Kapitel 1
Zentrale Ergebnisse im Überblick

1.1 Einleitung

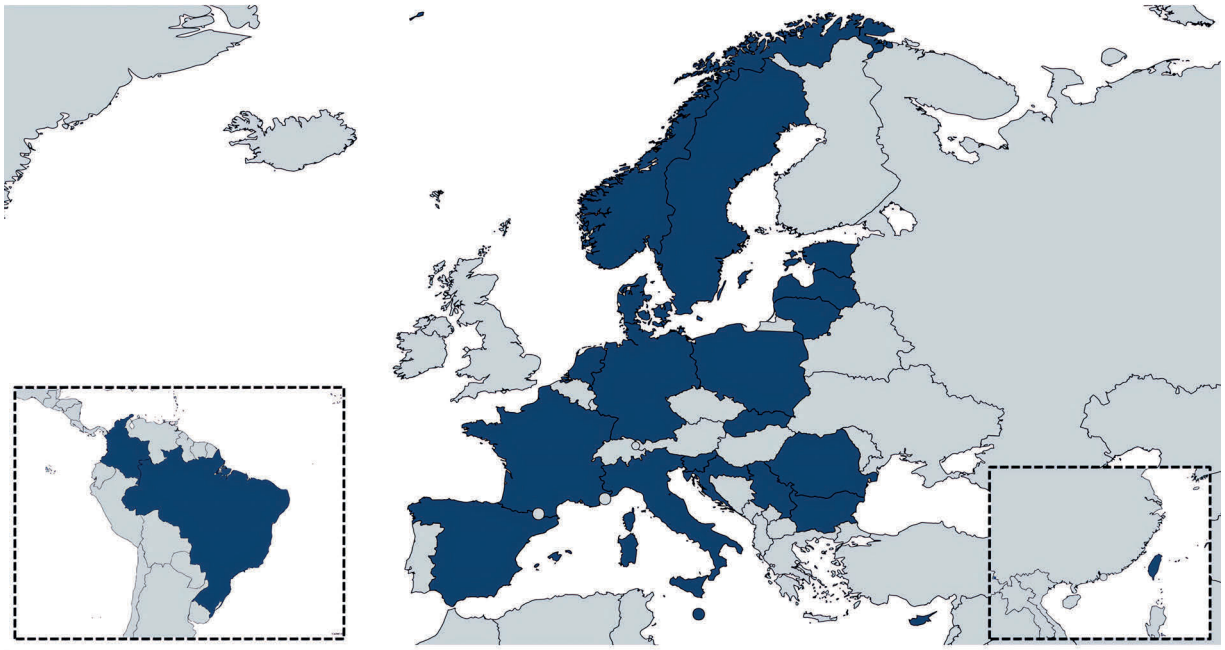
- ICCS 2022 ist eine international vergleichende Studie zur politischen Bildung und Demokratieerziehung. ICCS steht für *International Civic and Citizenship Education Study*.
- ICCS bietet Perspektiven darauf, wie Schüler*innen weltweit auf ihre Rollen als Bürger*innen in Demokratien vorbereitet sind und vor allem in der Schule vorbereitet werden.
- Diese Analyse ist besonders wichtig, wenn Demokratien herausgefordert sind: etwa durch ökologische Krisen, Kriege und Populismus.
- ICCS setzt neben einem Test zum politischen Wissen und Argumentieren auch Fragebögen zu zahlreichen Aspekten des politischen Mindsets ein. Das politische Mindset hat vier Dimensionen:
  - Politisches Wissen und Argumentieren
  - Identität
  - Einstellungen und Werte
  - Partizipation und Partizipationsbereitschaft

- Auch Lehrkräfte und Schulleitungen wurden nach ihren Perspektiven auf die politische Bildung und Demokratieerziehung in ihrer Schule befragt.
- Damit bietet ICCS einen breiten Einblick in die Startchancen von jungen Bürger*innen.
- Das politische Mindset ist bedeutsam für die politische Sozialisation junger Menschen: Es bestimmt mit, auf welche Art sie politische Ziele entwickeln und verfolgen, mit politischen Institutionen und Akteuren in Kontakt treten, wie sie miteinander umgehen und Gesellschaft mitgestalten.
- Das politische Mindset von jungen Menschen ist auch relevant für das politische System: Demokratien sind angewiesen auf das Wissen, die Werte, die Einstellungen und Handlungen ihrer Bürger*innen, um weiterbestehen und sich weiterentwickeln zu können.
- Durch die Analysen von ICCS können Schlussfolgerungen gezogen werden für die pädagogische Arbeit mit Schüler*innen, genauso wie für die Strukturierung der politischen Bildung und Demokratieerziehung an Schulen.
- Zentrale Ergebnisse der verschiedenen Kapitel werden nachfolgend zusammengefasst. Dabei beziehen sich die Abschnitte ab Abschnitt 1.3 jeweils auf ein bestimmtes Kapitel (z. B. Abschnitt 1.3 auf Kapitel 3 usw.).

Zentrale Ergebnisse im Überblick (2024). In H. J. Abs, K. Hahn-Laudenberg, D. Deimel & J. F. Ziemes (Hrsg.), *ICCS 2022. Schulische Sozialisation und politische Bildung von 14-Jährigen im internationalen Vergleich* (S. 9–25). Waxmann. CC BY 4.0. https://doi.org/10.31244/9783830998228.01

1.2 Hinweise zur Stichprobe und Methode

- In Deutschland haben Nordrhein-Westfalen (NRW) und Schleswig-Holstein (SH) mit jeweils repräsentativen Stichproben an ICCS teilgenommen.
- In NRW umfasst die realisierte Stichprobe 3 269 Schüler*innen in 145 Schulen. Weiterhin können die Daten von 2 916 Lehrpersonen für international vergleichende Analysen einfließen.
- In SH können 1 488 Schüler*innen an 84 Schulen in den international vergleichenden Analysen berücksichtigt werden. Aufgrund zu geringer Ausschöpfung können die Daten der Lehrkräfte in SH nicht als repräsentative Stichprobe in den internationalen Vergleich einfließen.
- Die Erhebung erfolgte in Deutschland für Schüler*innen, Lehrpersonen und Schulleitungen vollständig computerbasiert.
- Die Datenerhebung fand in Deutschland zwischen März und Juni 2022 statt. In dem Zeitraum galten zu Beginn an einigen Schulen noch besondere Covid-19-Regelungen. Die Schüler*innen standen zudem unter dem Eindruck des Krieges in der Ukraine, der am 24. Februar 2022 begann.
- Die Befragung der Schüler*innen bestand aus drei Teilen:
  - Internationaler Wissenstest: ein Test zum politischen Wissen und Argumentieren.
  - Internationaler Schülerfragebogen: Fragen zum familiären Hintergrund, zu politischen Einstellungen und Perspektiven auf das politische System, Partizipationserfahrungen und -bereitschaft, Erfahrungen in der Schule und der Gesellschaft.
  - Europäischer Schülerfragebogen: Fragen mit besonderem Bezug zu Europa; wurde ausschließlich in den europäischen Ländern (ohne Serbien) eingesetzt.



Anmerkung: Karte der ICCS-2022-Teilnahmeregionen. Brasilien, Kolumbien und Taiwan nicht maßstabsgetreu. In Deutschland nahmen lediglich die Bundesländer NRW und SH teil. (Karten erstellt mit www.mapchart.net)

1.3 Politisches Wissen und Argumentieren

Es ist eine zentrale Grundlage für eine funktionierende Demokratie, dass alle (heranwachsenden) Bürger*innen die gleichen Möglichkeiten erhalten, politisches Wissen und Kompetenzen zu entwickeln. Politisches Wissen bildet eine Basis für die (Weiter-)Entwicklung von politischen Urteils- und Handlungsfähigkeiten, aber auch für eine reflexive Herausbildung politischer Einstellungen.

Konstruktion des Wissenstests

- Der Test zum politischen Wissen und Argumentieren umfasst Fragen zu den Inhaltsbereichen *gesellschaftliche Institutionen und Systeme*, *Werte*, *Partizipation* und *Identität* und zielt auf die kognitiven Dimensionen *konzeptuelles politisches Wissen* und *Argumentieren und Anwenden* von konzeptuellem Wissen.
- Im Wissenstest wurden geschlossene und offene Frage eingesetzt. Erstmalig in ICCS fanden zudem *computer-enhanced* Items Anwendung.
- Das politische Wissen wird in vier Kompetenzstufen differenziert. Kompetenzstufe A ist die höchste Kompetenzstufe, in der Schüler*innen u. a. zur multiperspektivischen Betrachtung von politischen Positionen und Prozessen in der Lage sind.

Ergebnisse zum politischen Wissen

- Das politische Wissen von Schüler*innen liegt in SH und NRW etwas über dem Mittelwert der Vergleichsgruppe Europa.
- Die Bandbreite des politischen Wissens ist innerhalb der Länder noch größer als die Leistungsunterschiede zwischen Ländern.
- Die höchste Kompetenzstufe A erreichen in NRW 36 % und in SH 45 % der Schüler*innen, dies ist mehr als im Mittel der europäischen Vergleichsgruppe, aber deutlich weniger als in Taiwan oder Schweden.
- In SH und NRW ist das Niveau politischen Wissens stärker als in den meisten Ländern mit Aspekten der familiären Herkunft, wie dem sozioökonomischen Status oder einer internationalen Geschichte, verbunden.
- Besonders auffällig sind die massiven Schulformunterschiede des mittleren politischen Wissens zwischen dem Gymnasium und der Gesamtschule in SH und die nochmals deutlicheren Unterschiede im vielgliedrigen Schulsystem NRWs.

Fazit

- Die Ergebnisse unterstreichen die Dringlichkeit einer Diskussion darüber, wie Schulsysteme ihren Aufgaben besser gerecht werden können,
  - alle Schüler*innen – und nicht nur privilegierte Teilgruppen – gleichermaßen auf die Rolle als Bürger*innen in einer Demokratie vorzubereiten und
  - Bedingungen zu schaffen, dass die dafür erforderlichen Kompetenzen entwickelt werden (können).
- Unter den gegebenen Bedingungen des mehrgliedrigen Schulsystems und teilweise breiter Fächerverbünde scheint die Entwicklung von Konzepten notwendig, wie eine sozialwissenschaftsdidaktische Mindestqualität in der Breite des sozialwissenschaftlichen Unterrichtens in allen Schulformen gesichert werden kann.

1.4 Identität, Interesse und Selbstwirksamkeit

Die Überzeugungen, die junge Menschen über sich selbst haben, bestimmen mit, inwiefern sich Schüler*innen aktuell und als erwachsene Bürger*innen im politischen System mit einbringen werden. Gefühle der Zugehörigkeit beeinflussen hier, inwiefern sich Schüler*innen als Teil des Systems verstehen; politisches Interesse, ob Schüler*innen politische und soziale Themen verfolgen, und die politische Selbstwirksamkeit ist eine zentrale motivationale Variable in Hinblick auf politische Partizipationsbereitschaft.

Zugehörigkeitsgefühle

- Hier stehen nur nationale Ergebnisse zur Verfügung.
- 79 % der Schüler*innen in NRW und 77 % der Schüler*innen in SH fühlen sich Deutschland sehr oder ziemlich zugehörig.
- Allgemein ist die Identifikation mit einem Freundeskreis und der Klassengemeinschaft sehr hoch (ca. 88 % in NRW und SH).
- Im Vergleich gibt es in NRW mehr Schüler*innen, die sich einer Religion zugehörig fühlen, und in SH mehr Schüler*innen, die sich der LGBTQ+ Gemeinschaft zuordnen.

Politisches Interesse und politische Selbstwirksamkeit

- In NRW halten sich 43 % der Schüler*innen für ziemlich oder sehr politisch interessiert, in SH sind es 48 %. Das sind deutlich mehr als in den anderen Teilnahmeländern. Der europäische Vergleichswert liegt lediglich bei 30 %.
- Schüler*innen in NRW und SH nehmen auch ihre Eltern als interessierter wahr als Schüler*innen in den meisten anderen Teilnahmeländern.
- Die politische Selbstwirksamkeit liegt in NRW und SH insgesamt etwas unter dem Wert der europäischen Vergleichsgruppe.
- Schüler*innen in den deutschen Bundesländern trauen sich genauso häufig oder sogar häufiger zu, in der Klasse zu politischen Themen zu sprechen (NRW: 56 %, SH: 58 %, europäische Vergleichsgruppe: 53 %)
- Im engeren Sinne partizipationsbezogene Aspekte trauen sie sich jedoch deutlich weniger zu, zum Beispiel die Organisation einer Schülergruppe (NRW: 50 %, SH: 48 %, europäische Vergleichsgruppe: 60 %).

Fazit

- Die hohe Identifikation und das (vergleichsweise) hohe politische Interesse ist eine Ressource für politische Bildner*innen.
- Stärker handlungsbezogene politische Selbstwirksamkeit kann durch den Einbezug von lebensweltlichen Bezügen in sozialwissenschaftlichen Fächern und durch einen Ausbau von schulischen Partizipationsmöglichkeiten gestärkt werden.

1.5 Bürgerideale als normativer Horizont

Welche Verhaltensweisen gute Bürger*innen auszeichnet, unterscheidet sich je nach gesellschaftlichem und historischem Kontext und demokratietheoretischer Perspektive. Bürgerideale können sich auf die private, soziale und politische Sphäre beziehen und stärker heteronom orientiert oder autonom konzeptualisiert werden. Bürgerideale beschreiben dabei keine konkreten persönlichen Handlungsabsichten, sondern generalisierte normative Vorstellungen, die bedeutsam sind für die Identitäts- und Einstellungsentwicklung. Bürgerleitbilder spiegeln sich ebenfalls in Konzepten der politischen Bildung und Demokratieerziehung und in professionellen Überzeugungen von Lehrkräften wider.

Konventionell politisch verantwortliches Bürgerideal

- Etwa 80 % der Schüler*innen in NRW und SH finden es ziemlich oder sehr wichtig für gute Bürger*innen, an jeder Bundestagswahl teilzunehmen. Knapp 40 % finden es wichtig, an politischen Diskussionen teilzunehmen, und gut ein Viertel findet es wichtig für gute Bürger*innen, einer Partei beizutreten.
- Demgegenüber finden 95 % der Lehrkräfte die Teilnahme an jeder Bundestagswahl sehr oder ziemlich wichtig für ihre Schüler*innen, um gute erwachsene Bürger*innen zu werden, 69 % geben dies für die Teilnahme an politischen Diskussionen an, aber nur 3 % bewerten eine Parteimitgliedschaft als sehr oder ziemlich wichtig.
- In NRW und SH messen Schüler*innen dem konventionell politisch verantwortlichen Bürgerideal eine im internationalen Vergleich überdurchschnittliche Bedeutung zu, bei Lehrkräften in NRW liegt der Skalenwert sogar eine halbe Standardabweichung über dem europäischen Vergleichswert.

Sozial und global verantwortliche Bürgerideale

- 53 % der Schüler*innen in NRW und 58 % in SH finden es sehr oder ziemlich wichtig für gute Bürger*innen, an Demonstrationen gegen ein ungerecht empfundenes Gesetz teilzunehmen, jeweils knapp 70 % finden einen umweltfreundlichen Lebensstil wichtig.
- Eine Teilnahme an Demonstrationen gegen ungerechte Gesetze finden ähnlich viele, nämlich 55 %, der Lehrkräfte sehr oder ziemlich wichtig für ihre Schüler*innen, um gute erwachsene Bürger*innen zu werden, einen umweltfreundlichen Lebensstil erachten mit 92 % deutlich mehr als wichtig.
- Sozial und global verantwortliche Bürgerideale werden insgesamt als sehr wichtig erachtet, allerdings wird die Bedeutung bei Schüler*innen wie Lehrkräften in den deutschen Bundesländern deutlich geringer eingeschätzt als im europäischen Vergleich.

Fazit

- Aus- und Weiterbildungen für Lehrkräfte sollten die kritische Reflexion über implizite Bürgerideale in Lehrplänen und Materialien anregen, ebenso die Auseinandersetzung mit eigenen Überzeugungen
- Die Vielfalt verschiedener legitimer Vorstellungen von guten Bürger*innen sollten als Element der Entwicklung politischer Identitäten mit den Schüler*innen selbst diskutiert werden.

1.6 Kontexte gesellschaftlichen Pluralismus

Pluralismus bezeichnet die grundsätzlich positive Bewertung und den Schutz von Meinungs- und Interessenvielfalt und ermöglicht die freie Willensbildung in Demokratien. Abwertung und affektiv aufgeladene Abgrenzung von Gruppen gefährden den Pluralismus und stellen deshalb eine Herausforderung für Demokratien dar. Pluralismus schützende Einstellungen sind Toleranz, die Ablehnung von Diskriminierung sowie der Verzicht darauf, Privilegien für die eigene Gruppe in politischen Diskussionen und Entscheidungen zu fordern.

Toleranz

- Toleranz konkretisiert sich in ICCS in der positiven Einstellung zu gleichen (politischen) Rechten für verschiedene soziale Gruppen.
- Allgemein befürworten z. B. über 95 % der 14-Jährigen in NRW und SH (und fast so viele international) gleiche politische Chancen für Frauen und Männer.
- Auch gegenüber Migrant*innen zeigen 14-Jährige in NRW und SH durchschnittlich eine hohe Toleranz. Fast 90 % stimmen zu, dass Migrant*innen, die mehrere Jahre in Deutschland leben, gleiche Wahlrechte haben sollten.

Diskriminierungswahrnehmung

- Diskriminierung wird als die ungerechtfertigte Ungleichbehandlung von Menschen aufgrund einer Gruppenzugehörigkeit bezeichnet.
- Diskriminierungswahrnehmung bezieht sich in ICCS auf das Bewusstsein über die Diskriminierung verschiedener Gruppe in der Gesellschaft.
- 14-Jährige sehen die LGBTQ+ Gemeinschaft als die am stärksten diskriminierte Gruppe. Aber auch in Armut lebende Menschen, Menschen mit Migrationsgeschichte, Menschen die nicht weiß sind, und Menschen mit Behinderung werden von über 80 % der Jugendlichen als diskriminiert wahrgenommen.

Privilegierung von religiösen Gruppen

- Die Überzeugung, dass sich aus der Zugehörigkeit zu einer Gruppe Vorrechte ergeben, impliziert die Abwertung anderer Sichtweisen und Interessen. Dies gilt für nationale, ethnische aber auch religiöse Gruppen.
- Privilegierende Überzeugungen können als ein Frühwarnindikator für ein Radikalisierungspotenzial dienen.
- 31 % der Jugendlichen in NRW und 23 % in SH vertreten den privilegierenden Standpunkt, dass religiöse Autoritäten mehr Macht in der Gesellschaft haben sollten.

Fazit

- Die Einstellungen und Wahrnehmungen der Schüler*innen bilden einen guten Ausgangspunkt für die Bearbeitung des gesellschaftlichen Pluralismus im Unterricht.
- Es bedarf eines stärkeren Einsatzes und einer Weiterentwicklung von Methoden der politischen Bildung und einer demokratischen Schulentwicklung, die den konstruktiven Umgang mit gesellschaftlichem Pluralismus fördern.

1.7 Persistenz: Vertrauen, Demokratie und Notfallmaßnahmen

Demokratien sind angewiesen auf unterstützende Einstellungen und Wertehaltung von (heranwachsenden) Bürger*innen. Die ökologischen Krisen, die Covid-19-Pandemie und der Krieg in der Ukraine haben die politischen Systeme in Europa zuletzt besonders herausgefordert. Der Umgang mit gesellschaftlichen und politischen Herausforderungen wird verändert durch populistische Strategien, welche das Vertrauen in etablierte Institutionen untergraben. Es stellt sich die Frage, inwieweit Jugendliche im Angesicht der Krisen staatliche und gesellschaftliche Institutionen unterstützen.

*Ergebnisse zum Vertrauen von heranwachsenden Bürger*innen*

- Schüler*innen in NRW und SH vertrauen Institutionen allgemein stärker als die Schüler*innen in den meisten anderen Ländern. Ca. 3 von 4 Schüler*innen vertrauen beispielsweise der Bundesregierung.
- Nur weniger als die Hälfte der Schüler*innen vertrauen Menschen im Allgemeinen. In vielen Ländern hat sich hier das Vertrauen seit 2016 deutlich verringert. Dieses Ergebnis ist auffällig und bedenklich. Der Aufbau von sozialen Bindungen erscheint somit als wichtige Aufgabe von Schulen und der Gesellschaft.
- Das Vertrauen der Schüler*innen in NRW und SH in die Bundeswehr ist besonders hoch (79-81 %) und höher als das Vertrauen in das Militär in den meisten anderen Ländern.

Einstellung zur Demokratie und zu Notfallmaßnahmen

- Mehr als 80 % der Schüler*innen in NRW und SH halten die Demokratie für die beste Regierungsform. Dies sind deutlich mehr als im europäischen Vergleich (74 %).
- Jedoch glauben weniger als die Hälfte der Schüler*innen in NRW und SH, dass Abgeordnete die Interessen junger Menschen gut vertreten. Damit liegen deutsche Schüler*innen im europäischen Durchschnitt.
- Jugendliche in NRW und SH unterstützen Regierungsmaßnahmen in Notfallsituationen (wie in einer Pandemie) stärker als in den meisten anderen Ländern.
- Besonders häufig unterstützen sie Reisebeschränkungen (NRW: 72 %; SH: 79 %) und Schulschließungen (NRW: 69 %; SH: 68 %).
- Das verpflichtende Sammeln von Bewegungsinformationen oder Ausgangsverbote unterstützt hingegen weniger als die Hälfte der Jugendlichen.

Fazit

- Heranwachsende Bürger*innen haben ein grundsätzlich großes Vertrauen in politische Institutionen, sehen die Belange ihrer Altersgruppe aber gleichzeitig als eher schlecht im Bundestag vertreten an. Schulen könnten Schüler*innen ermutigen, die Vertretung ihrer politischen Interessen einzufordern, und Schüler*innen gleichzeitig die Komplexität von Interessenvertretung greifbarer machen, etwa im Rahmen von Gesprächen mit Bundestagsabgeordneten oder Parlamentsbesuchen.
- Politiker*innen könnten die Interessen junger Menschen stärker einbringen und/oder solche Ansätze stärker kommunizieren.

1.8 Supranationalität und Offenheit für Europa

Europa sieht sich gegenwärtig mit einer Reihe komplexer Herausforderungen konfrontiert. Der russische Angriffskrieg auf die Ukraine hat nicht nur zum Verlust von Leben und geopolitischen Spannungen geführt, sondern auch zu ökonomischen Auswirkungen wie dem Anstieg der Energiekosten. Gleichzeitig zeigt sich eine Zunahme der Popularität populistischer und rechtsextremer Parteien, die stärker auf die Nation als politische Handlungseinheit fokussieren. Inmitten der aktuellen Herausforderungen gewinnt die Frage an Bedeutung, wie Jugendliche in Europa ihre Identität gestalten, ihre Ansichten zur Europäischen Union formen und welches Verständnis sie für europäische Institutionen und Politik entwickeln.

Ergebnisse zur europäischen Identität

- Schüler*innen in NRW und SH zeigen im internationalen Vergleich eine schwächer ausgeprägte Identifikation mit Europa
- Nichtsdestoweniger sehen sich mehr als 89 % der Schüler*innen in NRW und SH als Europäer*innen.
- Die Identifikation mit Europa ist in elf von zwölf Bildungssystemen, die an ICCS 2016 und 2022 teilgenommen haben, gestiegen.

Einstellung zur Europäischen Union, Arbeitnehmerfreizügigkeit und europäischen Zusammenarbeit

- Mehr als 80 % der Schüler*innen in NRW und SH bewerten das Vorhandensein gemeinsamer Regeln und Gesetze in der EU und die Bedeutung der EU für die Wirtschaft positiv.
- Mehr als 94 % der Schüler*innen in NRW und SH befürworten, dass Menschen überall in Europa arbeiten dürfen, und schätzen die wirtschaftlichen Vorteile der Arbeitnehmerfreizügigkeit.
- Über 90 % der Schüler*innen in NRW befürworten, dass Bildungsabschlüsse europaweit anerkannt werden und dass es gemeinsame europäische Regeln zur Bekämpfung von Terrorismus gibt. Die niedrigste Zustimmungsrate erhält die Aussage zur Gründung einer gemeinsamen europäischen Armee.

Erwartungen an die europäische Zukunft

- Schüler*innen in NRW und SH sind hinsichtlich der Zukunftserwartungen skeptischer als ihre europäischen Altergenoss*innen. Nur ein Drittel glaubt an zukünftigen Frieden in Europa.
- In den meisten europäischen Bildungssystemen, einschließlich NRW und SH, gehen mehr als 60 % der Schüler*innen davon aus, dass es in Zukunft verstärkte ökonomische Unterschiede zwischen den Ländern sowie mehr Armut und Arbeitslosigkeit geben wird.

Fazit

- Eine stärkere und frühere Verankerung von Europa bezogenen Lehrinhalten an Schulen ist möglich und sinnvoll. Dies bedarf einer gezielten Vorbereitung von Lehrkräften, um diese Inhalte zu unterrichten, um die Identifikation der Schüler*innen mit Europa zu stärken.

1.9 Nachhaltigkeit als Gegenstand politischer Bildung

Das Konzept Nachhaltigkeit thematisiert die Erfüllung der Bedürfnisse gegenwärtiger Generationen, ohne dabei die Chancen künftiger Generationen auf Bedürfnisbefriedigung einzuschränken. Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) strebt danach, Kompetenzen zu vermitteln, die es den Lernenden ermöglichen, ihr eigenes Verhalten zu reflektieren und die zukünftigen Auswirkungen von heutigen Verhaltensweisen zu berücksichtigen.

Zukunftsbedrohungen aus der Sicht von 14-Jährigen

- Ökologische Bedrohungsszenarien werden von der Mehrheit der Schüler*innen in fast allen teilnehmenden Bildungssystemen als große Bedrohung wahrgenommen. In NRW und SH sind es, wie in fast allen Ländern, mindestens drei Viertel der Schüler*innen, die Umweltverschmutzung als große Bedrohung für die Zukunft der Erde benennen. Vergleichbar oft wird der Klimawandel als Bedrohung eingeschätzt.
- Hinsichtlich weiterer Bedrohungsszenarien ergeben sich deutliche Unterschiede: Krieg und bewaffnete Konflikte werden von Jugendlichen in Deutschland im europäischen Vergleich häufiger als große Bedrohung beschrieben, globale Finanzkrisen seltener.

Einstellungen zur Verantwortung für nachhaltige Entwicklung

- Etwa vier von fünf Jugendlichen in NRW, SH und international sehen sowohl eine individuelle Verantwortung als auch eine Verantwortung von Regierungen für Umweltschutz und nachhaltige Entwicklung.
- Dies bedeutet, dass Verantwortung bei allen Akteuren gesehen wird. Es ist keine Verschiebung von Verantwortung alleinig auf politische oder individuelle Akteure zu erkennen.

Nachhaltiges Handeln von Jugendlichen und durch Schulen

- Ein deutlicher Anteil der Jugendlichen in NRW und SH praktiziert umweltbewusstes Verhalten: Etwa die Hälfte bevorzugt umweltfreundliche oder recycelte Produkte, über 50 % haben ihren Wasserverbrauch reduziert, rund 60 % vermeiden Plastikverpackungen und etwa 73 % haben weniger Lebensmittel verschwendet. In den meisten Fällen entspricht dies den Durchschnittswerten der europäischen Jugendlichen.
- 83 % der Schulleitungen in der Vergleichsgruppe Europa geben an, dass Mülltrennung häufiger als in geringem Umfang stattfindet, während dies in NRW nur etwa 70 % angeben. Energiesparmaßnahmen werden in der Vergleichsgruppe Europa in mittlerem / großem Umfang von 81 % der Schulleitungen berichtet; in NRW sind es mit ca. 63 % deutlich weniger.

Fazit

- Insgesamt bleibt die Umsetzung von Nachhaltigkeitsmaßnahmen in Schulen NRWs unterdurchschnittlich, wohingegen Schulen in SH sich näher an den europäischen Vergleichswerten bewegen. Ein *whole school approach*, der Schulen als zentralen Ort einer Bildung für nachhaltige Entwicklung begreift, wird bislang nur in Teilen umgesetzt.

1.10 Politische Partizipationsbereitschaft

Junge Menschen können sich vielfältig politisch engagieren, sowohl innerhalb als auch außerhalb des traditionellen institutionellen Rahmens. Alternative Partizipationsformen, wie Demonstrationen oder politischer Konsum, haben für sie eine hohe Bedeutung. ICCS 2022 untersucht die Bereitschaft Jugendlicher zur wahlbezogenen, institutionenbezogenen, problembezogenen und zivil ungehorsamen Partizipation, um potenzielle zukünftige politische Handlungen zu erfassen.

Politische Partizipationsbereitschaft im europäischen Vergleich

- Insbesondere in NRW wollen Schüler*innen im europäischen Vergleich seltener an der Wahl zum nationalen Parlament teilnehmen. Die Bereitschaft zur Teilnahme an kommunalen Wahlen ist sowohl in NRW als auch in SH deutlich unterdurchschnittlich ausgeprägt.
- Die Mitwirkung in politischen Parteien ist für jede*n fünfte*n Jugendliche*n in NRW und SH vorstellbar. Insgesamt liegen Jugendliche in Deutschland hier näher am europäischen Durchschnitt.
- Bei der Bereitschaft zur Teilnahme an einer friedlichen Demonstration zeigt sich ein differenziertes Bild: In NRW ist sie etwas seltener als im europäischen Durchschnitt; in SH hingegen deutlich häufiger.
- Die Bereitschaft zu zivilem Ungehorsam ist in NRW und SH geringer als im europäischen Vergleich. Am ehesten erscheint die Teilnahme an einem Schulstreik als zivil ungehorsame Protestform vorstellbar.

Partizipationsbereitschaft im Kontext von Migration

- Jugendliche in NRW und SH, bei denen mindestens ein Elternteil in Deutschland geboren ist, sind häufiger zu wahlbezogener Partizipation bereit als Jugendliche im selben Bundesland, bei denen beide Elternteile oder sie selbst im Ausland geboren sind.
- Schüler*innen, die selbst zugewandert sind und für ihre Eltern dieselbe Angabe machen, liegen erwartungsgemäß signifikant unter dem Landesdurchschnitt für die wahlbezogene Partizipationsbereitschaft, weisen aber neben einer signifikant höheren zivil ungehorsamen Partizipationsbereitschaft auch einen deutlich überdurchschnittlichen Wert bei der institutionenbezogenen Partizipationsbereitschaft auf. Dieses Muster zeigt sich sowohl in NRW als auch in SH.

Fazit

- Es zeigt sich insgesamt ein hoher Bedarf, mit Jugendlichen verschiedene Formen von Mitwirkung im demokratischen System zu thematisieren.
- Insbesondere die überdurchschnittliche Bereitschaft von Schüler*innen der ersten Zuwanderergeneration zu institutionenbezogener Partizipation bietet eine Integrationschance in politische Willensbildungsstrukturen.
- Die Betonung der Interessenorientierung in der politischen Bildung ist wesentlich. Die politischen Interessen von Heranwachsenden müssen dazu sowohl in Bezug auf ihre zukünftige als auch ihre gegenwärtige Rolle als Bürger*innen einer Demokratie anerkannt werden.

1.11 Vorgegebene und umgesetzte Lehrpläne

Lehrpläne sind der Versuch, Inhalte und Ziele des Unterrichtsgeschehens auf Ebene des Bildungssystems zu vereinheitlichen. Sie konstituieren das intendierte Curriculum, das mittels repräsentativ demokratischer Institutionen legitimiert ist. Die Umsetzung von Lehrplänen, im Sinne des implementierten Curriculums, kann sich davon unterscheiden. Dabei ist besonders interessant, welche Inhalte mehr und welche weniger in Lerngelegenheiten für Schüler*innen überführt werden. Das Kapitel verfolgt zwei Fragen: 1. Inwiefern entsprechen die offiziellen Lehrpläne den Inhalten von ICCS? 2. Inwiefern werden ausgewählte Lehrplaninhalte bis Jahrgangsstufe 8 umgesetzt?

Passung von Lehrplänen zu ICCS

- Der Abgleich von Inhalten in ICCS mit Lehrplaninhalten erweist sich als methodisch schwierig, weil Lehrpläne und Stundenkontingente jeweils für mehrere Jahre angegeben sind. So lässt sich nicht ermitteln, wieviel Unterricht und welche Inhalte bis zum Ende von Jahrgang 8 erwartet werden dürfen, es lässt sich nur eine prinzipiell mögliche Thematisierung prüfen.
- In diesem Sinne zeigt sich eine weitgehende Passung; nur wenige Inhalte in ICCS lassen sich nicht in Lehrplänen beider Bundesländer verorten (Identifikation mit dem Land der Befragung, Identifikation mit Europa, Verhältnis von Religion zu Gesellschaft und Staat, Diversität).

Umsetzung von ausgewählten Lehrplänen

- Es zeigen sich sowohl international als auch zwischen den beiden deutschen Bundesländern auffällige Unterschiede in den von Schüler*innen wahrgenommenen Lerngelegenheiten.
- Eine Analyse nach Dimensionen des Politischen erlaubt eine allgemeine Trend-Aussage: Am häufigsten wird die Thematisierung von generischen Kompetenzen berichtet, die in vielen Lebensbereichen relevant sind (*politics im weitesten Sinne*). Sodann folgen Lerngelegenheiten zu politischen Inhaltsfeldern, denen eine hohe gesellschaftliche Relevanz beigemessen wird (*policies*). Deutlich seltener werden Lerngelegenheiten in Bezug auf ein Verständnis politischer Institutionen (*polity*) und Handlungskompetenzen in Bezug auf (institutionelle) politische Entscheidungsprozesse (*politics im engeren Sinne)* berichtet.

Fazit

- Politisch bildnerischer Fachunterricht, der zentrale politische Inhalte und Fähigkeiten adressiert, ist bis zur 8. Jahrgangsstufe möglich, kann aber gleichzeitig nicht als in der Breite gesichert umgesetzt gelten.
- Nicht zuletzt die beobachteten Unterschiede zwischen den Schulformen werfen Fragen auf, wie die Förderung mündiger politischer Teilhabe für alle Schüler*innen erreicht werden kann.

1.12 Digitalisierung als unzureichend ausgeschöpfte Chance

Digitalisierung stellt Gesellschaft und Politik vor vielfältige Herausforderungen, welche die Notwendigkeit einer fortlaufenden kritischen Reflexion über die Auswirkungen des digitalen Wandels auf das gesellschaftliche Zusammenleben und politische Handeln erfordern. Bildungseinrichtungen wie Schulen spielen eine entscheidende Rolle als Akteure bei der Vermittlung digitaler Kompetenzen für die demokratische Teilnahme.

Digitale Mediennutzung Jugendlicher in Bezug auf politische und soziale Fragen

- Etwa die Hälfte der Schüler*innen in NRW und SH nutzt das Fernsehen mindestens einmal wöchentlich als Informationsquelle. (Online-)Zeitungen werden hingegen nur von etwa einem Fünftel der Schüler*innen zur Informationsbeschaffung genutzt.
- Digitale Medien werden von Schüler*innen nur selten zur politischen und sozialen Beteiligung genutzt.
- Das Suchen im Internet und das Liken von politischen Beiträgen bilden häufigere Interaktionsformen als solche, die eine Textproduktion verlangen.

Angebote digitaler (politischer) Bildung für Jugendliche durch Lehrkräfte

- Lehrkräfte in NRW berichten im Vergleich zu internationalen Ergebnissen besonders selten, digitale Technologien in den Unterricht einzubinden.
- Etwa 39 % der Lehrkräfte in NRW führen zur digitalen Demokratiebildung mindestens einmal monatlich Aktivitäten zur Informations- und Datenkompetenz durch.
- Nur etwa 8 % der Lehrkräfte in NRW führen mindestens einmal im Monat Angebote zur Unterstützung von Online-Diskussionen zu politischen oder sozialen Fragen durch.

Fortbildungsangebote auf institutioneller Ebene

- In NRW und SH werden auf institutioneller Ebene deutlich weniger Fortbildungsangebote für Lehrkräfte und Schüler*innen angeboten als in der Mehrzahl der Vergleichsländer.
- Fortbildungsangebote zu digitalen politischen Aktivitäten sind sowohl im europäischen Vergleich (etwa 31 %) als auch in NRW (etwa 10 %) und SH (etwa 8 %) am seltensten.

Fazit

- Herausforderungen, die die Digitalisierung für die digitale (politische) Bildung mitbringt, betreffen Schüler*innen, Lehrkräfte und die Institution Schule.
- Die Interaktion mit politischen und sozialen Themen sowie die Teilhabe an digitalen Diskursen bilden ein Potenzial für die politische Bildung, das bislang kaum genutzt wird.

1.13 Unterrichtsplanung, Methodik und Leistungsbewertung durch Lehrkräfte

Der schulische Unterricht steht angesichts unvorhersehbarer Ereignisse, wie Pandemien, Kriege und politischer Debatten, vor Herausforderungen. Der verstärkte Einsatz von Distanzunterricht hat neue Anforderungen und Möglichkeiten für Schüler*innen und Lehrkräfte in Bezug auf die Unterrichtsplanung aufgezeigt. Die gezielte Ausrichtung des Unterrichts spielt eine zentrale Rolle bei der Förderung politischer Kompetenzen und der demokratischen Entwicklung der Schüler*innen, um sie auf eine aktive Rolle in der Demokratie vorzubereiten. Ein besonderes Augenmerk liegt in diesem Kapitel auf den Präferenzen von Lehrkräften in sozialwissenschaftlichen Fächern bei der Gestaltung von Lehr-Lernumgebungen.

Lehr-Lernquellen und Materialien zur Unterrichtsplanung

- 87 % der Lehrkräfte in NRW nutzen Schulbücher und 85 % Lehrpläne für ihre Unterrichtsplanung in politischer Bildung und Demokratieerziehung.
- In NRW werden Originaldokumente von NGOs, Parteien, Verbänden und Wissenschaft nur von 42 % häufiger als in geringem Ausmaß genutzt.

Lehr-Lernmethoden und Aktivitäten im Unterricht

- 77 % der Lehrkräfte in NRW und 75 % der Lehrkräfte im europäischen Vergleich geben an, dass Schüler*innen (sehr) oft in ihrem Unterricht aktuelle Probleme diskutieren.
- Bei 54 % der Lehrkräfte in NRW suchen und analysieren Schüler*innen (sehr) oft Informationen aus dem Internet im Unterricht.
- Lehrkräfte an Gymnasien nutzen insbesondere digital gestützte Lernumgebungen.
- Lehrkräfte mit fachspezifischer Lehrbefähigung lassen mehr Schülerthemenwünsche im Unterricht zu als ihre fachfremden Kolleg*innen.

Leistungsbewertung aus Lehrkaftperspektive

- Nur 17 % der Lehrkräfte in NRW bewerten die Leistungen ihrer Schüler*innen (sehr) oft anhand schriftlicher Aufsätze.
- Über 55 % der Lehrkräfte in NRW nutzen (sehr) oft die Beobachtung als Methode, um die Leistungen ihrer Schüler*innen zu bewerten.
- Weibliche Lehrkräfte in NRW geben häufiger an, Schülerselbsteinschätzungen als Bewertungsmethode von Schüler*innen zu nutzen, als männliche Lehrkräfte (44 % vs. 33 %).
- Fachspezifisch ausgebildete Lehrkräfte in NRW nutzen häufiger Beobachtung, um die Leistungen von Schüler*innen zu bewerten.

Fazit

- Die Integration digitaler Medien in einer schulbuchgeprägten Lehrkultur stellt eine komplexe Herausforderung dar, sie erfordert sowohl technologische Anpassungen als auch einen grundlegenden Wandel in den Lehransätzen.
- Es zeigt sich deutlich, dass einschlägig ausgebildete Fachlehrkräfte eher bereit sind, den Unterricht interaktiv und diskursiv zu führen.

1.14 Fachinhalte als Gegenstand von Ausbildung, Selbstwirksamkeit und Unterricht

Das Kapitel bezieht sich auf ein gemeinsames Set von Themen der politischen Bildung und Demokratieerziehung und fragt danach, (1) inwieweit die Themen in der Aus- und Weiterbildung repräsentiert sind, (2) inwiefern Lehrkräfte Selbstwirksamkeit zu diesen Themen aufbauen konnten und (3) inwieweit den Schüler*innen Lerngelegenheiten zu den Themen im aktuellen Schuljahr offeriert wurden.

Fachbezogene Inhalte in der Lehrkräftebildung

- ❖ Fächerübergreifende Themen wurden von den befragten Lehrkräften in NRW signifikant häufiger in der Lehrerbildung rezipiert als fachspezifische.
- ❖ Mit Ausnahme des Themas „Konfliktlösung“ wurden alle präsentierten Themen in den europäischen Vergleichsländern von Lehrkräften signifikant häufiger als Inhalte der Lehrkräftebildung benannt als in NRW.

Fachbezogene Selbstwirksamkeit von Lehrkräften

- ❖ Lediglich beim Thema „Konfliktlösung“ zeigen die befragten Lehrkräfte in NRW eine signifikant höhere Selbstwirksamkeit als die europäische Vergleichsgruppe.
- ❖ Besonders deutlich unter dem Vergleichswert liegt in NRW die Selbstwirksamkeitseinschätzung für Vermittlung von Themen mit Bezug zu politischen Institutionen.

Implementierung von Ausbildungsthemen im Unterricht

- ❖ Themen, die in der Lehrkräftebildung von den Lehrkräften in NRW weniger rezipiert werden konnten/wurden, werden auch seltener als Themen des Unterrichts benannt.
- ❖ Dies gilt nicht für Themen, die aktuell in der Gesellschaft stark diskutiert werden.

Fazit

- ❖ Angebote der Lehrkräftebildung sollten auch als inhaltliches Steuerungsinstrument für die Stärkung von Unterrichtsinhalten genutzt werden.
- ❖ Kurzfristig sollten Weiterbildungen zu aktuellen Themen aufgebaut werden, die in dieser Form noch nicht für die Ausbildung relevant sein konnten und zu denen nur relativ wenig Selbstwirksamkeit vorliegt (z. B. Migration).
- ❖ Die Erstellung eines fachbezogenen Kerncurriculums für die Lehrkräftebildung könnte langfristig zu einer besseren Abdeckung von institutionenbezogenen Lerngelegenheiten im Unterricht beitragen.

1.15 Gestaltung von Kontroversität im Unterricht

Kontroversität im Unterricht kann sowohl als grundlegendes Prinzip politischer Bildung als auch als besondere Herausforderung betrachtet werden. Zugleich erwachsen durch die Gestaltung von Kontroversität in Lehr-Lernprozessen besondere professionelle Herausforderungen an Lehrkräfte. Die zunehmende Polarisierung politischer Diskurse rückt auch die Frage der Gestaltung von Kontroversität im Unterricht stärker in den Fokus.

*Kontroversität im Unterricht aus Perspektive der Schüler*innen / offenes Unterrichtsklima*

- 77 % der Schüler*innen in NRW und SH fühlen sich manchmal oder oft ermutigt, sich selbst eine Meinung zu bilden, wenn im Unterricht soziale und politische Themen besprochen werden; 73 % in NRW und 69 % in SH fühlen sich manchmal oder oft ermutigt, ihre Meinung auch deutlich zu machen.
- Im internationalen Vergleich mit Abstand am häufigsten berichten Schüler*innen in NRW und SH, dass sie aktuelle politische Ereignisse zur Diskussion bringen. Der Anteil liegt nochmal deutlich höher als der für NRW in ICCS 2016.
- Im Vergleich der Schulformen wird erkennbar, dass Schüler*innen an Gymnasien in NRW und SH das Unterrichtsklima deutlich offener und diskursiver wahrnehmen als Schüler*innen anderer Schulformen. Besonders groß ist die Differenz in Bezug auf die Förderung des Eingehens auf Gegenargumente in Unterrichtsdiskussionen.

Überzeugungen zur Gestaltung von Kontroversität im Unterricht bei Lehrkräften

- In Orientierung an Hess können vier typische Formen unterschieden werden, wie Lehrkräfte mit kontroversen Inhalten im Unterricht umgehen: Die Balancierung verschiedener Positionen, die Privilegierung einer Position, die Vermeidung kontroverser Themen sowie die Leugnung des kontroversen Gehalts eines Themas.
- Aussagen, die auf die explizite Vermeidung ganzer Themen zielen, erfahren nur von einer kleinen Minderheit der Lehrkräfte Zustimmung. Aussagen, die auf eine Balancierung bei der Behandlung kontroverser Themen zielen, werden von einer breiten Mehrheit geteilt.
- Etwa ein Fünftel der Lehrkräfte befürwortet, auch Positionen, die außerhalb des Grundgesetzes liegen, gleichberechtigt im Unterricht zu behandeln.

Fazit

- Die Hinweise auf schulformspezifische differenzielle Entwicklungskontexte, nach denen Schüler*innen an Gymnasien durch eine diskursivere Gestaltung des Unterrichts privilegiert sind, unterstreichen die Relevanz der (Weiter-) Entwicklung fachdidaktischer Konzepte und deren wissenschaftliche Erprobung jenseits gymnasialer Kontexte.
- Möglichkeiten einer kompetenzorientierten kontroversen Gestaltung von Unterricht und die demokratisch normative Gebundenheit des Kontroversitätsgebots bedürfen einer expliziteren Adressierung in der fachbezogenen und fachübergreifenden Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften.

1.16 Schulische Sozialbeziehungen – das Ideal des Respekts

Die Schule ist ein Ort, an dem Schüler*innen lernen, symmetrische Beziehungen zu Gleichaltrigen und asymmetrische Beziehungen zu Lehrkräften auszugestalten. Für das Zusammenleben in Gemeinschaften ist die Entwicklung von gegenseitigem Respekt in allen Beziehungskonstellationen notwendig. Schule kann so den Aufbau von Sozialkapital von Heranwachsenden und der Gesellschaft unterstützen.

*Beziehungen der Schüler*innen untereinander*

- Etwa drei Viertel der Schüler*innen in NRW und SH stimmen zu, dass Schüler*innen gut miteinander auskommen, etwa sechs von zehn Schüler*innen finden, dass Schüler*innen einander mit Respekt behandeln.
- Die Einschätzung der Lehrkräfte ist noch etwas positiver: Neun von zehn Lehrkräfte in NRW gehen davon aus, dass alle oder die meisten Schüler*innen gut miteinander auskommen, und acht von zehn glauben, dass Schüler*innen einander respektieren.

*Beziehungen von Schüler*innen und Lehrkräften*

- Etwa acht von zehn Schüler*innen in SH fühlen sich von Lehrkräften fair behandelt.
- Häufiger als in der europäischen Vergleichsgruppe (75 %) gehen Schüler*innen in NRW (79 %) und SH (82 %) davon aus, dass Lehrkräfte an ihrem Wohlbefinden interessiert sind.
- In SH stimmen Schüler*innen noch eher als in NRW zu, dass die meisten Schüler*innen mit den meisten Lehrkräften gut auskommen (NRW: 70 %, SH: 75 %).

Diskriminierungserleben

- Ca. ein Viertel der Schüler*innen berichtet, von Mitschüler*innen oder Lehrkräften an der Schule diskriminiert worden zu sein. Dabei wird häufiger angegeben, dass die Diskriminierung von Mitschüler*innen ausgeht als von Lehrkräften.
- Schüler*innen berichten besonders häufig Diskriminierung aufgrund ihres Aussehens, Rassismus und ihrer ethnischen Herkunft.

Fazit

- Die meisten Schüler*innen erleben gute und unterstützende Beziehungen mit Mitschüler*innen.
- Eine bedeutsame Minderheit berichtet jedoch von negativen Erlebnissen und Diskriminierung.
- Lehrkräfte schätzen die soziale Lage an der Schule deutlich positiver ein als Schüler*innen; eventuell bemerken sie einige Probleme nicht.
- Schulen können Schüler*innen und Lehrkräfte besser darauf vorbereiten, unfaires und diskriminierendes Verhalten zu erkennen und zu benennen.

1.17 Partizipation in der Schule

Schulen haben vielfältige Möglichkeiten, Schüler*innen in Entscheidungsprozessen zu beteiligen, etwa im Rahmen gesetzlich vorgesehener Partizipationsmodi, projektbezogen oder einzelschulisch. Eine partizipative Gestaltung von Schule ist vor dem Hintergrund rechtlicher, demokratiepädagogischer, motivationspsychologischer und gesellschaftspolitischer Begründungslinien relevant. ICCS 2022 untersucht verschiedene Aspekte schulischer Partizipation aus Sicht von Schüler*innen und Lehrkräften.

*Schulische Partizipation aus Sicht der Schüler*innen*

- Schüler*innen in NRW und SH berichten im europäischen Vergleich überdurchschnittlich häufig über eine Beteiligung, z. B. bei der Wahl von Klassensprecher*innen und Schülervertreter*innen. Allerdings wird über Wahlen hinausgehende Partizipationserfahrung nur von einer Minderheit gemacht: Bei projektbezogenen und diskursiven Aktivitäten geben deutlich weniger als 20 % der Schüler*innen an, dies im letzten Jahr erlebt zu haben.
- Bei organisierten Debatten und Umweltschutzaktionen bleiben Beteiligungserfahrungen hinter dem europäischen Durchschnitt zurück; hier steht eine hohe Bereitschaft zur Partizipation einer deutlich selteneren tatsächlichen Beteiligung gegenüber.
- Institutionalisierte und diskursbezogene Partizipationserfahrungen berichten Schüler*innen an Gymnasien häufiger als an anderen Schulformen.

*Beteiligung von Schüler*innen aus Perspektive der Lehrkräfte*

- Lehrkräfte in NRW sehen Schüler*innen im europäischen Vergleich seltener an der Gestaltung von Unterrichtsinhalten und -methoden beteiligt, obwohl solche Beteiligungen unter motivationaler Perspektive relevant sind.
- Eine Ausnahme bildet Beteiligung an der Aufstellung von Klassenregeln, die in NRW überdurchschnittlich ist. Hier bleibt jedoch unklar, inwieweit diese Art der Beteiligung geeignet ist, die individuelle Selbstbestimmung von Schüler*innen anzuerkennen.

Fazit

- Verfahren der Beteiligung in NRW und SH sind entsprechend den gesetzlichen Regelungen umzusetzen. Dies impliziert, dass Schüler*innen auch ohne Mandat Einflussmöglichkeiten und Ansprechpersonen kennen.
- Schüler*innen könnten zudem aktiv in Erprobungsräume eingebunden werden, die partizipative Praxis ermöglichen. Eine niedrigschwellige Einbindung muss dabei nicht im simulativen oder spielerischen Raum verbleiben, sondern kann eine Vorstufe zu stärkerer institutioneller Beteiligung sein. Auch eine häufigere Teilnahme an organisierten Debatten und schulweiten Entscheidungen, die in NRW und SH nur selten berichtet wird, könnte hier ein wertvoller Baustein sein.
- Die Ergebnisse verweisen weiter auf einen strukturellen Entwicklungsbedarf. Dies betrifft zum einen die Notwendigkeit einer stärkeren Berücksichtigung partizipativer Schul- und Unterrichtsgestaltung in den verschiedenen Phasen der Lehrpersonenbildung und insbesondere auch in der Professionalisierung von Schulleitungen.

Bildnachweis S. 7:
Fotogruppe Die Vier, Der Aufzug_2, aus der Serie: Die Vier und der Aufzug, Deutscher Jugendfotopreis 2011/DHM