, dass Verstehen möglich wird. Kombiniert mit genug Möglichkeiten auch die Eigenkreativität zu fördern, kann KI so massiv darin unterstützen, sich Wissen rascher und tiefer anzueignen.

Selbst das Einüben in Perspektivenwechsel wird mit KI möglich. Dazu ist allerdings dringend nötig die KI-Alphabetisierung in den Schulen voranzutreiben. Wer lernt, sich durch präzises Prompting (Eingabebefehle) einen sokratischen Sparringspartner zu erstellen, kann die Tendenz umgehen, nur gefällige Antworten seitens der KI zu erhalten. So können zum Beispiel in politischen und ethischen Debatten verschiedene Positionen und Argumentationen durchgespielt werden. Damit entsteht ein geschützter Raum kontroverser Debatten – im Anschluss daran wird es möglich, sich ein eigenes, aber jetzt informiertes und breit aufgestelltes Urteil zu bilden. Durch



Foto: kyraxys/pixabay

eine derartige Diskussion mit einem gut informierten Partner können schnell Lerneffekte eintreten. Damit dieser Umgang gelingen kann, bedarf es grundlegender Kompetenzen. Die „*Critical AI Literacy*“ wird daher zur unverzichtbaren Größe im Bildungssystem. Jugendliche müssen begreifen, dass KI keine objektiven Wahrheiten verkündet, sondern lediglich sprachliche Wahrscheinlichkeiten berechnet, oft basierend auf historisch verzerrten Trainingsdaten, die Vorurteile reproduzieren. Wer in der Schule lernt, Algorithmen, ihre blinden Flecken und Mechanismen systematisch zu rekonstruieren, wird als künftiger Wähler oder Wählerin entscheidend immuner gegen digitale Manipulation.

Ein solches Unterfangen setzt jedoch eine kompromisslose Konsequenz voraus: Das Bildungssystem muss ab sofort garantieren, dass allen Kindern die modernsten Hochleistungsmodelle (Pro-Versionen) der KI zur Verfügung stehen. Technologisches Mittelmaß wäre hier fatal. Denn nur diese Modelle sind imstande, das fehleranfällige „*Halluzinieren*“ nahezu auszuschließen und logische Denkprozesse auf einem hohen Niveau zu spiegeln. Die derzeitige Schiefelage im Gebrauch von KI entspricht einer Zweiklassenmedizin und bildet digitale Eliten aus.

Das Philosophieren mit Kindern als existenzielles Gegengewicht

Trotz ihres Potenzials generiert KI letztendlich synthetisches, plausibles Wissen auf Knopfdruck. Wer zudem das Denken an Algorithmen auslagert, gibt seine Autonomie ab. Immanuel Kant definierte Aufklärung als den „Ausgang des Menschen aus seiner selbstverschuldeten Unmündigkeit“ und forderte den Mut, sich seines eigenen Verstandes zu bedienen. Die unkritische Hingabe an das KI-Orakel wäre ein kollektiver Rückfall in diese Unmündigkeit. Diese Gefahr ist umso größer, als es der menschlichen Bequemlichkeit und auch dem gesellschaftlichen Effizienzdenken dienlich ist, mit möglichst geringem Aufwand und in möglichst kurzer Zeit viel Inhalt zu produzieren.

Um Kants Ansatz greifbar zu machen, lohnt die Trennung zwischen Verstand und Vernunft zu reaktivieren: KI imitiert heute meisterhaft den Verstand - das regelbasierte Sortieren gigantischer Datenmengen und das Erreichen eines bestimmten Zwecks. Doch die Vernunft, die nach tieferem Sinn sucht, ethische Zwecke setzt und das Ganze in den Blick nimmt, bleibt das exklusive Privileg (und auch Last) des Menschen.

KI ist eine Antwort – und durchaus auch Lernmaschine; Philosophie ist die Kunst der Vernunft, die richtigen Fragen zu stellen. Um Kants Mündigkeit zu retten, bedarf es genügender Räume mittels des eigenen Urteilsvermögens in philosophische Reflexionen einzutreten: „Was ist Gerechtigkeit?“ „Wann ist eine Lüge erlaubt?“

Wenn Kinder und Jugendliche beim Philosophieren in einen gemeinschaftlichen Prozess eintreten, stellen sie fest, dass ihr Gegenüber eine völlig andere, aber ebenso legitime Sichtweise hat. Sie üben das Aushalten intellektueller Spannungen. Wer das gelernt hat, fällt seltener auf populistische Reden herein. Wenn Kinder philosophieren, bringen sie ihre intuitiven Gerechtigkeitsgefühle ein. Sie lernen, für ihre Schlüsse die volle Verantwortung zu tragen - eine Bürde, die uns keine Software abnimmt. Die eigene Meinung durch das bessere Argument eines Mitmenschen zu ändern, ohne Gesichtsverlust zu fürchten, ist der Urknall der demokratischen Kultur.

KI neigt dazu, die Welt zu entzaubern, indem sie alles vermeintlich berechenbar macht. Das Philosophieren bewahrt das kindliche Staunen über die Welt, den Mitmenschen und das eigene Bewusstsein. Sie lernen hier das Gegenteil der KI-Logik kennen: Gedanken sind einzigartig, nicht künstlich reproduzierbar und nicht quantifizierbar - und jeder dieser Gedanken zählt gleich viel.



Foto: KI-generiert

Fazit: Synthese aus Algorithmen und Vernunft

Künstliche Intelligenz kann die Demokratie zweifellos stärken. Sie macht Institutionen transparenter, ermöglicht nie dagewesene Bildungsgerechtigkeit und befeuert im Klassenzimmer kontroverse Diskurse.

Doch Technologie determiniert ihr Schicksal nicht selbst - zumindest wollen und können wir das nicht aus der Hand geben. Eine Demokratie, die das Nachdenken und die moralische Bewertung blind an Maschinen auslagert, verrät Kants Mündigkeit und driftet in eine kalte Technokratie ab. Die nächsten Generationen müssen daher dieses Werkzeug souverän meistern lernen, aber auch lernen, sich bewusst für ihre autonome Vernunft zu entscheiden.

Das Philosophieren mit Kindern kommt also der Steigerung des Immunsystems gegen die Nebenwirkungen der KI gleich. Die idealen Bürger*innen der Zukunft nutzen KI meisterhaft, um Komplexität zu durchdringen, zu lernen und überhaupt am Diskurs teilnehmen zu können. Aber wenn es um die fundamentale Frage geht, wie wir als Gesellschaft leben wollen und was moralisch geboten ist, schalten sie den Bildschirm aus. Nur in dieser kraftvollen Synthese wird unsere Demokratie wehrhaft sein und ein neues, vitales Kapitel aufschlagen.

Demokratiebildung stärken –

Ein Plädoyer für Professionalisierung und Qualifizierung

Regina Piontek

Eine von Schneider und Gerold im Auftrag der Bertelsmann Stiftung durchgeführte Studie 2018 „Demokratiebildung an Schulen“ empfiehlt, den Stellenwert der Demokratiebildung in der Aus- und Fortbildung von Lehrkräften zu steigern, weil diese Variable im Kontext der Untersuchung eine relativ hohe Bedeutung für die Intensität schulischer Demokratiebildung habe und im Status quo über eine eher geringe Ausprägung verfüge (Schneider und Gerold 2018, 37).

Sechs Jahre später kommt die Ständige Wissenschaftliche Kommission (SWK) der KMK in ihrem Gutachten von 2024 zu dem Schluss, dass Demokratiebildung als fächerübergreifendes Unterrichtsprinzip weiterentwickelt werden müsse. Dafür müsse – so die Empfehlung 6 – die Lehrkräftebildung für Demokratiebildung als fächerübergreifendes Prinzip sowie für eine demokratische Schulkultur gestärkt werden (SWK 2024, 50).

Deutsches Schulbarometer 2025: Wie sehen es Lehrkräfte selbst?

Laut Deutschem Schulbarometer 2025 sieht mehr als die Hälfte aller Lehrkräfte an allgemein- und berufsbildenden Schulen in Deutschland Handlungsbedarf in Bezug auf Demokratiebildung. Etwa drei Viertel der Lehrkräfte in Ost- und in Westdeutschland (Ost: 74 Prozent, West: 77 Prozent) sehen ein Problem in der dafür fehlenden Unterrichtszeit, über 40 Prozent der Lehrkräfte meinen, dass es in ihrem Kollegium am nötigen Fachwissen über Demokratiebildung mangelt (Ost: 40 Prozent, West: 45 Prozent). Fehlendes Interesse im Kollegium (Ost: 38%, West: 26 %) sowie Angst vor Konfliktsituationen unter den Schülerinnen und Schülern (Ost: 29%, West 17%) sind weitere Gründe, die Demokratiebildung erschweren. Aber auch Aspekte wie fehlende Unterstützung oder gar Widerstand der Eltern, fehlendes Interesse der Schulleitung sowie Unsicherheit mit der eigenen Rolle, wenn es um das Neutralitätsgebot geht, sind Hinderungsgründe.¹

Demokratiebildung für Lehrkräfte

Was ist genau unter Demokratiebildung in der Lehrkräftebildung zu verstehen? Geht es um Qualifizierungsangebote, die Lehrenden die Möglichkeit bieten, Kompetenzen zu entwickeln oder weiterzuentwickeln, um in ihrem Fach oder Arbeitsfeld Lerngelegenheiten zu schaffen, damit Kinder und Jugendliche sich zu Demokrat*innen entwickeln im Sinne des Erwerbs von Kenntnissen für Demokratie und Lernprozessen durch Demokratie? Geht es also eher um die „didaktische“ Dimension von Demokratiebildung als fachübergreifendem Unterrichtsprinzip im Sinne der SWK-Studie (Empfehlung 4)? Oder geht es um „Demokratiekompetenzen“ von Lehrenden, ihre demokratischen Werte, Haltungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, ihr Wissen und kritisches Verstehen? Schließlich schwingen in jedem Unterricht demokratierelevante Aspekte mit wie z.B. Entscheidungsfindungsprozesse, Feedbackverfahren, Lernformen und Teamarbeit, die Art der Kommunikation, Perspektiven, die eingenommen werden, Verhalten in Konfliktsituationen. All diese Prozesse sind mit Werten verknüpft, die zu reflektieren sich unter demokratiepädagogischen Gesichtspunkten lohnt. Und vor allem: Kann Demokratiebildung als fächerübergreifendes Prinzip ohne die entsprechende „Demokratiekompetenz“ von Lehrenden erfolgreich sein?

Kompetenzen für Demokratiebildung im Team entwickeln

Zusammenhängende Kompetenzbeschreibungen für Lehrende wären hilfreich, um zu differenzierten Konzepten zu kommen. Diese gibt es für Demokratiebildung als fächerübergreifendes Prinzip² nicht oder nur in Ansätzen.

2016 hat der Europarat einen Referenzrahmen „Kompetenzen für eine demokratische Kultur“ veröffentlicht mit dem Anliegen, dass „Lernende wissen und verstehen (sollen), vor welchen Herausforderungen sie stehen und welche Folgen

ihre Entscheidungen haben, „...“ Dazu brauchen sie nicht nur Wissen, sondern auch die erforderlichen Kompetenzen – und das Ziel des Referenzrahmens ist zu definieren, um welche Kompetenzen es sich dabei handelt.“ (Europarat, 8) In vier Dimensionen (Werte, Einstellungen, Fähigkeiten, Wissen und kritisches Denken) werden 20 demokratierelevante Kompetenzitems benannt. Besonders relevant ist, dass die Aspekte

„Um eine ‚demokratische Lehrkraft‘ zu sein, muss man mehr als nur gut in seinem Fach sein. Es erfordert unter anderem die Fähigkeit, Lernenden, Kolleg*innen und Eltern zuzuhören, Offenheit für die kulturellen Zugehörigkeiten und Praktiken, die sie in den Bildungsprozess einbringen, Einfühlungsvermögen und Verantwortungsbewusstsein für das Wohlergehen und die Befähigung aller Lernenden.“ (Lenz u.a. 2024)



„Werte“ und „Einstellungen“ integriert wurden. Dabei geht es beispielsweise um Wertschätzung der Menschenwürde und Menschenrechte, um die Wertschätzung von Demokratie, Gerechtigkeit, Rechtsstaatlichkeit und um Haltungen wie Respekt, Gemeinwohlorientierung, Verantwortung. Zielsetzung ist die persönliche Entwicklung.

Für die Schulpraxis wurde dieser Referenzrahmen von einem Expert*innenteam mit einem Leitfaden zur Selbstreflexion („Referenzrahmen: Kompetenzen für eine demokratische Kultur. Reflexionstool für Lehrkräfte“) ergänzt. Er soll die Pädagog*innen dabei unterstützen, ihre eigenen Kompetenzen in Bezug auf eine demokratische Kultur und ein „demokratisches Berufsethos“ zu entwickeln.

Im Schulalltag auftretende demokratisch herausfordernde Situationen sind meist komplex und angemessenes Agieren im Sinne von Demokratiebildung macht es erforderlich, dass Lehrende die unterschiedlichsten Fähigkeiten kombinieren. In konflikträchtigen, „heißen“ Situationen ergibt sich für Lehrkräfte manchmal ein Gefühl der Unsicherheit, weil die Situation neu ist, emotional aufgeladen, plötzlich Äußerungen und Verhalten von Lernenden zu eigener Hilflosigkeit führen können. Für die Analyse solcher Situationen, am besten im Team, kriterienorientiert, kann der Leitfaden helfen, das eigene Verhalten zu reflektieren. Als Tool zur selbstständigen Arbeit miteinander bietet er Kolleg*innenteams die Möglichkeit, selbst aktiv zu werden.

Daschner weist in einem Interview auf die Relevanz von kontinuierlichem „Teacher Learning“ in unterschiedlichen Formen hin, besonders in professionellen Lerngemeinschaften. Er betont in diesem Zusammenhang die Notwendigkeit einer kooperativen Binnenarchitektur in der Schule.

Demokratiepädagogik – Trainings als Beispiel für Formate zur Selbstreflexion

Das Konzept der Demokratiepädagogik hat sich in den letzten zwei Jahrzehnten entwickelt und für die demokratische Schulentwicklung wichtige Impulse gegeben, wobei die Bedeutung demokratischer Erfahrungen – in der Schule Demokratie erleben – betont wird. Der Katalog „Merkmale demokratiepädagogischer Schulen“, herausgegeben von der Deutschen Gesellschaft für Demokratiepädagogik, versteht sich als Sammlung demokratiepädagogischer Qualitätsmerkmale für die Unterstützung demokratischer Schulentwicklung. Das Kapitel 4 dieses Katalogs widmet sich der „Professionalität von Pädagog*innen und Kooperationspartner*innen“ und enthält Items zu Haltungen, Fähigkeiten und Wissen zur Demokratiebildung.

Die Auseinandersetzung mit Werten, Einstellungen und Haltungen erfordert spezielle Formate, die biografische Ansätze und Selbstreflexion ermöglichen. Eine echte Beschäftigung mit der eigenen Identität braucht geschützte Räume, Zeit und passende Settings. Selbstreflexion als Teil pädagogischer Professionalität ist nicht neu, aber im Rahmen von Demokratiepädagogik regt Selbstreflexion dazu an, eigene Haltungen, Fertigkeiten und Wissen bezogen auf „Demokratie leben“ zu hinterfragen.

In der außerschulischen Bildung haben sich unter Begriffen wie „Training“ oder „Programm“ Formate etabliert, die Sensibilisierung, Selbstreflexion, kritischen Diskurs und Handlungsfähigkeit in den jeweiligen Demokratiefeldern ermöglichen. Aktivitäten und Gruppenprozesse sind ergebnisoffen, bieten Raum für neue Erkenntnisse und geben Impulse, Überzeugungen zu hinterfragen. Vor allem in der interkulturellen, rassismuskritischen und politischen Bildung haben sich Programme wie Antirassismus-, Antisemitismus-Trainings, Diversity-Workshops oder Anti-Bias-Trainings etabliert. „Eine Welt der Vielfalt“ (A World of Difference© Institute/ USA) oder „Betzavta“ (ein Programm des Adam Instituts in Israel), wurden in den Neunzigerjahren in Bremen, Hamburg und Niedersachsen in die Lehrerfortbildung integriert. Schulinterne Trainings für Lehrende mit diesen Programmen blieben die Ausnahme.

Ausreichende Ressourcen und qualitätsvolle Unterstützung für Demokratiebildung

In den letzten Jahren ist es immer schwieriger geworden, mehrtägige Fortbildungen, die mit Freistellung von Lehrkräften verbunden sind, in Angebote der Fortbildungsinstitute zu integrieren. Daraus ergibt sich das Problem, dass Demokratiebildung für Lehrkräfte im oben beschriebenen Sinne an individuellem Engagement hängt und in die Ferien oder Wochenenden verlagert wird.

Die Empfehlung 7 der SWK greift genau dieses Problem auf und fordert, strukturelle und materielle Voraussetzungen für die Verankerung der Demokratiebildung auf allen Ebenen zu schaffen. Dabei gilt es „ausreichende und verlässliche Unterstützungsstrukturen für Lehrkräfte und Schulen zu Demokratiebildung (Akteure der außerschulischen Bildungsarbeit) und Extremismusprä-

vention (insbesondere Schulpsychologie, externe Beratungsstellen sowie Polizei und Justiz) bereitzustellen“. (SWK 2024,51)

Teil dieser Unterstützungsstruktur müssen ausreichende Zeitfenster für Lerngemeinschaften und Fortbildungen sein. Sinnvoll im Sinne professioneller Lerngemeinschaften ist es, wenn ein Großteil des Budgets in gemeinsames Lernen investiert wird.

Die Aufgabe von Landesinstituten und Kompetenzzentren müsste es sein, Schulen selbst zu Akteuren zu machen und in Kooperation mit Schulen Konzepte zur Demokratiebildung zu erstellen, wie im Rahmen einer Fortbildungsreihe an einem Oberstufenzentrum in Bremen. (Piontek 2025) Qualifizierte Berater*innen für Demokratiepädagogik, wie in Sachsen, können Schulen begleiten. Ein weiterer Schritt in diese Richtung sind Fortbildungen, die nur für Schulteams angeboten werden wie z.B. die „Werkstattreihe Demokratie lernen – Partizipation gestalten“, die in Hamburg mit der Robert Bosch Stiftung durchgeführt wurde. (Welniak, 2025)

Anm. der Redaktion: Einen ausführlichen Bericht dazu finden Sie in diesem Heft auf Seite 33.

Mit Maßnahmen im Rahmen von demokratischer Schulentwicklung wie gesicherten Ressourcen für Fortbildung, quantifizierter Fortbildungspflicht mit Festschreibungen für Lerngemeinschaften (mit Elternbeteiligung), die sich mit Demokratiebildung im Schul- und Unterrichtsalltag der eigenen Schule befassen, der Qualifizierung von Fortbildner*innen für Demokratiebildung kann zumindest einem Teil der im Schulbarometer angesprochenen Probleme begegnet werden.

► Quellenangaben auf ggg-web.de

¹ Auf den Unterschied der Ergebnisse in Ost und West soll an dieser Stelle nur mit einem Verweis auf Anja Besand eingegangen werden: In einem Interview erklärt sie den Unterschied zwischen Ost und West u.a. damit, dass besonders in Ostdeutschland nicht mehr alle Lehrer auf dem Boden des Grundgesetzes stünden und kein gemeinsames Verständnis darüber bestände, was Demokratie bedeute. Dieser Hinweis unterstreicht die Bedeutung der Kompetenzbereiche „Werte“ und „Einstellungen“.

² Der Fokus in diesem Beitrag liegt ausschließlich auf der Querschnittsaufgabe Demokratiebildung und nicht auf der Politischen Bildung.

Demokratiebildung als Auftrag der Schule

Stellungnahme der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission

zusammengefasst von Christa Lohmann

Die Ständige Wissenschaftliche Kommission der Kultusministerkonferenz (SWK) hat im Juli 2024 eine Stellungnahme zum Thema „Demokratiebildung als Auftrag der Schule – Bedeutung des historischen und politischen Fachunterrichts sowie Aufgabe aller Fächer und der Schulentwicklung“ verabschiedet.

Die SWK hat damit eine gründliche Untersuchung vorgelegt, die in ein ernüchterndes Fazit mündet, weil die von der Schule verlangten und erwarteten Maßnahmen kaum umgesetzt werden.

Es gäbe nur wenig Daten zum Kompetenzstand der Schüler*innen in Bezug auf ihr historisches und politisches Wissen aus dem Fachunterricht zur Demokratiebildung. Die Curricula der Sek I wiesen verschiedene Lücken insbesondere hinsichtlich Handlungskompetenz und motivationaler Aspekte auf.

Es bestehe ein besonderer Bedarf an der „Stärkung handlungsorientierter, dialogischer und diskursiver Formate“ sowie an „adressatengerechten Ansätzen zur Förderung historisch-politischer Medienkompetenz“.

1. Was die Demokratiebildung als fächerübergreifendes Unterrichtsprinzip angeht, so konstatiert die SWK, dass Anlässe für die Thematisierung demokratierelevanter Fragen nicht erkannt oder nicht genutzt werden. Lehrkräfte vermieden es oft, aktuelle politische Krisen und Konflikte zu behandeln – wegen ihrer falsch verstandenen Vorstellung, sich politisch neutral zu verhalten.

In Bezug auf eine demokratische Schulentwicklung fehle es vor allem an einer besseren Unterstützung der Beteiligung der Schüler*innen sowie an der Kooperation mit außerschulischen Einrichtungen. In diesem Zusammenhang wird besonders darauf hingewiesen, dass auch Bedarf an Extremismusprävention bestehe und an dem Umgang mit Radikalisierungsprozessen.

2. Auch die Lehrkräftebildung gilt als erschreckend defizitär. Es fehle u. a. an einer Nachqualifizierung fachfremd unterrichtender Lehrkräfte, einer „besseren Qualifizierung für eine dialogische und diskursive Unterrichtsgestaltung sowie der Bereitstellung bedarfsorientierter Fortbildungen für alle Lehrkräfte.“

Die Bilanz der SWK ist nicht nur ernüchternd, sondern erschreckend. Zeigt sie doch das Versagen vieler Schulen an einer eminent wichtigen Stelle ihres Bildungsauftrags. Schule ist die entscheidende Instanz, in der Kinder und Jugendliche lernen sollen, was eine Demokratie ist. Und Schüler*innen sollen Erfahrungen dafür sammeln, wie sie über Beteiligungen an der Verwirklichung demokratischer Prozesse in der Schule und auch in der Gesellschaft mitarbeiten können.



Bild: Christoph Meinersmann/pixabay

Beutelsbacher und Siegburger Konsens –

Politische Bildung zwischen Neutralitätspflicht und Demokratieschutz

Andreas Tempel

Der Beutelsbacher Konsens gilt seit 1976 als grundlegende Leitlinie politischer Bildung in Deutschland. Er entstand auf einer Tagung der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg und formulierte einen professionellen Minimalkonsens in Zeiten bildungspolitischer Polarisierung. Drei Prinzipien prägen ihn bis heute: das Überwältigungsverbot, das Kontroversitätsgebot und die Schülerorientierung. Gemeinsam bilden sie einen normativen Rahmen, der politische Bildung vor Indoktrination schützen und zugleich demokratische Urteilsfähigkeit fördern soll.

Das Überwältigungsverbot untersagt es Lehrkräften, ihre Autorität auszunutzen, um Schülerinnen und Schüler im Sinne bestimmter politischer Auffassungen zu beeinflussen. Politische Bildung soll befähigen, nicht bekehren. Das Kontroversitätsgebot verlangt, dass politische und wissenschaftliche Streitfragen auch im Unterricht als kontrovers erscheinen. Was in Politik und Gesellschaft umstritten ist, darf nicht als alternativlos präsentiert werden. Die Schülerorientierung schließlich verpflichtet dazu, politische Themen an den Erfahrungen, Interessen und Lebenslagen der Lernenden auszurichten. Sie sollen in die Lage versetzt werden, ihre eigenen politischen Handlungsmöglichkeiten zu reflektieren.

Im vergangenen Jahr ist ergänzend der sogenannte Siegburger Konsens formuliert und kürzlich erst verabschiedet worden. Er reagiert auf die wachsende Präsenz rechtspopulistischer und demokratiefeindlicher Positionen im schulischen Raum. Während der Beutelsbacher Kon-

sens primär die Begrenzung staatlicher oder pädagogischer Beeinflussung betont, rückt der Siegburger Konsens die Verpflichtung politischer Bildung zur Verteidigung der freiheitlich-demokratischen Grundordnung stärker in den Vordergrund. Neutralität bedeutet demnach nicht Wertneutralität gegenüber Angriffen auf Menschenwürde, Gleichberechtigung oder Rechtsstaatlichkeit. Lehrkräfte sind nicht nur zur Zurückhaltung, sondern auch zur Klarheit verpflichtet.¹

Ob es eines Siegburger Konsenses bedurft hätte, kann trefflich diskutiert werden, hätte doch der ursprüngliche Beutelsbacher Konsens durchaus für alles ausgereicht, was beabsichtigt war und ist. Wichtig ist, dass diese Demokratiestärkung Unterstützung durch Schulleitungen und vorgesetzte Dienststellen mit klarer Haltung erfährt und Kolleginnen und Kollegen bei Anfeindungen nicht im Regen stehen gelassen werden.

Grenzen und Möglichkeiten professioneller Neutralität

Beide Konsense eröffnen große pädagogische Möglichkeiten. Sie ermöglichen einen Unterricht, der politische Alternativen transparent macht und Lernende zur eigenständigen Urteilsbildung befähigt. In Fragen der Steuerpolitik, der Energieversorgung oder der Sozialstaatlichkeit können unterschiedliche Konzepte sachlich gegenübergestellt werden. Schülerinnen und Schüler lernen, Argumente zu prüfen, Quellen zu analysieren und Positionen kritisch zu hinterfragen. Demokratie wird so als Prozess der Aushandlung und des Kompromisses erfahrbar.

Zugleich markieren die Konsense klare Grenzen. Politische Bildung ist nicht weltanschaulich beliebig. Sie ist normativ gebunden an das Grundgesetz und seine zentralen Prinzipien. Die Würde des Menschen ist unantastbar, alle Menschen sind vor dem Gesetz gleich, staatliches Handeln ist an Recht und Gesetz gebunden. Das Kontroversitätsgebot verlangt nicht, demokratische und verfassungsfeindliche Positionen gleichwertig nebeneinanderzustellen. Es bezieht sich auf legitime Kontroversen innerhalb des demokratischen Spektrums.

Gerade hier entstehen in der Praxis Unsicherheiten. Lehrkräfte fragen sich, wie sie reagieren sollen, wenn Schülerinnen und Schüler Positionen äußern, die die Grundlagen der Demokratie infrage stellen. Wird ein Widerspruch bereits als unzulässige Beeinflussung gewertet? Bedeutet Neutralität, jede Aussage als bloße Meinung stehen zu lassen? Eine solche Interpretation würde den normativen Kern politischer Bildung aushöhlen.

Besonders deutlich wird diese Problematik im Umgang mit Positionen aus dem Umfeld der Alternative für Deutschland. Der thüringische Politiker Björn Höcke bezeichnete das Holocaust-Mahnmal in Berlin als „Denkmal der Schande“ und forderte eine „erinnerungspolitische Wende um 180 Grad“. Diese Äußerung ist dokumentiert und hat eine breite öffentliche Debatte ausgelöst. Sie stellt die bisherige deutsche Erinnerungskultur grundsätzlich infrage. Im Unterricht darf – und soll – eine solche Position thematisiert werden.

Der Siegburger Konsens unterstreicht die Verpflichtung der Lehrkräfte zu einer klaren Position zu Menschenwürde, Gleichberechtigung und Rechtsstaatlichkeit.

Doch eine rein wertneutrale Darstellung würde den historischen Kontext, die Bedeutung der Shoah für die deutsche Geschichte und die verfassungsrechtliche Verankerung der Menschenwürde ausblenden.

Ein weiteres Beispiel betrifft migrationspolitische Forderungen, die unter anderem von AfD-Politikern wie Maximilian Krah öffentlich vertreten wurden. Die Diskussion um weitreichende „Remigration“ berührt unmittelbar die Frage, wer zur politischen Gemeinschaft gehört. Wenn Zugehörigkeit pauschal an ethnische oder kulturelle Kriterien geknüpft wird, kollidiert dies mit dem Gleichheitsgrundsatz des Grundgesetzes. Solche Positionen sind realer Bestandteil politischer Auseinandersetzungen. Sie müssen analysiert, historisch eingeordnet und verfassungsrechtlich geprüft werden. Das Kontroversitätsgebot verpflichtet jedoch nicht dazu, sie unkommentiert als gleichrangige demokratische Option darzustellen.

Politische Bildung heißt nicht, beliebige Meinungen neutral zu moderieren.

Didaktische Konsequenzen und professionelle Verantwortung

Für die Unterrichtspraxis bedeutet dies eine anspruchsvolle Balance. Lehrkräfte dürfen keine parteipolitischen Empfehlungen aussprechen. Sie dürfen jedoch transparent machen, an welchen normativen Maßstäben politische Aussagen gemessen werden. Wenn ein Schüler unter Bezug auf Höcke fordert, Deutschland solle seine Erinnerungspolitik radikal ändern, ist es kein Verstoß gegen das Überwältigungsverbot, auf die historische Verantwortung und die Bedeutung der Menschenwürde hinzuweisen. Entscheidend ist, dass die Argumentation offengelegt wird und nicht als autoritäres Machtwort erscheint.

Ebenso gilt: Wenn Schülerinnen oder Schüler pauschale Abwertungen gegenüber Menschen mit Migrationsgeschichte äußern, dürfen Lehrkräfte nicht schweigen. Sie müssen klarstellen, dass Diskriminierung mit den Prinzipien des Grundgesetzes unvereinbar ist. Gleichzeitig können migrationspolitische Steuerungsfragen, Integrationskonzepte oder Asylverfahren kontrovers diskutiert werden. Die Grenze verläuft dort, wo Grundrechte relativiert werden.



**Lebendige Diskussion
im Klassenzimmer**

Der Siegburger Konsens präzisiert in diesem Zusammenhang, dass politische Bildung aktiv zur Stabilisierung der Demokratie beitragen soll. Er erinnert daran, dass Schule kein neutraler Raum jenseits der Verfassung ist. Sie ist Teil des demokratischen Gemeinwesens. Eine falsch verstandene Neutralität, die demokratiefeindliche Positionen aus Angst vor Parteilichkeit unkommentiert lässt, schwächt langfristig die demokratische Kultur.

Appell: Demokratie braucht klare Haltung

Der Beutelsbacher Konsens wird bisweilen als Argument genutzt, um sich aus konflikträchtigen Diskussionen herauszuhalten. Doch er war nie als Rückzugsklausel gedacht. Er schützt vor Indoktrination, nicht vor Verantwortung. Politische Bildung darf nicht zur bloßen Moderation beliebiger Meinungen verkommen. Sie muss die normativen Grundlagen, auf denen demokratische Auseinandersetzung beruht, sichtbar machen.

Gerade angesichts populistischer Strategien, die bewusst Tabubrüche inszenieren, braucht es professionelle Klarheit. Wenn etwa die deutsche Erinnerungskultur als „Schuldskult“ diffamiert oder die Zugehörigkeit ganzer Bevölkerungsgruppen infrage gestellt wird, darf Schule dies nicht als bloßes Meinungsspektrum behandeln. Sie muss historische Fakten, verfassungsrechtliche Maßstäbe und ethische Grundlagen transparent machen. Das ist keine parteipolitische Parteinahme, sondern Ausdruck verfassungsrechtlicher Loyalität.

Demokratie lebt vom Streit, aber sie lebt nicht von Beliebigkeit. Sie setzt die Anerkennung gleicher Rechte und die Achtung der Menschenwürde voraus. Politische Bildung hat die Aufgabe, diese Voraussetzungen zu vermitteln und zu verteidigen. Ein Unterricht, der kontrovers diskutiert und zugleich klare normative Orientierung bietet, stärkt die Urteilskraft junger Menschen. Ein Unterricht, der aus Angst vor Parteilichkeit schweigt, wenn Grundrechte relativiert werden, verfehlt seinen Auftrag.

Der abschließende Appell lautet daher: Beutelsbacher und Siegburger Konsens sind keine Gegensätze, sondern ergänzen einander. Der eine schützt vor Indoktrination, der andere erinnert an die Pflicht zur Demokratiesicherung. Politische Bildung darf nicht unter dem Deckmantel vermeintlicher Neutralität die Verteidigung der Demokratie unterlassen. Sie muss offen, transparent und argumentativ für die Prinzipien eintreten, die unsere Verfassung tragen.

Nur in dieser Balance – Zurückhaltung gegenüber parteipolitischer Einflussnahme und klare Bindung an die freiheitlich-demokratische Grundordnung – erfüllt politische Bildung ihren Auftrag. Sie verhindert nicht Demokratie, sondern schützt und stärkt sie durch reflektierte, begründete Haltung.

Quelle:
¹ <https://siegburg.de/medien/dokumente/siegburger-konsens.pdf?cid=2cnp>

Aktualität und das Grundgesetz –

politische Bildung aus Schüler*innenperspektive

Amy Kirchhoff

Uns beschäftigt die Welt. Sie formt und sie leitet uns und gibt uns immer wieder Anreiz sie mitzugestalten. Das Gefühl, dass es einen besonderen Bedarf an Aktionismus gibt, kommt vor allem auf, wenn politische Themen heiß diskutiert werden oder neue politische Konflikte entstehen. Egal ob März 2020, Februar 2022, Oktober 2023, Januar 2025 – immer wieder gibt es Themen, die wir Schüler*innen auf dem Schulhof, beim Lernen oder am Nachmittag debattieren.

Wo die Auseinandersetzung mit aktuellen politischen und gesellschaftlichen Vorgängen sehr unterschiedlich ausfällt, ist im Unterrichtskontext. Hierbei erfahren wir immer wieder, dass eine Debatte im Unterricht von Fach, Lehrkraft und aktueller Lage der Ressourcen, beispielsweise genug Zeit, abhängig ist. Besonders im Politik-, Geschichts- oder Deutschunterricht werden gegenwärtige Ereignisse aufgegriffen, etwa Wahlen, internationale Konflikte oder gesellschaftliche

Die Auseinandersetzung mit aktuellen Krisen und Konflikten darf nicht von der Lehrkraft und dem Stundenplan abhängen.

Debatten zu Themen wie Klimaschutz, soziale Gerechtigkeit oder Digitalisierung. Auch Ereignisse wie der Krieg in der Ukraine, politische Entwicklungen in Europa oder Diskussionen um Meinungsfreiheit und Extremismus werden teilweise im Unterricht thematisiert. Dabei hängt es stark vom Engagement der jeweiligen Lehrkraft ab, wie intensiv und offen

solche Themen behandelt werden. Und genau das ist das Problem: Schüler*innen sind nicht nur an den Themen interessiert, wenn sie gerade im Geschichtsunterricht sitzen. Auch wenn der Stundenplan an einem Tag nur Mathe und Physik vorsieht, ist der Bedarf vorhanden über Krisen und Konflikte zu sprechen. Genau dieses Bedürfnis geht oft unter – und damit auch eine Chance, Demokrat*innen zu erziehen.

Um diesem Problem entgegenzuwirken, versuchen einige Bundesländer Formate zu etablieren, um Raum für Debatten zu schaffen – beispielsweise Bayern mit der „Verfassungsviertelstunde“. An den meisten Schulen ist das jedoch nicht die Regel. Die meisten deutschen Schulen verfügen über keine „aktuelle Stunde“ oder ähnliches. Dadurch wird die Abhängigkeit von Lehrkraft, Fach und Ressourcen verstärkt – politisch debattiert wird an den Schulen, die es sich wortwörtlich leisten können. Hier kommt es dazu, zu Beginn der Stunde ein wenig Raum zu lassen, um über aktuelle Themen zu sprechen, doch eine verbindliche Verankerung dieser Zeit fehlt. Es wird phasenweise und situativ gehandelt – teilweise dadurch gar nicht.

Ein gutes Beispiel für diese daraus resultierenden Differenzierungen von schulischem Umgang mit Krisen ist der Konflikt zwischen Israel und Palästina. Der 07. Oktober 2023 war in einigen Bundesländern ein Ferientag und damit ein Tag, an dem nicht situativ im Unterricht gehandelt werden konnte. Als die Schüler*innen zwei Wochen später in die Klassenzimmer zurückkehrten, war das Thema noch lange nicht vom Tisch, jedoch war es weniger akut – und deswegen wurde es nicht mehr besprochen. Hier hat an den meisten Schulen keine Aufarbeitung stattgefunden. Eine strukturelle Verankerung zur Diskussion von politischen Spannungen und/oder gesellschaftlichen Konflikten wäre aus unserer Sicht sinnvoll. Schüler*innen würden lernen zu debattieren, einzuordnen und sich eine eigene Meinung zu bilden. Das ist eine grundlegende Kompetenz, um am demokratischen Diskurs teilnehmen zu können und fördert gleichzeitig die Resilienz, da ein gestiegenes Verständnis zu besserer mentaler Bewältigung führt.



Die ständige Konferenz der Landesschülervertretungen der Länder in der Bundesrepublik Deutschland

Sobald es in Schule um Demokratie und Debatten geht, wird schnell das Stichwort „Beutelsbacher Konsens“ und „Neutralitätsgebot“ in den Raum geworfen. Viele, auch Lehrkräfte, glauben, dass sich Lehrkräfte grundlegend nicht politisch äußern dürfen. Das ist falsch. Lehrkräfte haben eine Verpflichtung Kinder und Jugendliche im Sinne des Grundgesetzes zu erziehen. Dazu gehört vor allem die

Schule muss Orientierung, Dialogfähigkeit und demokratische Kompetenzen vermitteln.

Erziehung zu Demokrat*innen. Das Grundgesetz stellt hierbei die normative Grundlage und das Fundament dieses Erziehungsbereiches – insbesondere in Bezug auf Menschenwürde, Demokratie, Rechtsstaatlichkeit und Meinungsfreiheit. Das führt dazu, dass verfassungsfeindliche

Handlungen und Aussagen auch als solche benannt werden dürfen und benannt werden müssen. Politische Neutralität ist nicht gleichzustellen mit Werteneutralität – denn Werte neutral dürfen Lehrkräfte nicht sein. Die Durchsetzung dieses Grundsatzes ist wie die aktuelle Stunde sehr ambivalent. Einige Lehrkräfte sind sich ihrer Rechte und Pflichten bewusst und nutzen diese entsprechend. Andere erleben wir als ängstlich und zurückhaltend. Das Grundgesetz ist das Fundament der deutschen Demokratie und sollte deswegen von allen Lehrkräften als solches vermittelt werden.

Genau hierfür braucht es den offenen Diskurs. Schüler*innen kommen mit Gedanken, Fragen und Ideen durch die Tür, doch diese versickern, wenn sie keine Möglichkeit haben zu wachsen und zu gedeihen. Ob und wie stark eigene Themen debattiert werden, hängt wieder stark mit den Ressourcen des Schullebens zusammen. Je nachdem, ob Lehrkräfte offen sind, ob gerade der Unterricht gut oder nur spärlich abgedeckt werden kann, ob Zeugnisse anstehen oder nicht – all das sind Faktoren, die den demokratischen

Diskurs ermöglichen oder verhindern. Viele Schüler*innen wünschen sich mehr Raum für kontroverse Debatten. Einige fühlen sich bei politischen Diskussionen unsicher oder überfordert. Um diesem Zwiespalt gerecht zu werden, müssen Lehrkräfte wissen, wie sensibel gesprochen und angemessen diskutiert werden kann. Der Zwiespalt darf jedoch keine Ausrede sein, Debatten nicht zu führen, denn sicher im demokratischen Raum kann nur die Person handeln, die weiß, wie sie sich eine Meinung bilden und diese adäquat vertreten kann.

Das ist unser grundlegender Wunsch: Verlässlichkeit, die feste Zeiträume bietet für politische Bildung, Raum für Austausch, kritisches Denken und Meinungsbildung – ohne Angst vor Bewertung oder Polarisierung. Demokratie muss erlebbar sein, nicht nur theoretisch vermittelt werden. Projektwochen, Podiumsdiskussionen, Begegnungen mit Politiker*innen oder zivilgesellschaftlichen Initiativen könnten hier eine stärkere Rolle spielen. Auch mehr Beteiligungsmöglichkeiten im Schulalltag selbst – etwa durch Mitbestimmungsgremien oder partizipative Entscheidungsprozesse – würden demokratisches Lernen konkret erfahrbar machen und damit grundlegendes Vertrauen in demokratische Systeme stärken.

In diesem Zusammenhang ist die Initiative „Mehr Zeit für Demokratie“ der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) ein wichtiger Impuls. Sie macht darauf aufmerksam, dass politische Bildung im schulischen Alltag oft unter Zeitdruck gerät. Genau deswegen unterstützen wir als Bundesschülerkonferenz diese Initiative. Politische Bildung muss endlich Priorität in Schulen haben – denn Schule ist nicht nur ein Ort der Wissensvermittlung, sondern auch ein Raum politischer Sozialisation. Gerade in Zeiten gesellschaftlicher Polarisierung ist es entscheidend, jungen Menschen Orientierung, Dialogfähigkeit und demokratische Kompetenzen zu vermitteln. Nur so können wir die Demokratie leben und stärken.

Demokratie lernt man nicht auswendig

**Aline Sommer-Noack,
Stellv. Vorsitzende Bundeselternrat**
Demokratiebildung ist kein Zusatzangebot und kein pädagogisches Beiwerk. Sie gehört ins Zentrum schulischer Bildung. Sie entsteht dort, wo Kinder und Jugendliche tatsächlich mitwirken dürfen – und dort, wo Erwachsene bereit sind, Kontrolle abzugeben. Aus Elternsicht braucht es dafür weniger wohlklingende Begriffe und deutlich mehr Verbindlichkeit. In der Bildungspolitik, in Schulen und im täglichen Miteinander.

Wenn über Demokratie gesprochen wird, geht es schnell um den theoretischen und formalen Rahmen: Staatsaufbau, Wahlen, Gewaltenteilung. Das ist wichtig, keine Frage. Aber es reicht nicht. Demokratie wird nicht verstanden, weil man sie erklärt bekommt, sondern weil man sie erlebt. Schule ist dafür nicht „Spielwiese“ oder „Übungsraum“, sondern ein wichtiger und ernsthafter Erfahrungsort.

Darin liegt die große Herausforderung, aber auch die besondere Chance von Demokratiebildung in der Schule: Sie ist einerseits Unterrichtsgegenstand, muss sich andererseits aber auch in der Schulkultur zeigen und beweisen. Schulische Entwicklungsprozesse und das Nachdenken über unsere Gesellschaft in der Schule so aufzustellen, dass es in glaubwürdig demokratischer Weise geschieht, dass es die unterschiedlichen Perspektiven der beteiligten Personen und Gruppen aufgreift und zur Geltung bringt – das ist der Lackmустest schulischer Demokratiebildung. Hier entscheidet sich, ob Beteiligung glaubwürdig ist, dadurch überzeugt und so unser demokratisches Gemeinwesen stärkt – oder ob sie nur behauptet und formal unterrichtet wird.

In der schulischen Praxis erleben viele Eltern dabei einen deutlichen Widerspruch. Beteiligung ist willkommen, solange sie leise bleibt. Sie wird akzeptiert, solange sie Abläufe nicht infrage stellt. Doch in dem Moment, in dem Mitwirkung tatsächlich Wirkung entfalten könnte, stößt

sie häufig an Grenzen. Kinder und Jugendliche nehmen das sehr genau wahr. Demokratie überzeugt dann nicht als ein gelebtes Prinzip, sondern sie verblasst zur pädagogischen Übung mit klaren Spielregeln und zu engem Rahmen.

Genau hier liegt aus Sicht des Bundeselternrats der kritische Punkt. Demokratiebildung scheitert selten am fehlenden Bekenntnis. Sie scheitert an einem Mangel an Weitsicht, an der fehlenden Konsequenz und einer relevanten Reichweite. Beteiligung braucht das Engagement und den Mut, alle Beteiligten – von der Schulleitung über Lehrkräfte bis hin zu Eltern- und Schülervertretungen – zu einem sinnvollen Zeitpunkt in Entwicklungs- und Entscheidungsprozesse einzubeziehen. Es geht nicht darum, dass Eltern- oder Schülervertretung de facto bereits getroffene Entscheidungen von Schulleitung und Personal schnell noch in der Schulkonferenz „abnicken“, wie wir es viel zu häufig erleben. Sondern Beteiligung braucht überzeugte Akteure und Strukturen, die sie tragen – auch dann, wenn Diskussionen unbequem werden, Entscheidungen länger dauern oder Ergebnisse nicht allen gefallen.

Dass es anders gehen kann, zeigen viele Schulen und Initiativen in den Ländern. Dort, wo Klassenräte echte Entscheidungsspielräume haben, wo Schülerparlamente an Schulentwicklungsprozessen beteiligt sind und Elternvertretungen nicht nur angehört, sondern frühzeitig aktiv einbezogen werden, verändert sich etwas. Demokratie wird dort nicht erklärt, sondern gelebt. Sie ist nicht immer angenehm, wirkt vielleicht nicht immer effizient – aber sie ist glaubwürdig.

Diese Erfahrungen laufen im Bundeselternrat zusammen. Als bundesweite Austauschplattform bringen wir Perspektiven aus Elternschaft, Schülervertretungen, Verwaltung und Politik zusammen. Nicht mit dem Anspruch, Unterschiede einzuebneten, sondern um sie sichtbar zu machen. Demokratie lebt nicht vom Gleichklang. Sie lebt davon, dass Unterschiedlichkeit ausgehalten und produktiv genutzt wird.



Eltern nehmen dabei eine besondere Rolle ein. Sie betrachten Schule nicht aus institutioneller Distanz, sondern aus der Perspektive des Alltags ihrer Kinder. Diese Sicht ist oft eine andere als die Sicht derer, die in der Schule arbeiten. Als Eltern stellen wir Fragen, wo Routinen greifen, und fordern Sinn ein, wo Verfahren dominieren. Gerade deshalb sind wir als Elternvertretung – ebenso wie selbstverständlich die Schülervertretung – für demokratische Schulentwicklung unverzichtbar.

Aus dieser Haltung heraus versteht sich der Bundeselternrat nicht als weiterer Akteur im bestehenden Gefüge, sondern als verbindendes Element. Er schafft Räume, in denen unterschiedliche Ebenen miteinander ins Gespräch kommen können – nicht hierarchisch, sondern auf Augenhöhe. Ein Beispiel dafür ist der Chancengipfel im Juni 2026 in Stuttgart im Rahmen der Futuromundo. Dort kommen Landeselternvertretungen, Landesschülervertretungen, Bildungsministerien und externe Partner an gemeinsamen Thementischen zusammen, um Erfahrungen auszutauschen, Positionen zu klären und neue Impulse zu entwickeln.

Solche Formate sind kein Selbstzweck. Sie folgen einem Demokratieverständnis, das Austausch höher bewertet als Abgrenzung und Dialog wichtiger nimmt als Zuständigkeitsfragen. Gerade in einem föderalen Bildungssystem ist dieser Blick über die eigene Ebene hinaus notwendig.

Demokratiebildung endet zudem nicht an Landes- oder Staatsgrenzen. Kinderrechte, Bildungsgerechtigkeit und Frieden sind global miteinander verknüpft. Deshalb unterstützt der Bundeselternrat auch internationale Initiativen wie die des World Child Forums, Kinder weltweit für den Friedensnobelpreis zu nominieren. Dahinter steht die Überzeugung, dass Kinder nicht nur Schutz benötigen, sondern Anerkennung als wichtige und eigenständige Akteure einer demokratischen Zukunft.

Demokratie spielt viele Melodien, auf unterschiedlichen Tonleitern. In der Schule, in der Familie, in der Gesellschaft. Sie klingt nicht immer harmonisch. Aber sie verstummt dort, wo Beteiligung zur Kulisse wird. Wer möchte, dass junge Menschen Demokratie ernst nehmen, muss bereit sein, sie selbst ernst zu nehmen – im Alltag, im Streit und im gemeinsamen Ringen um tragfähige Lösungen.

Demokratiebildung konkret



Felix Lohmann

Der Bedarf ist groß – Leitbilder für eine demokratische Struktur sollten in den Mittelpunkt rücken.

Seite 31



Natalie Zac

Schülerparlament in Voerde – so engagieren sich Jugendliche für demokratische Prozesse in ihrer Stadt.

Seite 33



Daniel Kasparek

So kann eine politische Entscheidung wirksam für die Demokratiebildung werden – die Verfassungsviertelstunde in der Rudolf-Diesel-Realschule in München.

Seite 35



Bianca Thies

In der Demokratiewerkstatt erleben Lernende, Lehrkräfte und pädagogische Begleiter einen demokratischen Aushandlungsprozess auf Augenhöhe.

Seite 37

Demokratiebildung:

Wenn die Welt ins Klassenzimmer drängt

Felix Lohmann

Wir leben in einer Zeit, in der die Krisen dieser Welt unmittelbar in die Schule drängen. Kriegsbilder im Klassenchat, Desinformationen auf den Social Media Kanälen der 13-Jährigen und Remigrationsfantasien einer rechtsextremen Partei, die Schüler*innen der 7. Klasse genau so beunruhigen wie die Kollegin im Lehrer*innenzimmer.

Jugendliche wollen wissen, wie sie das einordnen sollen. Lehrkräfte spüren, dass es eigentlich gerade wichtiger wäre darüber zu sprechen. Und gleichzeitig läuft die Uhr: 45 Minuten, inhaltliche Vorgaben, Leistungsnachweise und keine Vorbereitung darauf, wie mit extremistischen oder demokratiefeindlichen Aussagen umgegangen werden soll. Genau in diesem Spannungsfeld bewegt sich schulische Demokratiebildung. Der Bedarf ist riesig, die Strukturen sind eng, und viele Lehrkräfte fühlen sich allein gelassen.

In dieser Lage greifen viele reflexartig zu einem Schutzschild: Neutralität. Schüler*innen bloß nicht die eigene Meinung aufdrängen. Lieber nicht über Gaza diskutieren, aus Angst vor antisemitischen Präkonzepten, bei denen man nicht sicher ist, wann widersprochen werden muss. Die AfD wird von vielen Menschen gewählt, also lieber nicht als rechtsextreme Partei bezeichnen, die eine Gefahr für die Demokratie darstellt. Der Beutelsbacher Konsens als Leitbild der politischen Bildung wird hier selbst von Fachlehrkräf-

ten häufig fehlinterpretiert: Natürlich schützt er vor Überwältigung und verpflichtet zur Kontroversität, aber Schule ist nicht verpflichtet, sich aus allem herauszuhalten. Sie ist verpflichtet, die freiheitlich demokratische Grundordnung zu verteidigen. Dafür benötigt es klare Haltungen und Werte – auch von Lehrkräften. Wer das nicht klar kommuniziert, lässt Kolleg*innen in Unsicherheit zurück. Hier ist Unterstützung der Politik, aber auch der Schulleitungen dringend nötig.

Der Whole School Approach

Demokratiebildung ist aber keinesfalls nur eine Aufgabe der Lehrkräfte. Sie sollte ein schulisches Entwicklungsziel und Leitbild sein und wird nur dann wirksam, wenn sie in schulische Routinen und in Fächer übersetzt wird. Sonst bleibt es bei einer freundlichen Formel, die (wie einige Plaketten an Schulwänden) nicht mit Leben gefüllt wird.

Hier kann der RFCDC des Europarats¹ als Rahmen dienen. Nicht als zusätzliche Theorie, sondern als gemeinsame Sprache: Er unterscheidet in Werte, Haltungen, Fähigkeiten und kritische Verstehen als Kompetenzkategorien, die für eine demokratische Kultur notwendig sind. Diese Kategorien helfen Kollegien, Demokratiebildung nicht auf Politikunterricht zu reduzieren, sondern Potentiale auch in anderen Fächern sichtbar zu machen und Lücken zu identifizieren. Man kann ihn nutzen, um zu überprüfen, was schon gemacht wird, Zielkompetenzen in

den Fachcurricula jedes Faches festzuschreiben und gemeinsame Leitbilder entwickeln.

Eine einfache schulinterne Diagnostik könnte so beginnen:

- Wo üben wir Aus-handlungen?
- Wo üben wir Perspektiv-wechsel?
- Wo üben wir kritisches Prüfen von Informationen?
- Wo erleben Schüler*innen reale Beteiligung?
- Wo erleben sie Schein-partizipation?

Diese Fragen sind unbequem, aber produktiv.

Wie das konkret aussehen kann, zeigt ein Blick auf zwei Formate aus der Praxis.

Praxisbeispiel 1: Profilsseminar „Demokratie in Aktion“²

Ein gutes Beispiel, wie Demokratiebildung als Lernarrangement funktionieren kann, ist das Profilsseminar „Demokratie in Aktion“. In Schleswig-Holstein ist das zweistündige Profilsseminar für die 12. Jahrgänge verpflichtend, die Möglichkeiten recht vielfältig. In einer Kooperation zwischen Demokratie:werk der Kieler Forschungswerkstatt und Toni-Jensen-Gemeinschaftsschule haben wir ein Konzept umgesetzt, das sich an Lernen durch Engagement (engl. service learning) orientiert und Schüler*innen an selbst gewählten Problemlösungen arbeiten lässt. Der Ablauf ist leicht übertragbar und kann ebenso in einem Wahlkurs der Mittelstufe eingesetzt werden: Ausgehend von einem selbst benannten Bedarf

entwickeln Schüler*innen Projektideen, planen Schritte, teilen Rollen auf, klären Zuständigkeiten, setzen um und reflektieren. Das kann abstrakt sein (Beispiel letztes Jahr: „soziale Kälte“) oder sehr konkret (gleiches Jahr, andere Gruppe: „Fehlende Aufenthaltsmöglichkeiten auf dem Schulhof“). Die Produkte reichen von Außenmöbeln, die mit jüngeren Klassen gestaltet werden, bis zu Benefizveranstaltungen zugunsten des Vereins für trauernde Kinder. Wichtig ist nicht das spektakuläre Ergebnis, sondern die demokratische Lernlogik: Selbstwirksamkeit, Kooperation, Konfliktlösung, Verantwortungsübernahme, sowie das Verstehen von Strukturen, die Umsetzung ermöglichen oder erschweren.

Schüler*innen lernen nebenbei kommunale Strukturen kennen, stoßen auf komplizierte Entscheidungswege und erfahren, wie politisch die eigene Umgebung eigentlich ist.

Damit solche Formate tragen, braucht es schulorganisatorische Klarheit. Das Profilsseminar darf nicht als Restfach behandelt werden. Es braucht motivierte Lehrkräfte, Zeitfenster und Rückhalt. Wenn Projekte ständig wegbrechen oder von der Schulleitung nicht unterstützt werden, entsteht genau das, was Demokratiebildung verhindern soll: Frust durch folgenlose Beteiligung.

Praxisbeispiel 2: MINT-Tag als regelmäßiger Erfahrungsraum

Demokratiebildung steckt oft auch dort drin, wo niemand sie so nennt. Ein Kollege der Lilli-Martius-Schule in Kiel bündelt Stunden aus Naturwissenschaften und Informatik und besucht

am MINT-Tag jede Woche außerschulische Lernorte, mit konsequenter Vor- und Nachbereitung. Der demokratiefördernde Effekt wurde nicht untersucht, aber wer die RFCDK-Kompetenzen für eine demokratische Kultur im Kopf hat, erkennt schnell, was hier plausibel wächst: Verantwortungsübernahme, Teamfähigkeit, kritisches Fragen, das Einüben von Kooperation, ein anderes Verhältnis zur eigenen Wirksamkeit. Demokratie ist hier nicht Thema, sondern Praxis.

Beteiligung darf nicht zur Enttäuschungsmaschine werden

Wenn wir Demokratiebildung ernst meinen, müssen wir über Schüler*innenbeteiligung sprechen. Viel zu häufig organisiert die SV den Weihnachtsbasar und verteilt Rosen zum Valentinstag, bleibt aber bei zentralen Fragen von Schulentwicklung außen vor. Das liegt selten an fehlender Motivation. Es liegt an fehlenden Formaten und an einer Kultur, die Schüler*innenperspektiven schnell als lästig interpretiert. Wer Jugendliche fragt, hört oft sehr klare Wünsche: moderierte Diskursräume, mehr fachübergreifende Projekte, mehr echte Verantwortung.

Echte Beteiligung bedeutet nicht, alles abzugeben. Aber es bedeutet, transparent zu machen, wo Mitbestimmung möglich ist, wie Entscheidungen getroffen werden und was mit Vorschlägen passiert. Beteiligung ohne Folgen ist keine Demokratiebildung. Sie ist eine Enttäuschungsmaschine.

Was Schule jetzt konkret tun kann

Drei Schritte erscheinen mir realistisch, auch ohne die Schule neu zu erfinden:

Erstens: Eine klare Koordination für diese Querschnittsaufgabe, damit Engagement nicht an Einzelnen hängt.

Zweitens: Fortbildungen, die wirklich helfen: Moderation kontroverser Debatten, Umgang mit Desinformation, Grenzziehung bei Menschenfeindlichkeit.

Drittens: Wiederkehrende Erfahrungsräume, also mehr Handlungsorientierung für Schüler*innen, als Teil der Schulkultur.

Auch ein gemeinsames Leitbild der Schule, das von allen Akteuren in der Schule gestaltet, unterzeichnet und gelebt wird, kann die Sinne für Demokratiebildung schärfen.

Denn Demokratiebildung ist kein Feuerlöscher, den man bei der nächsten Krise aus dem Schrank holt. Sie wirkt präventiv. Sie baut Konflikte ab, bevor sie explodieren. Und sie sorgt dafür, dass Schule in Krisenzeiten nicht nur reagiert, sondern Orientierung ermöglicht.

¹ Europarat: Referenzrahmen: Kompetenzen für eine demokratische Kultur. Straßburg 2023. Download unter: <https://www.coe.int/en/web/reference-framework-of-competences-for-democratic-culture/rfcdc-volumes>.

² Link zum Materialpaket: <https://www.forschungs-werkstatt.de/downloads/materialpaket-fuer-ein-profilsseminar-demokratie-in-aktion/>

► Mehr Infos unter:
www.servicelearning.de/lernen-durch-engagement

Mitreden, mitbestimmen und mitmachen

Natalie Zac

In Voerde wird bald hoffentlich der politische Fahrplan im Rathaus erweitert: Die Schülerinnen und Schüler des Gymnasiums und der Comenius-Gesamtschule wollen der Jugend eine Stimme geben und haben gemeinsam den Antrag auf ein Jugendparlament gestellt.

„Politik bezieht Jugendliche nicht ein – wer nimmt Kinder und Jugendliche schon ernst?“ „Unsere Meinung zählt am Ende sowieso nicht.“ „Was können wir schon groß bewirken?“ Schon mal gehört oder als Jugendlicher sogar selbst in dieses Gedankenkarussell eingestiegen? Auch heute empfinden viele Jugendliche genau das: Machtlosigkeit, Überforderung bei der Masse der vielen Themen, die die Weltpolitik bietet und gleichzeitig der Vorwurf der Politikverdrossenheit durch die Gesellschaft. Doch gerade diesen Vorwurf lassen sich zum Glück einige Jugendliche nicht mehr gefallen und starten zunächst im kleineren politischen Gestaltungsrahmen der Lokalpolitik der eigenen Stadt ihre politische Reise.

Lokalpolitik und Demokratie aktiv mitgestalten – das wollen auch die Schülerinnen und Schüler der Politik AG des Gymnasiums Voerde. Mit ihrem Lehrer Johannes Lingnau und in Kooperation mit der Schülervertretung der Comenius-Gesamtschule Voerde ist der erste Schritt zur aktiven Jugendpolitik in Voerde mit dem Antrag für ein Jugendparlament gemacht. Darin fordern die Schü-

lerinnen und Schüler die Einrichtung einer Jugendvertretung in Voerde nach § 27a der Gemeindeordnung NRW. Mehr als 200 Schülerinnen und Schülern haben diesen Antrag innerhalb kürzester Zeit unterschrieben. Viele haben sich außerdem schon jetzt proaktiv gemeldet und sich für die aktive Mitarbeit in einer Jugendvertretung eingetragen. Ganz politisch unverdrossen, hochmotiviert und zielgerichtet also, ganz schnell die bürokratischen Hürden zu nehmen und mit voller Power den Platz in der Stadtpolitik einzunehmen, ist die Voerder Jugend nun in Bereitschaft.

Rückblick

„In unserer Politik-AG besprechen wir aktuelle Themen, gestalten Aktionen rund um die Kommunalwahlen und führen Podiumsdiskussionen durch“, erklärt Herr Lingnau die Arbeit. Und in einer genau dieser Podiumsdiskussion wurde die Beteiligung und das Interesse der Jugend an Politik so heiß disku-

Jugendparlamente

sind im Gegensatz zu Jugendbeiräten formaler und haben weiter gehende aktive Mitwirkungsmöglichkeiten. Während der Beirat in der Regel nicht gewählt wird und als Bindeglied zwischen Politik und Jugend fungiert, besteht das Jugendparlament aus gewählten Mitgliedern, kann zusätzlich Anträge eigenständig stellen und hat ein eigenes Budget, um Projekte zu realisieren.



tiert, dass der Schüler Timur Albracht aus dem 9. Jahrgang beschloss: Wir lassen uns Desinteresse nicht vorwerfen und fordern unsere Stimme jetzt aktiv ein. So brachte Timur in der Politik-AG den Stein ins Rollen.

„Gleichzeitig fanden wir, dass wir als Schulen in Voerde gemeinsam diesen Weg gehen sollten“, erinnert sich Lingnau zurück. „Also nahmen wir im Dezember 2025 Kontakt auf zu den SV-Lehrerinnen der Comenius-Gesamtschule (CGE), Selcan Yakut und Chantal Sapotnik, die sofort begeistert waren.“ Auch die SV der CGE sammelte die etwa 200 Unterschriften, um ihrerseits den Antrag auf ein Jugendparlament zu stellen. Das ist erst wenige Wochen her und schon finden vorbereitende Gespräche mit der Politik, der Jugendvertretung und den beiden Schulen statt, um den Weg für einen Antrag an den Stadtrat zu ebnen. „Herr Bleckmann, der für die Jugendförderung verantwortlich ist, hat großes Interesse und konnte bereits Erfahrung in der Arbeit eines Jugendparlaments sammeln“, weiß Herr Lingnau. „Ein KiJuPa (Kinder- und Ju-

gendparlament) ermöglicht jungen Menschen, sich an Politik, auch an der so oft kleingeredeten kommunalen Ebene, zu beteiligen und auch Entscheidungen mitzugestalten“, betonen die Schülerinnen und Schüler des Gymnasiums.

Der Antrag der Comenius-Gesamtschule betont ebenfalls diesen Wunsch auf Mitbestimmung. „Die SV hat schon ganz konkrete Ideen im Antrag formuliert, wie die Arbeit im Jugendparlament aussehen könnte“, erzählt Frau Yakut. Sie möchten

- regelmäßige Treffen im Rathaus durchführen können,
- bei Themen, die Jugendliche betreffen, angehört werden,
- bei weiteren Themen Vorschläge einbringen dürfen,
- die Möglichkeit haben, eigene Anträge in den Stadtrat einzureichen,
- an Schulen und auf Social Media auf ihre Arbeit aufmerksam machen.

Auch die demokratischen Strukturen denken die Schüler*innen bereits mit und fordern, dass Jugendliche aus allen Schulformen teilnehmen können und es natürlich Wahlen geben soll. Der Wunsch der Begleitung durch Personen aus dem Fachdienst haben die Jugendlichen

dabei bereits ebenso im Blick wie einen eigenen Raum im Rathaus, in dem das KiJuPa arbeiten und zusammenkommen kann. Zuletzt ist es bei der Entwicklung von Ideen und Projekten aber auch wichtig, Ressourcen zu haben, um diese in die Umsetzung zu bringen. Auch das wird in der Planung nicht aus dem Blick verloren.

§ 27a GO NRW:

„Die Gemeinde soll Kinder und Jugendliche bei Planungen und Vorhaben, die ihre Interessen berühren, in angemessener Weise beteiligen. Dafür sind von der Gemeinde geeignete Beteiligungsverfahren zu entwickeln. Insbesondere kann die Gemeinde einen Jugendrat oder eine andere Beteiligungsform (Jugendvertretung) einrichten.“

„Mit diesen Bedingungen und Wünschen wollen wir sicherstellen, dass das KiJuPa wirklich offen für alle Jugendlichen ist – ganz nach unserem SV-Motto: Wir für alle!“, erklärt Frau Yakut.

Ausblick

Nun stehen Gespräche zwischen Herrn Bleckmann von der Jugendvertretung der Stadt und den Vertretern der beiden Schu-

len aus. „Am 24.03.2026 tagt dann der Stadtrat und wird darüber abstimmen, wie es mit der gereiften Idee des Jugendparlaments in Voerde weitergeht“, so Herr Lingnau.

Die vereinte Schülerschaft des Gymnasiums und der Gesamtschule Voerde bestätigt: „Jugendliche haben Interesse, sich zu beteiligen.“ Ausrufezeichen! Es liegt an der Gesellschaft insgesamt und an der Politik insbesondere, dieses Interesse aktiv einzufangen, indem demokratische Prozesse verständlich, spürbar und nahbar für die Jugend gemacht werden. In politisch so unruhigen und medial so überladenen Zeiten braucht es Politik, die unsere Jugend abholt, integriert und aktiviert für eine demokratische Zukunft. Und wenn sich Jugendliche wie in Voerde sogar schon selbst hochmotiviert ein Ticket ziehen, um einzusteigen um mit ihrer Energie die Gemeinschaft voranbringen zu können, muss die Politik nur kurz den Zug stoppen und die Verzögerung durch die Einstiegszeit in Kauf nehmen, um langfristig mit Geschwindigkeit und Zukunftsperspektive die Bahn der Lokalpolitik auf Kurs zu halten.

 **COMENIUS-GESAMTSCHULE**
der Stadt Voerde · Sekundarstufen I und II

Comenius-Gesamtschule Voerde

Die Comenius-Gesamtschule hat im vergangenen Jahr das 10-jährige Bestehen mit einem großen Schulfest gefeiert. Mit insgesamt knapp 1000 Schülerinnen und Schülern sowie etwa 100 Pädagoginnen und Pädagogen bestreitet die

Schulgemeinschaft ihren lebhaften Alltag. Mit dem Unterrichtsfach Glück, Klassenratstunden, Stunden des sozialen Lernens, aktiver SV-Arbeit, Partizipation in der Schulraumgestaltung als Wohlfühlort und anderen Angeboten setzt die

CGE gezielt den Fokus auf die Begleitung der Schülerinnen und Schüler auf ihrem Weg zu demokratisch denkenden, reflektierten, aktiven, sozialen und emphatischen jungen Erwachsenen.

Weitere Infos:

► www.cge-voerde.de

So gelingt die Verfassungsviertelstunde

ein Beispiel aus der Rudolf-Diesel-Realschule in München

Daniel Kasparek

Mit der Einführung der Verfassungsviertelstunde in Bayern entwickelten wir 2023 an der Städtischen Rudolf-Diesel-Realschule München ein praxistaugliches Format als Video-Quiz-Diskussion. Dieser Beitrag zeigt digitale Produktarbeit, Beteiligung und Bedingungen auf, damit 15 Minuten im Schulalltag wirken.

Unsere Verfassungsviertelstunde

Die Verfassungsviertelstunde ist als schulisches Zeitfenster angelegt, das verfassungsbezogene Grundlagen unseres Zusammenlebens stärkt. Entscheidend ist, wie daraus ein Format wird, das im Schulalltag trägt: Wird sie als zusätzlicher Pflichttermin erlebt – oder als verlässlicher Lernraum, in dem demokratische Kompetenzen geübt werden?

Als die Verfassungsviertelstunde angekündigt wurde, war für uns zunächst offen, wie sie konkret gestaltet sein würde. Wir nutzten diese Offenheit und entwickelten im Frühjahr 2023 mit einer Schülergruppe ein eigenes Konzept. Ziel war erstens, Grundrechte und Verfassungsprinzipien mit der Lebenswelt zu verknüpfen und zu politischen Fragen eigene Urteile zu entwickeln. Zweitens sollte die Entwicklung selbst als demokratisches und digitales Lernprojekt angelegt sein. In diesem Prozess sicherten wir die Domain verfassungsviertelstunde.de und entwickelten ein Unterrichtsformat

mit klarer Abfolge, das leicht einsetzbar ist und Raum für eigene Urteile eröffnet.

Didaktischer Kern: ein wiederkehrender Dreischritt

Jede Einheit folgt derselben Abfolge:

- kurzes Video (2–4 Minuten) als Impuls
- digitales Quiz zur Verständnissicherung
- Diskussionsfragen für den Klassenverband

Die feste Abfolge bewährt sich im Schulalltag: Sie erleichtert den Einstieg, schafft Verlässlichkeit und unterstützt Lehrkräfte auch dann, wenn nicht alle Themen gleich vertraut sind. In der Diskussion lernen Schüler*innen, Argumente zu prüfen, Perspektiven auszuhalten und Aussagen an verfassungsbezogenen Maßstäben zu messen – auch dort, wo Positionen mit Grundrechten und Menschenwürde nicht vereinbar sind.

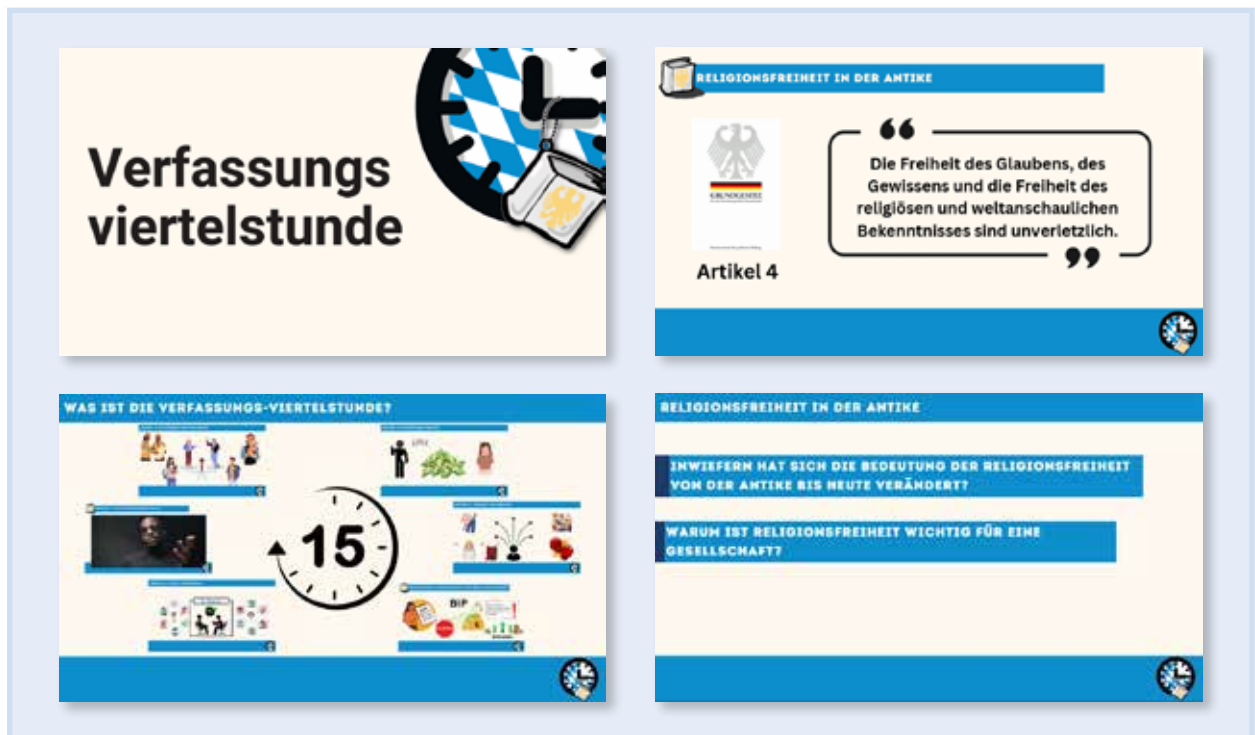
Inhaltlich verbinden wir Grundrechte und Verfassungsartikel mit aktuellen oder allgemeinpolitischen Fragen. Aktuelle Themen greifen wir nicht losgelöst auf, sondern beziehen sie auf das Grundgesetz oder die Bayerische Verfassung: Welche Maßstäbe sind relevant – und was folgt daraus? Grundrechte werden dabei nicht „verhandelt“, sondern als Bezugspunkt genutzt. Kontrovers wird es bei Auslegung, Grenzen und Anwendung, etwa bei der Meinungsfreiheit: Entscheidend ist weni-

ger, dass sie gilt, sondern wie sie im konkreten Fall mit Schutzrechten und der Würde anderer zusammenwirkt. Auch bei aktuellen Debatten bleiben Grundgesetz und Bayerische Verfassung der Rahmen; wir klären Rechtsgrundlagen, Voraussetzungen und Argumentlinien. So bleibt der Gegenwartsbezug konkret, ohne sich am Tagesgeschehen zu erschöpfen.

Digitale Produktarbeit: Medienkompetenz als Teil des Projekts

Für das Schüler*innen-Team stand von Anfang an der Lernprozess im Mittelpunkt: Inhalte verständlich zu machen, Produkte zu erstellen und so zu veröffentlichen, dass andere damit arbeiten können. Digitale Werkzeuge nutzten wir bewusst als Unterstützung, u. a. KI-Coaches/Bots zur Strukturierung und Ausformulierung sowie Rechtsschreib- und Überarbeitungstools. Daraus ergaben sich Fragen, die wir regelmäßig reflektierten: Was ist verständlich? Was ist überprüfbar?

Hinzu kommt die digitale Öffentlichkeit: Schüler*innen lernen, Inhalte zu planen und adressatengerecht zu veröffentlichen, inklusive Grundlagen wie das Arbeiten mit einem (Business-) Account und die Frage, wie Reichweite und Verantwortung zusammenhängen. Medienkompetenz ist damit Teil der Projektlogik, weil politische Orientierung heute stark in digitalen Räumen entsteht. Im Team organisieren wir die Arbeit zudem



Grafik: Daniel Kasporet

demokratisch: Entscheidungen zu Themen, Schwerpunkten oder Formaten treffen wir gemeinsam – häufig über Abstimmungen, manchmal nach Diskussionen.

Beteiligung und Lebensweltbezug als Gestaltungsprinzip

Die Mitarbeit an der Entwicklung war freiwillig: Wer gestalten wollte, beteiligte sich; wer nicht, wurde nicht gedrängt. Das war demokratiepädagogisch begründet und zugleich ein Realitätscheck: Inhalte und Formate mussten für Jugendliche sinnvoll sein. Aktuell sind acht Jugendliche des Jahrgangs 10 an der Erstellung des Video-Quiz beteiligt. Die Arbeit erfolgt in freien Zeitfenstern im Rahmen der Freiarbeit im Lernhauskonzept (s. Kasten unten). Adressaten sind immer die Schüler und Schülerinnen der Jahrgänge 6 und 8, die wöchentlich eine Verfassungsviertelstunde haben. Auch in Vertretungsstunden und bei aktuellen Anlässen werden die inhaltlichen Angebote der Verfassungsviertelstunde genutzt.

Auch beim Einsatz im Unterricht ist Beteiligung fest verankert. Klassen geben Rückmeldungen

– etwa mit Ideen, wie ein behandeltes Grundrecht an unserer Schule konkreter sichtbar oder erlebbar werden könnte. Abstimmungen helfen, Schwerpunkte zu setzen und Ideen auszuwählen. Besonders deutlich wurde das im Schulforum: Rückmeldungen wurden aufgegriffen, als Anliegen formuliert und als Antrag weiterbearbeitet – u. a. mit Blick auf die Ausgestaltung und technische Umsetzbarkeit bestimmter schulischer Angebote. Ergänzend nutzen wir niedrigschwellige Formate wie den „Sticker des Monats“: klein, aber wirksam, weil sie zeigen, dass Mitmachen Folgen hat.

Beutelsbacher Konsens, Reichweite und Resonanz

In einer politisch heterogenen Schülerschaft ist Vertrauen entscheidend. Wir orientieren uns am Beutelsbacher Konsens: Wir drängen keine Meinung auf, behandeln Kontroverses als kontrovers und knüpfen an die Fragen der Lernenden an. Bezugspunkt ist das Grundgesetz (und die Bayerische Verfassung) als verlässlicher, nicht verhandelbarer Rahmen. Innerhalb dieses Rahmens können Deutungen, Abwägungen und Umsetzungsideen offen diskutiert werden.

Die Rudolf-Diesel-Realschule

ist eine kommunale Realschule in München mit langer Tradition. Sie hat ca. 500 Schüler und Schülerinnen, die in 18 Klassen lernen. Merkmale der Schule sind:

- vielfältige Wahlpflichtangebote
- das Münchner Lernhauskonzept mit Clustern von 4 Klassenräumen als Einheit
- gebundene Ganztagsklassen
- der Schwerpunkt politische Bildung mit u.a. der Verfassungsviertelstunde, dem Planspiel Landtag und dem Zukunftstag
- Beteiligung am Netzwerk „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“

Rudolf-Diesel-Realschule · Schulstraße 3 · 80634 München

► rdr.m-bildung.de

Weil Jugendliche politische Informationen stark digital wahrnehmen, setzen wir bewusst auch auf digitale Wege – nicht als Selbstzweck, sondern um Demokratiebildung anschlussfähig zu gestalten, besonders für die Jahrgangsstufen 7 bis 10. Die Rückmeldungen sind ermutigend; zudem wurde das Projekt durch Auszeichnungen und Preisgelder unterstützt.

Bedingungen fürs Gelingen

Damit ein solches Projekt dauerhaft gelingt, braucht es Routinen und realistische Zeitfens-

ter. Unsere Inhalte haben zwei Ebenen: einen zeitlosen Kern (Grundrechte/Verfassungsprinzipien) und einen Teil, der regelmäßig neu gemacht werden muss, weil Beispiele, Debatten und Zugänge sich verändern. Das betrifft Inhalte und Technik und verursacht laufende Kosten, u. a. durch KI-gestützte Prozesse. Preisgelder helfen, ersetzen aber keine dauerhafte Struktur. Hinzu kommt eine erfreuliche Dynamik: Schüler*innen bestehen ihren Abschluss und verlassen die Schule – und damit wechselt auch das Projektteam.

Fazit

Die Verfassungsviertelstunde lebt bei uns von klarer Struktur und Mitgestaltung. Der Beutelsbacher Konsens und das Grundgesetz geben Orientierung. So entstehen 15 Minuten, die nicht „abgearbeitet“ werden, sondern einüben, wie Zusammenleben gelingt – und im besten Fall als Maßstab und Haltung über die Schulzeit hinauswirken.



Demokratie ist keine Raketenwissenschaft – sie ist eine Haltung

Lust auf Veränderung: Schule als Erfahrungsraum für gelebte Demokratie und soziale Teilhabe

Bianca Thies

Von der Krise der Demokratie ist derzeit viel die Rede. Doch während in Talkshows über Radikalisierung und Polarisierung debattiert wird, findet an der Basis – in unseren Schulen – eine viel grundlegendere Auseinandersetzung statt. Es geht um die Frage: Wie wollen wir eigentlich zusammenleben und lernen? Christoph Berens, Leiter des Arbeitsbereichs Demokratiebildung am Landesinstitut für Qualifizierung und Qualitätsentwicklung in Schulen (LI) in Hamburg, gibt darauf eine ebenso einfache wie radikale Antwort: „Gemeinsam

Schule gestalten“. (Diese und alle folgenden Zitate stammen aus einem Gespräch mit Christoph Berens.)

Systemische Verankerung statt „Projektitis“

Ein wesentlicher Unterschied zu vielen anderen Bundesländern ist in Hamburg die strukturelle Aufstellung. Demokratiebildung ist hier keine befristete „Feuerwehr-Aktion“, sondern als sogenannte „Linienaufgabe“ fest als Querschnittsaufgabe verankert. Das bedeutet, dass das Thema systemisch im Landesinstitut gesetzt ist und über Jahre wachsen konnte – von anfänglich nur einem Stellenanteil von

20 Prozent bis hin zu einem ausgebauten Team.

Ein zentrales Programm dieses Referats ist die Demokratie-Werkstatt. Berens betont, dass Demokratiebildung nicht einfach in einem schnellen Workshop „verordnet“ werden kann: „Wir brauchten langfristige Formate [...], so eine Art Bildungspartnerschaft oder Lernreise, die wir gemeinsam gehen“. 2017 ermöglichte die damalige Deutsche Schulakademie, heute Robert-Bosch-Stiftung, ein solches langfristiges Format zu entwickeln. Die Werkstatt ist seitdem mit 20 Schulen gelaufen und hat jeweils ein Netzwerk von Schulen auf eine demokratische Lernrei-



Fotos: Torben Bauer

Links oben: Die demokratische Traumschule – ein Workshop

oben: Blick von oben auf die Demokratiewerkstatt

links: So sieht Mitbestimmung der Lernenden aus

se geschickt. Jeder Durchgang ist auf etwa zwei Jahre angelegt und bietet einer festen Gruppe von Schulen einen kooperativen Raum für echte kulturelle Veränderung.

Die Statusgruppen: Hierarchien diskursiv öffnen

Das Herzstück der Werkstatt ist die verbindliche Zusammenarbeit in festen Schul-Teams aus Lernenden, Lehrkräften und Schulleitungen. Durch diese multiperspektivischen Teams ist von Beginn an ein Diskursraum geschaffen, der die Basis legt, Schule wirklich gemeinsam weiterzuentwickeln, ein Raum, in dem sich alle Gruppen von Beginn an zuhören. Wenn Schüler*innen plötzlich Lehrkräfte dazu fortbilden, welches Feedback sie für ihr Lernen wirklich brauchen, kehren sich gewohnte Hierarchien produktiv um. Schule wird so als diskursorientiertes System erfahrbar, in dem verschiedene Positionen ausgehandelt werden müssen.

Startchancen nutzen: Demokratie als Gerechtigkeitsfrage

Besonders spannend wird dieser Ansatz im Kontext des Startchancen-Programms, auf das sich der aktuelle Durchgang der Werkstatt konzentriert. Hier wird Demokratiebildung zur ex-

pliziten Gerechtigkeitsfrage. In Schulen in sozial herausfordernden Lagen bedeutet Demokratiepädagogik, die Realität von Armut und prekären Lebensverhältnissen anzuerkennen, ohne die Kinder zu stigmatisieren.

Berens und sein Team sensibilisieren die Lehrkräfte dafür, die unterschiedlichen Startvoraussetzungen wahrzunehmen: „Wir müssen gucken: Wie können wir diese Lebensbedingungen der Kinder so wahrnehmen [...], ohne zu pauschalisieren“. Das Ziel ist eine Schule, die für die Kinder „passender“ wird, indem man auf das einzelne Kind schaut, ohne es zu vereinzeln.

Demokratiebildung als Grundrecht und Erfahrungsraum

Ein typisches Missverständnis, dem Christoph Berens in seiner Arbeit oft begegnet, ist die Annahme, Demokratiebildung sei erst dann wichtig, wenn Radikalisierung drohe. Er hält dagegen: Beteiligung ist ein Grundrecht von Schülerinnen und Schülern gemäß der UN-Kinderrechtscharta.

Schule muss daher ein Ort sein, an dem Jugendliche lernen, dass sie Akteur*innen sind, die ihr System mitbestimmen können. Das schließt den Mut zum produktiven Konflikt ein. „Am Streiten muss man immer Spaß haben“, sagt Berens. Er sieht es als Gewinn, wenn Jugendliche das System radikal in Frage stellen: „Das muss uns eine Freude sein, mit Jugendlichen ins Gespräch zu gehen und genau die Grenzen auszuloten“.

Ein Modell für das Bundesgebiet?

Obwohl Berens die Demokratiewerkstatt bereits bundesweit vorgestellt hat und auf großes Interesse stieß, scheitert die Umsetzung andernorts oft an Finanzierungsfragen oder unklaren Zuständigkeiten zwischen Kreis und Land. Hamburg nutzt hier seinen Vorteil als Stadtstaat, um Schulen niedrigschwellig zu vernetzen.

Das Fazit von Christoph Berens ist ein Plädoyer für mehr Offenheit in der Schulentwicklung: Es gilt, einen „Erfahrungsraum für Schülerinnen, Lehrkräfte und Schulleitung zu eröffnen – und nicht genau zu wissen, wohin die Reise geht“. Denn Veränderung macht am meisten Spaß, wenn man sie gemeinsam angeht.

GGG Landesverbände



Berlin
Lothar Sack



Hamburg
Bianca Thies



Hessen
Ingrid Burow-Hilbig



Niedersachsen
Andreas Meisner



Nordrhein-Westfalen
Andreas Tempel



Schleswig-Holstein
Cornelia Östreich



Schleswig-Holstein
Johann
Knigge-Blietschau

So kommt Bewegung in die Berliner Bildungspolitik.

Seite 40

Mehr Vision wagen – Spielräume gewähren!

Seite 40

Bedrohliche Einsparungen in den Gesamtschulen

Seite 41

Schulstruktur: Der Landesvorstand plädiert für eine „Kultur des Behaltens“

Seite 41

In der Schulstrukturfrage bleibt es beim Minimalkonsens.

Seite 42

Kommt die geplante Bildungsinitiative in den Gesamtschulen an?

Seite 43

Berlin

Berliner Bildungs-Bündnis gegründet

Lothar Sack

Angesichts der im Herbst bevorstehenden Abgeordnetenhaus-Wahlen haben sich etliche Organisationen, Institutionen und Initiativen zum „Berliner Bildungs-Bündnis“ (BBB) zusammengeschlossen, um endlich wieder Bewegung in die Berliner Bildungslandschaft zu bringen, und zwar in die richtige Richtung. Beteiligt sind bisher neben GGG, GEW und Grundschulverband das Netzwerk der Berliner Gemeinschaftsschulen und sieben weitere Organisationen. Gemeinsame Aktionen sind geplant und gegenseitige Unterstützung verabredet.

GSV und GGG kritisieren Bildungspolitik

Die Landesgruppe Berlin des Grundschulverbands (GSV) sieht

- die Erweiterung der Gymnasialplätze an grundständigen Gymnasien und
- die Ausweitung von Vergleichstests äußerst kritisch.

„Der GSV fordert die Senatorin auf, Ihre Anweisungen zurückzunehmen und die demokratischen Parteien im Abgeordnetenhaus, diese Entwicklungen zu verhindern.“, so Dr. Ines Garlisch, Vorsitzende des Grundschulverbandes in Berlin.

Der Vorstand der GGG Berlin hat sich der Stellungnahme angeschlossen:

► ggg-web.de/lv-berlin/gsv-berlin-stellungnahme-zu-gymnasialplaetzen-und-vergleichstests/

Treffen des Netzwerks der Berliner Gemeinschaftsschulen

Ca. alle acht Wochen trifft sich das Netzwerk der Berliner Gemeinschaftsschulen, zuletzt am 20.02.2026 in der Georg-und-Charlotte-Kniese-Schule. Neben dem Austausch zu aktuellen Fragen der Schul-Politik und -Organisation wurde beschlossen, sich am BBB zu beteiligen. Der bildungspolitische Sprecher der Abgeordnetenhausfraktion von B90/Grüne, Louis Krüger, stellte die von seiner Fraktion in Auftrag gegebene Potentialstudie zu den Berliner Gemeinschaftsschulen vor (<https://ggg-web.de/lv-berlin/ausbau-von-gemeinschaftsschulen-fibs-2025-07/>), ebenso die beabsichtigte Reihe von Veranstaltungen in allen Berliner Bezirken, in denen über die Gemeinschaftsschule informiert und für sie geworben werden soll; in der nächsten Legislaturperiode soll die Anzahl der Berliner Gemeinschaftsschulen verdoppelt werden.

Berliner Schulbesuchstage

In der Woche vom 23.02. bis zum 27.02.2026 fanden nach längerer „Abstinenz“ wieder Berliner Schulbesuchstage statt. Adressaten waren in erster Linie Kolleg(inn)en der integrierten Schulen, um die Arbeit jeweils anderer Schulen kennenzulernen und die Netzwerkarbeit zu vertiefen. In 10 Terminen boten Berliner Gemeinschaftsschulen einen Einblick in ihre tägliche Arbeit. Das Angebot nahmen etwa 60 Besucher an. Besonders nachgefragte Schwerpunktthemen waren Inklusion, jahrgangs-/fächerübergreifendes Lernen, individuelle Arbeitszeit, Projektlernen, multiprofessionelle Teamarbeit. Auch Bildungspolitiker aus

dem Landesparlament nahmen teil. Uns erreichten nur positive Rückmeldungen. Besucher und besuchte Schulen sprachen sich dafür aus, dieses Vorhaben im kommenden Jahr zu wiederholen.

Hamburg

Mehr pädagogische Gespräche und Neugier

Bianca Thies

Als GGG Hamburg haben wir im November 2025 das Format des pädagogischen Kamingesprächs wieder aufleben lassen. Die Idee, sich Impulse aus der Wissenschaft zu holen, kam beim Get-together in den letzten Schulbesuchstagen.

Wir durften Dr. Katharina Asbury vom IPN Kiel (Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften) in der Zinnschmelze zu einem Kamingespräch begrüßen. Katharina Asbury forscht zum Growth Mindset und nahm das Publikum mit in ihre Forschung. Ihre experimentellen Studien zu Mathematik lehren belegen, dass die Haltung von Lehrkräften Lernmotivation, Leistung und Wohlbefinden ihrer Schüler*innen unmittelbar beeinflusst. Lehrkräfte mit einem Growth Mindset – also der Überzeugung, dass Fähigkeiten entwickelbar sind – fördern nachweislich Lernfreude, Ausdauer und eine positive Fehlerkultur. Gerade an Stadtteilschulen, wo Vielfalt gelebte Realität ist, kann diese Haltung entscheidend dazu beitragen, Lernbarrieren abzubauen und Potentiale sichtbar zu machen. Und das Beste, schon kurze Trainings mit den Lehrkräften haben nach-

haltige Auswirkungen auf das Lernen der Schüler*innen. Dr. Asbury und Team bilden auch Schulteams fort. Nachmachen ist also erwünscht!

Ansonsten beschäftigten uns in Hamburg die Umsetzung der KMK-Vorgaben für die gymnasiale Oberstufe, die Spielräume begrenzen. Wir setzen uns als GGG in verschiedenen Zusammenhängen dafür ein, mehr Vision zu wagen, Schule von den Schüler*innen aus zu denken und Schulen Spielräume zu gewähren, denn der Welt kann nicht mit vorgefertigten Antworten begegnet werden.

Hessen

Abschaffung der Integrierten Gesamtschulen (IGS)?

Ingrid Burow-Hilbig

Zwar ist es eine durchaus provokante These, doch immer wieder zeigt sich, dass vor allem an Gesamtschulen einschneidende Maßnahmen vorgenommen werden. So wurden im vergangenen Jahr angesparte Gelder für größere Anschaffungen größtenteils gestrichen. Zur aktuellen Situation: In einem Schreiben des Kultusministeriums vor Weihnachten wurden die Gesamtschulen gefragt, ob und wenn ja, in welchen Jahrgängen binnendifferenziert unterrichtet wird. Vor einigen Jahren wurde mit der Binnendifferenzierung der Klassenteiler von 27 auf 25 gesenkt und es wurden zusätzliche Stunden zugestanden. Diese Stunden werden zum kommenden Schuljahr gestrichen, was bei einer vierzügigen Schule etwa 1,5 Stellen ausmacht. Es

wird argumentiert, das sei nur eine Anpassung (bisher vergessen worden??), Schulen mit äußerer Fachleistungsdifferenzierung erhalten diese Stunden weiterhin. Die IGSen arbeiten binnendifferenziert und kompetenzorientiert und nutzen die Stunden für individualisierende und differenzierte Maßnahmen vor allem in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch. Die Schulen haben Konzepte erarbeitet, die sie nun anpassen müssen. In der Kürze der Zeit eine nicht zu leistende Aufgabe, wenn u.a. alle Gremien beteiligt werden müssen.

Mit dieser Kürzung ist es nicht genug, denn insgesamt sollen 70 Millionen Euro im Bildungsbereich gespart werden.

So sollen die Ausgaben im Zusammenhang mit dem Sozialindex um die Hälfte reduziert werden, was 23 Millionen an Einsparpotenzial bietet und in den Integrationsklassen 40 Millionen Euro. Auch hier trifft es in erster Linie die Gesamtschulen, die Schulen, die sich vielen sozialen Herausforderungen stellen.

Was ist von den Versprechen vor der Landtagswahl, keine Kürzung im Bildungsbereich und bei der Polizei vorzunehmen, geblieben?

Hier drängt sich die Frage auf, ob der heutige Finanzminister, selbst ehemaliger Kultusminister, seine Kenntnisse darüber nutzt, wo sich besonders „effizient“ sparen lässt.

Niedersachsen

Aktuelle Betätigungsfelder

Andreas Meisner

Im Jahr vor der Landtagswahl in Niedersachsen 2027 setzt sich der Landesverband intensiv für die Verabschiedung wichtiger Verordnungen und Erlasse für Gesamtschulen ein. Dazu finden Gespräche mit dem Ministerium, Verbänden (u. a. GEW, Schulleitungsverband, Landeseltern- und Landesschülerrat) sowie mit den bildungspolitischen Sprecher*innen von SPD und Grünen statt. Zentrale Themen sind:

- der IGS-Erlass, insbesondere zur Kontingentstundentafel
- die Lockerung der engen formalen und terminlichen Bindung der Abschlussprüfungen in Sek. I: Wegfall der Prüfungen in Jg. 9 und für Schüler*innen mit Förderbedarf; Mathematik bleibt zentrale schriftliche Prüfung mit größerem Abstand zum Abitur; Deutsch als dezentrale Klausur in 10.1 oder 10.2; Englisch als dezentrale Sprechprüfung. Ziel: Gültigkeit ab Sommer 2027
- die Umsetzung der neuen Oberstufenverordnung nach KMK-Vorgaben (ab Sommer 2027)
- die Anpassung des Ganztageserlasses zur Unterstützung kleiner Systeme sowie finanzielle Absicherung des Bestandsschutzes älterer Gesamtschulen

Weiterentwicklung der Schulstruktur

Trotz grüner Führung zeigt das Ministerium derzeit keine Bereitschaft zur grundlegenden Reform der Schulstruktur. Eine Wiederaufnahme der Kooperativen Gesamtschulen (KGS) als gleichberechtigte Schulform (§12 NSchG) ist nicht geplant; Neugründungen bleiben verboten. Der GGG LV Niedersachsen setzt sich weiterhin für deren Zulassung ein, da viele KGS bereits integrativ arbeiten, ortsnahe Bildung ermöglichen und alle Abschlüsse – auch gymnasiale – ermöglichen können.

Problematisch bleibt das Absichten: In Städten wie Hannover, Langenhagen und Göttingen hat sich faktisch ein Zwei-Säulen-Modell etabliert. Das geplante Prüfen des Hamburger Modells durch das Ministerium wurde durch die Intervention des Landesvorstandes verworfen. Stattdessen wirbt der LV für eine „Kultur des Behaltens“ und hat dazu ein Positionspapier vorgelegt.

Begleitend werden durch Akademien, regionale Tagungen, Fortbildungen für mittlere Leitungsebenen, regelmäßige Schulleitungstagungen sowie regionale Gesamtschultage (u. a. Osnabrück, geplant Braunschweig 2027) die Vernetzung und Weiterentwicklung des gemeinsamen Lernens gefördert. Zuletzt wurde der Schwerpunkt auf die Demokratiebildung in Schule gelegt.

Nordrhein-Westfalen

Andreas Tempel

Im November 2025 fand nicht nur eine Landesvorstandssitzung statt, sondern auch die Mitgliederversammlung des NRW Landesverbandes der GGG in der Gesamtschule Bockmühle in Essen. Hier stellte sich der amtierende Vorstand der Wiederwahl und wurde erneut nach ausführlichem Rechenschaftsbericht und Aussprache im Amt bestätigt: Andreas Tempel als Vorsitzender, Julia Gajewski als Stellvertreterin und Achim Elvert als Stellvertreter. Der Tag hätte mit einem Landeskongress beginnen sollen, der aber bedauerlicherweise wegen zu geringer Teilnehmer*innenzahl abgesagt werden musste.

Eine fraktionsübergreifende Enquete-Kommission des NRW-Landtags hat im Oktober 2025 248 Handlungsempfehlungen für Chancengleichheit im Bildungssystem vorgelegt. Vertreter*innen aller Fraktionen und externe Fachleute verständigten sich auf weitreichende Empfehlungen. Auch politisch ist offenbar angekommen, dass das Bildungssystem in NRW seine zentrale Aufgabe nicht erfüllt. Der Landtag NRW hat sich mit der Enquete-Kommission ‚Chancengleichheit in der Bildung‘ zwei Jahre lang intensiv mit der Frage befasst, wie Bildung in NRW gerechter werden kann. Frühkindliche Bildung, Grundschule und Ganztage wurden als entscheidende Möglichkeiten identifiziert, um notwendige Chancengleichheit zu verbessern. Die angekündigte KiBiz-Re-

form (=Kinderbildungsgesetz/ zentrale gesetzliche Grundlage für Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflege in NRW), der Wegfall von Förderstunden in der Grundschule, die Abwanderung von Lehrkräften an Gymnasien infolge der G8/ G9-Umstellung und das fehlende Landesausführungsgesetz zum Ganztage stehen den Empfehlungen der Kommission deutlich entgegen. Enttäuschend ist, dass keine Einigkeit über strukturelle und systemische Reformen erzielt werden konnte. Letztendlich hätte auch die Strukturfrage des Schulsystems offen diskutiert werden müssen. Aber es blieb leider bei Minimalkonsensen.

Im Januar 2026 gab der designierte NRW SPD-Spitzenkandidat für das Amt des Ministerpräsidenten Jochen Ott bekannt, dass er im Falle eines Wahlsieges einen sehr grundsätzlichen Umbau des Schulsystems plant: Größere Übersichtlichkeit und weniger Abschulung sind die beiden Hauptpunkte. Gymnasien und Gesamtschulen sollen die Schulformen der Zukunft sein, NRW soll auf ein zweigliedriges Schulsystem umgestellt werden. Das Hamburger Modell lässt grüßen!

Das kann bezogen auf NRW allerdings nur ein Zwischenschritt auf dem Weg zur Schule für alle sein, denn Selektion wird nur eingeschränkt, nicht aufgehoben. Zwei grobe Fehler des Hamburger Modells dürften in NRW nicht übernommen werden: Es darf keine Abschulung mehr geben. Die Einbahnstraße von Säule 1 zu Säule 2 ist dort vorhanden. Und: Inklusion muss die Aufgabe aller Schulen sein; auch ein Problem, das in Hamburg in kei-

ner Weise gelöst ist. Allein die Möglichkeit auf die Umsetzung dieses Zwischenschrittes lässt hoffen in einem Bundesland, in dem zwar einiges in Bewegung ist, aber Chancenungerechtigkeiten wie in Beton gegossen scheinen.

Als Ausblick auf künftige Aktivitäten soll noch erwähnt werden, dass die Planung eines neuen Landeskongresses am 4.11.2026 (save-the-date!) in Essen in vollem Gange ist.

Schleswig-Holstein

Wahlkampf mit Schwerpunkt „Bildung“ – gut für die Gemeinschaftsschulen?

**Johann Knigge-Blietschau,
Cornelia Östreich**

Die im kommenden Jahr anstehende Landtagswahl wirft ihre Schatten voraus – oder sollten wir sagen, dass sie wieder etwas Licht in die Schulpolitik bringt?

Noch vor einem Jahr waren in Schleswig-Holstein mit der Begründung einer angespannten Haushaltslage Schulstunden und Lehrkräfte stark zusammengekürzt worden; eine aktuelle Oberstufenreform sah zudem Streichungen beim Geschichtsunterricht in der Eingangsphase und bei einigen Fremdsprachen vor. Letzteres nahm Bildungsministerin Dr. Dorit Stenke – vor allem aufgrund massiver Proteste und fachlicher Einwände – am 19. Februar zurück. Zudem kündigte sie die Schaffung 254 zusätzlicher Stellen an, die vor allem als Vertretungsreserve wirksam werden sollen. (Das sind

1½-mal so viele Stellen, wie zuvor gekürzt worden waren. Die Kürzungen in der Stundentafel der Unter- und Mittelstufe werden jedoch nicht rückgängig gemacht.)

Die GGG Schleswig-Holstein hat dieses neue Programm begrüßt – auch wenn wir der Einschätzung folgen, dass diese „Bildungsoffensive“ natürlich eine taktische Maßnahme vor der Landtagswahl ist. Aber die Maßnahme geht in die richtige Richtung, zumal diesmal die Gemeinschaftsschulen wesentlich mitprofitieren sollen, nachdem bisher bei dieser Schulform am stärksten gekürzt worden war. Tatsächlich könnte die Unterrichtsversorgung hier zum ersten Mal sogar einen halben Prozentpunkt besser werden als an Gymnasien. „Könnte“ – denn Stellen sind noch keine Besetzungen, und die knappen Kräfte bewerben sich, auch angesichts fortbestehender Privilegien, bevorzugt an Gymnasien oder wandern gleich ganz ab.

Kritisch sehen wir auch, dass die durch die Kürzungen ebenfalls betroffenen Grundschulen keinen Ausgleich bekommen haben. Das trifft die Schulform, die schon jetzt „gemeinsames Lernen“ verwirklicht und dabei ebenfalls mit großen Lücken im Personal zu kämpfen hat.

Der nach wie vor bestehende „bias“ der schleswig-holsteinischen Schullandschaft zugunsten der Gymnasien ist an zwei aktuellen Vorfällen abzulesen: In Sankt Peter-Ording sollte der Gemeinschaftsschulteil eines Gymnasiums (!) geschlossen werden, sodass die betroffenen Schüler*innen eine weiter ent-

fernte Schule hätten besuchen müssen. Die für Anfang Februar angesetzte Entscheidung der Stadtverordneten konnte, nicht zuletzt durch das Eingreifen des GGG-Co-Vorsitzenden Johann Knigge-Blietschau, zunächst abgewendet werden. Aber was wäre eine nachhaltige Lösung? Die GGG sagt: eine Gemeinschaftsschule mit Oberstufe! Johann organisiert für den 8. Mai eine Veranstaltung vor Ort.

In Lübeck gab es am 21. Februar eine schulpolitische Überraschungsmeldung: In Moisling soll erstmals ein Gymnasium errichtet werden – allerdings auf lediglich zweizügiger (!) Basis und unter der Voraussetzung einer Oberstufenkooperation mit einer benachbarten Grund- und Gemeinschaftsschule. Da fragt man sich auch: Warum nicht von vornherein die bereits vorhandene Langform stärken, indem man sie in eine Gemeinschaftsschule mit Oberstufe umwandelt? Gleichzeitig werden Initiativen für neue Oberstufen an Gemeinschaftsschulen entmutigt, weil angeblich kein Bedarf vorhanden ist, die Oberstufe dann zu klein würde oder die Schulen einander dann zu starke Konkurrenz machen würden. Aber ein Mini-Gymnasium sollte gehen? Hier müssen wir als GGG ebenfalls nachhaken.

Über die weitere Entwicklung informieren wir gerne im nächsten Newsletter.

Demokratie in die Köpfe

Warum sich unsere Zukunft in den Schulen entscheidet

Eine Leseempfehlung von Konstanze Schneider

Julian Nida-Rümelin und Klaus Zierer, zwei renommierte Professoren, der eine für (Bildungs-)Philosophie und der andere für Pädagogik haben sich für dieses Buch zusammengetan. Beide sorgen sich um die Wahrung der demokratischen Grundwerte in unserer Gesellschaft und sehen die Schule als den Ort an, an dem Kinder und Jugendliche demokratische Grundprinzipien lernen und erfahren müssen. „Denn eines ist sicher: Ein Weiter-so darf es nicht geben. Demokratiebildung – Jetzt!“ (ebenda S. 13)

In vier Kapiteln mit sehr vielen grundsätzlichen und auch praktischen Überlegungen zu Schule und Lernen gehen sie auf ihre jeweiligen Kernthemen ein:

- die Analyse der von ihnen wahrgenommenen „Krisenzeit statt Zeitenwende“ (S. 14 ff.)
- die Erläuterung „Was ist Demokratie?“ (S. 52 ff.)
- und „Was ist Bildung?“ (S. 93 ff.)
- die Forderung „Demokratiebildung – jetzt!“ (S. 122 ff.)

Aus der Kritik am bestehenden Klima der Bildungseinrichtungen, das kaum Demokratieerfahrung und -lernen ermöglicht, formulieren sie fünf Aspekte für eine Schule als Lern- und Bildungsraum und damit als Ort der Demokratie und Freude (vgl. S. 172).

Schule als Ort der Freude braucht

- **Gründe**, d. h. die Bedeutung von Wissen muss deutlich gemacht werden
- **Gefühle**, d. h. Feste, Feiern, Fahrten gehören zum schulischen Alltag
- **Gestaltung**, d. h. Gestaltungsräume lassen Stärken und Schwächen erfahrbar werden
- **Gelingen**, d. h. Beteiligung und deren Erfolge und Niederlagen wird erlebt
- **Gemeinschaft**, d. h. demokratische Erfahrungen erzeugen Teamplayer.

Wenn diese Aspekte in der humanen Bildungspraxis lt. Nida-Rümelin und Zierer umgesetzt werden und keine Selektion stattfindet, wird „eine Schule in der Demokratie eine demokratische Schule und neben der Familie der zentrale Ort der Demokratiebildung.“ (S. 176)

Ich habe das Buch mit viel Interesse gelesen. Die Verbindung von Philosophie und Pädagogik ist spannend und erhellend. Die Grundbotschaften, dass eine

demokratische Schule einen Perspektivwechsel vom Belehrt werden zum Lernen vollziehen muss und dass die Haltung der Lehrpersonen „gelebte Leidenschaft für das Lernen“ (S. 158) ausstrahlen soll, überzeugen und bestätigen mich. Ein sehr lesenswertes Buch!

Allerdings bleibt das Buch eine Antwort darauf schuldig, was mit „die Schule“ gemeint ist. Wie ist die demokratische Schule, in der all' das, was die beiden Autoren mit gutem Grund fordern, umgesetzt wird, konzipiert und gestaltet? Wenn Kinder und Jugendliche nicht selektiert werden, sondern inklusiv lernen sollen, kann es nur die eine Schule für alle sein!? Das bleibt offen!

Wenn Sie mehr erfahren und mit Prof. Nida-Rümelin ins Gespräch kommen wollen, dann haben Sie am **Donnerstag, 24. September 2026** beim Auftakt unseres Kongresses „Demokratie (er) leben in Schulen des gemeinsamen Lernens“ in Jena dazu Gelegenheit.



Abb: www.piper.de



Michel Friedman – Mensch!

Liebeserklärung eines verzweifelten Demokraten

Eine Leseempfehlung von Dieter Zielinski

Friedman hätte allen Grund, an Deutschland, dem Land, in dem er lebt, zu verzweifeln – doch das ist nicht seine Art. Sein neues Buch ist das Werk eines Optimisten mit einem leidenschaftlichen Appell zur Verteidigung unserer Demokratie.

Eindrucksvoll schildert er die Prägung durch sein Elternhaus, die ihn zu einem überzeugten Humanisten werden ließ. Ausgangspunkt seines Demokra-

tierverständnisses ist der Mensch und seine Würde, die über allem steht – auch über dem Staat. So schreibt er: „Niemand bestimmt, wer Mensch ist, weil jeder Mensch ein Mensch ist.“ Folglich basiert Demokratie auf Vielfalt und nicht auf erzwungener Homogenität.

Friedman versteht Demokratie als einen fortwährenden Prozess. Überzeugungen müssten immer wieder hinterfragt, Kompromisse geschlossen und Spannungen ausgehalten werden. Demokra-

tie sei niemals selbstverständlich; sie müsse stets verteidigt werden – von Menschen, die ihre Stimme erheben.

Sein Fazit: Demokratie ist nicht, wie Winston Churchill einst formulierte, lediglich die beste unter den schlechten Staatsformen, sondern die beste Staatsform überhaupt.

Das Buch ist 2025 im Berlin Verlag in der Piper Verlag GmbH erschienen.

In eigener Sache

Redaktionsverstärkung gesucht – und zwar bald! (m/w/d)
Für das GGG-Magazin „Die Schule für alle“

Du bist noch aktiv in der Schule?
Du glaubst an eine **Schule für alle** und **inklusive Pädagogik**?
Du diskutierst gern über Bildung – nicht nur im Lehrerzimmer?
Und Texte sind für dich Denkwerkzeug, nicht Pflichtübung?
Dann sollten wir uns kennenlernen.

Du bringst mit:

- Praxis im aktuellen Schulalltag
- Freude an pädagogischen Debatten
- Lust auf Textarbeit
- Offenheit für neue Kontakte und Perspektiven

Wir bieten:

- Ein erfahrenes, jung gebliebenes Team ehemaliger Schulleiter*innen
- Intensives Onboarding
- Spannende inhaltliche Diskussionen
- 14-tägige Online-Sitzungen (ca. 90 Minuten, effizient & konstruktiv)
- Inspirierende Kontakte im Bildungsbereich

Interesse?
Dann schreib unkompliziert eine E-Mail an: redaktion@dieschulefueralle.de

ggg-web.de



Abschied von Jürgen Theis

Ein Nachruf von Dieter Zielinski

Mit großer Trauer nehmen wir Abschied von unserem Ehrenmitglied Jürgen Theis, der am 31.12.2025 im Alter von 96 Jahren in Dortmund verstorben ist.

Jürgen Theis war einer der Gründer der Gemeinnützigen Gesellschaft Gesamtschule (GGG) und hat deren Entwicklung über Jahrzehnte hinweg entscheidend geprägt. Seit 1969 übernahm er auf Bundesebene – unter anderem als Mitglied im Bundesvorstand und Hauptausschuss – sowie in Nordrhein-Westfalen zahlreiche Vorstandsaufgaben. Mehr als zehn Jahre war er Landesvorsitzender, darüber hinaus wirkte er als Geschäftsführer, Schriftführer und Beisitzer.

Was Jürgen Theis jedoch besonders auszeichnete, war sein ununterbrochenes und fortdauerndes Engagement für die Idee der Gesamtschule. Sein Handeln war getragen von der festen Überzeugung, dass Bildungsgerechtigkeit kein Privileg, sondern ein Recht für alle Kinder und Jugendlichen ist. Der Einsatz für benachteiligte junge Menschen und der Kampf für ein gerechteres Schulsystem bestimmten sein Wirken in und für die GGG.

Zahlreiche Einrichtungen und Initiativen der GGG gehen auf seine Impulse zurück. Seit 1978 erschien unter seiner Federführung die Zeitschrift der GGG NRW „Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen“, deren Nachfolgepublikation heute die ISA ist. 1997 wurde auf seine Initiative hin das Verzeichnis der integrierten Schulen in NRW (VIS) ins Leben gerufen. Bereits seit 1996 entwickelte und betreute er die Präsentation der GGG NRW im Internet und erkannte damit früh die Bedeutung digitaler Information und Vernetzung.

Auch die Weiterbildungseinrichtungen fesch und später a&b wurden auf seine Initiative in den Anfangsjahren der nordrhein-westfälischen Gesamtschulen gegründet. Sie unterstützten die Schulen maßgeblich in ihrer pädagogischen Arbeit. Darüber hinaus erhob Jürgen Theis über viele Jahre hinweg systematisch die Anmeldezahlen auf Stadt- und Kreisebene. Mit großer Akribie dokumentierte er statistisch nachvollziehbar den wachsenden Bedarf an Gesamtschulplätzen und die Notwendigkeit der Errichtung weiterer Gesamtschulen. Seine Analysen lieferten wichtige Argumente in bildungspolitischen Debatten.

In Anerkennung seines herausragenden Engagements und seiner jahrzehntelangen Arbeit ernannte ihn der Bundeskongress der GGG im Jahr 2013 zum Ehrenmitglied.

Mit Jürgen Theis verlieren wir einen Mitstreiter der ersten Stunde, einen unermüdlichen Kämpfer für Bildungsgerechtigkeit und einen Menschen, der mit Weitblick, Beharrlichkeit und großer persönlicher Integrität die Gesamtschulbewegung geprägt hat.

Wir danken Jürgen für seine außerordentliche Arbeit und werden ihn sehr vermissen.



Die GGG trauert um
Prof. Dr. Klaus-Jürgen Tillmann
Er war kluger Ratgeber und Unterstützer
Ein Nachruf von Dieter Zielinski

Es ist gerade einmal zwei Jahre her, dass Klaus-Jürgen Tillmann uns riet, die Forderung nach der „Einen Schule für alle“ immer wieder zu erheben. Außerdem schlug er uns vor, eine Liste von „Gelingensbedingungen“ für gemeinsames Lernen auszuarbeiten und die Forderung danach im Sinne eines „ceterum censeo“ immer wieder zu erheben.

Am 30. Dezember 2025 ist Klaus-Jürgen im Alter von 81 Jahren verstorben.

Mit ihm verliert die deutsche Bildungsforschung eine herausragende Persönlichkeit, die über Jahrzehnte das Nachdenken über Schule, Bildung und Jugend geprägt hat.

Klaus-Jürgen Tillmann war Professor für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Schulpädagogik – unter anderem an der Universität Bielefeld und von dort aus auch von 1994 bis 2008 Wissenschaftlicher Leiter der Laborschule Bielefeld.

Seit mehr als 50 Jahren war er Mitglied unseres Verbandes und in dieser Zeit Wegbereiter und Unterstützer der Gesamtschule. Sich selbst sah er als Veteran einer Bewegung, die für mehr Chancengleichheit und den Abbau von Bildungsungerechtigkeit eintritt. Er stand für die Idee, das gegliederte und sozial selektive deutsche Schulsystem durch eine Gesamtschule abzulösen.

Klaus-Jürgen Tillmann war nicht nur ein zugewandter, humorvoller Mensch, sondern für uns insbesondere ein kluger Ratgeber und Unterstützer.

Unser Mitgefühl gilt seiner Familie. Klaus-Jürgen wird uns fehlen.

Neue Website – alte Website

Die Gremien der GGG haben eine neue Website beschlossen. Seit Januar 2026 finden Sie sie unter dem gewohnten Domainnamen

ggg-web.de

Neue Artikel erscheinen in der Regel nur noch hier.

Die bisherige Website ist weiterhin zugänglich, jetzt unter der Adresse gggweb.de, neue Artikel finden Sie hier nur noch in Ausnahmefällen.

Bisherige Links auf die alte Website funktionieren weiterhin, wenn Sie den Domainnamen ggg-web.de ersetzen durch gggweb.de. (Bindestrich weglassen.)

Ingrid Burow-Hilbig

Schulleitungstätigkeit in verschiedenen Gesamtschulen, zuletzt an der Ernst-Reuter-Schule in Frankfurt a.M., Sprecherin GGG-Landesvorstand Hessen

► IngridBurow-Hilbig@ggg-web.de

Robert Giese

ehem. Schulleiter der Fritz-Karsen Schule, Vorsitzender der GGG Berlin, Beisitzer im Bundesvorstand

► RobertGiese@ggg-web.de

Dr. Oke Horstmann

Seit 2019 wissenschaftlicher Mitarbeiter im Bereich Wirtschaft/Politik und ihre Didaktik an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel und seit 2024 Leitung des *demokratie:werks* der Kieler Forschungswerkstatt

► ohorstmann@politik.uni-kiel.de

Daniel Kaspart

Lehrer an der städtischen Rudolf-Diesel-Realschule in München für IT, Politik und Gesellschaft sowie Wirtschaft, entwickelt seit 2020 innovative digitale Konzepte für Unterricht und Schulentwicklung und erprobt neue Formen im Schulalltag.

► daniel.kaspart@rdr-muenchen.de

Amy Kirchhoff

aktuell die Generalsekretärin der Bundesschülerkonferenz, zuvor dort Beisitzerin und aktiv im KreisSchülerRat Meißen, Schülerin der freien Schule Meißen und jetzt eines beruflichen Gymnasiums, engagiert sich vielfach ehrenamtlich

► amy.kirchhoff@

bundesschuelerkonferenz.com

Johann Knigge-Blietschau

Lehrer an der Peter-Ustinov-Schule in Eckernförde, einer Gemeinschaftsschule mit Oberstufe; Landesfachberater für das gesellschaftswissenschaftliche Integrationsfach Weltkunde am Institut für Qualitätsentwicklung Schleswig-Holstein (IQSH); seit 2022 Landesvorsitzender der GGG Schleswig-Holstein (gemeinsam mit Cornelia Östreich)

► JohannKnigge-Blietschau

@ggg-web.de

Beatrix Langenbeck-Schwich

Studium der Biologie, Chemie und Psychologie, wiss. Mitarbeiterin an der RWTH Aachen, Promotion zum Dr. rer. nat., Lehrerin, stellvertretende Schulleiterin und Aufbau einer Gesamtschule als Schulleiterin, seit 2023 im Ruhestand

► langenbeck-schwich@t-online.de

Felix Lohmann

ist als Lehrer für Wirtschaft/Politik und Englisch an der Toni-Jensen-Gemeinschaftsschule in Kiel tätig. Er ist hällfig an die Christian-Albrechts-Universität zu Kiel abgeordnet und leitet dort das Demokratie:werk an der Kieler Forschungswerkstatt und setzt sich für Demokratiebildung als fachübergreifendes Prinzip in der Schule ein.

► flohmann@politik.uni-kiel.de

Andreas Meisner

ehem. Schulleiter der IGS Franzisches Feld Braunschweig, Mitglied des Bundesvorstandes der GGG

► AndreasMeisner@ggg-web.de

Dr. Cornelia Mooslechner-Brüll

akademisch philosophische Praktikerin mit eigener Praxis, Lehrbeauftragte an verschiedenen Universitäten, Mitglied im Vorstand der intern. Gesellschaft für philos. Praxis (IGPP), Mitbegründerin des Instituts für philos. Praxis und Sorgeskultur (IPPS)

► www.philoskop.org

Dr. Cornelia Östreich

Fachleiterin Weltkunde und Lehrerin an der Ida-Ehre-Schule Bad Oldesloe, Co-Vorsitzende der GGG Schleswig-Holstein

► CorneliaOestreich@ggg-web.de

Regina Piontek

Landesinstitut für Schule in Bremen, Ausbildung von Lehrkräften im Fach Politik; Fortbildung für Lehrkräfte Politik, Interkulturelle Bildung, DaZ, Sprachförderung, zuletzt Leiterin des Kompetenzzentrums für Interkulturalität in der Schule in Bremen

► aniger@uni-bremen.de

Ulla Pleye

Schulleiterin der IGS Peine, Vorsitzende der GGG Niedersachsen und Mitglied des Steuerteams der Gesamtschulakademie Niedersachsen

► ulla.pleye@igs-peine.de

Andreas Tempel

Lehrer für Deutsch und Geschichte an Gymnasium und Gesamtschule, Tätigkeit in der Schulsozialarbeit, seit 2012 Leiter der Alexander-Coppel-Gesamtschule in Solingen, Landesvorsitzender der GGG NRW

► AndreasTempel@ggg-web.de

Aline Sommer-Noack

stellvertretende Vorsitzende des Bundeselternrats, ihr Fokus: echte Mitwirkung statt formaler Beteiligung, setzt sich für klare Strukturen, verbindliche Dialogformate und eine glaubwürdige Demokratiebildung ein

► aline.sommer-noack@bundeselternrat.de

Bianca Thies

Lehrerin für Kunst und Deutsch, seit 2006 in Hamburg, Oberstufenleiterin an der Stadtteilschule am Hafen von 2010-2023, seit 2023 Schulleiterin der Stadtteilschule Helmuht Hübener in Barmbek; seit 2024 Vorsitzende der GGG Hamburg; Arbeitsschwerpunkte u. a. Resilienz in Leitung, Diversitätssensible Schulentwicklung, GfK und Organisationssoziologie.

► BiancaThies@ggg-web.de

Natalie Zac

Didaktische Leiterin der Comenius Gesamtschule Voerde, selbst langjährige SV-Lehrerin, gibt Workshops und referiert zur SV-Arbeit und Schülerbeteiligung.

► zac.natalie@cge-voerde.de

Aus der Redaktion:

Christa Lohmann

Lothar Sack

Konstanze Schneider

Dieter Zielinski

Auflage 3.000, April 2026

Bezugspreise

Magazinpreis 8,- € einschl. Versandkosten.

Für Mitglieder ist der Bezugspreis im Mitgliedsbeitrag enthalten.

Magazinpreis bei zusätzlicher Bestellung durch Mitglieder 5,- € einschl. Versandkosten.

© Alle Rechte vorbehalten

GGG Gemeinnützige Gesellschaft Gesamtschule e.V. vertreten durch den GGG-Vorsitzenden Dieter Zielinski

Alle Beiträge (Texte, Tabellen, Grafiken) und Fotos sind urheberrechtlich geschützt.

Auf der GGG-Website www.ggg-web.de stehen die Artikel des GGG Magazins zum Download zur Verfügung.

Sofern beim jeweiligen Beitrag nichts anderes vermerkt ist, kann der vollständige, unbearbeitete Artikel mit Nennung der Autoren und der Quelle „Die Schule für alle“ für nicht kommerzielle Zwecke kostenfrei weiterverbreitet werden. (Das entspricht der Creative Commons Lizenz

CC BY-NC-ND-4.0.)



Wegen anderer Nutzung der Artikel oder Teilen davon wenden Sie sich bitte an die jeweiligen Autoren, bei denen alle weiteren Verwertungsrechte liegen.

Magazinfolge

In die Zählung der Magazine sind auch Sonder- und Regional-Ausgaben als Spezial-Magazine aufgenommen.

Die Druckausgaben regionaler Magazine werden i.d.R. nicht bundesweit, sondern nur den Mitgliedern der jeweiligen Landesverbände zugestellt.

Alle Magazine werden jedoch auf der Website präsentiert und stehen dort zur Verfügung:

www.ggg-web.de/dokumente/#zeitschrift



Hier der Link zum Aufnahmeantrag der GGG:

Impressum

Die Schule für alle Das Magazin

ISSN 2700-015X

Herausgeber



GGG Gemeinnützige Gesellschaft Gesamtschule

Verband für Schulen des gemeinsamen Lernens e.V.

Bundesgeschäftsstelle

Huckarder Str. 12

44147 Dortmund

Tel: 0231 58 694727

www.ggg-web.de

Die Schule für alle - Das Magazin Nr. 2026 | 1

Verbandszeitschrift der GGG

Redaktion

Peter Ehrich

Christa Lohmann

Ursula Reinartz

Barbara Riekman

Lothar Sack

Konstanze Schneider

Dieter Zielinski

Lektorat

Andreas Baumgarten

Barbara Riekman

Gestaltung

Umbruchgestaltung

Annette Rieke-Spangenberg

Basislayout

Christa Gramm

Titel Annette Rieke-Spangenberg

Das Titelfoto wurde mit KI erstellt

Website

Lothar Sack

Andreas Meisner

© Bildnachweis

Nicht gekennzeichnete Portraits, Fotos und Grafiken sind zur Nutzung autorisiert.

Druckerei

Umweltdruckerei: www.lokay.de

Gedruckt auf Recyclingpapier



WK9

Dieses Druckerzeugnis wurde mit dem Blauen Engel ausgezeichnet

www.blauer-engel.de/uz195



Alle GGG Magazine ab 2020
 können von unserer
 Website heruntergeladen
 werden.



Direkt zu dieser
 Ausgabe



ISSN 2700-015X

2024



2024/1
 GGG NRW Spezial



2024/2



2024/3
 GGG Spezial



2024/4

2025



2025/1
 GGG Spezial



2025/2



2025/3
 GGG Spezial

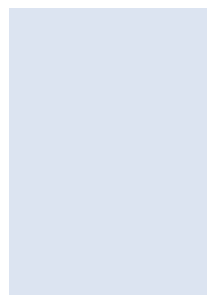


2025/4

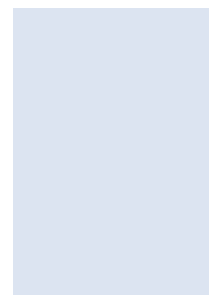
2026



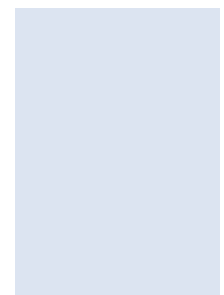
2026/1



2026/2



2026/3



2025/4