
Benjamin Edelstein, Götz Bieber, Kathrin Dederich, Julia Gerick, Julia Hugo, Marianne Krüger-Potratz, Kathrin Racherbäumer, Katja Scharenberg & Verena Schreiber

Einführung in den Schwerpunkt: Demokratiebildung und Rechtspopulismus

Editorial to the Focus Topic: Democracy Education and Right-Wing Populism

In den letzten Jahren prägte die Frage nach Strategien zur Steigerung fachlicher Schulleistungen von Schüler*innen, insbesondere auch mit Blick auf eine Verringerung herkunftsbedingter Disparitäten, den bildungspolitischen Diskurs. Im Zentrum bildungspolitischer Bemühungen standen somit eher die Kernfächer (vor allem Deutsch und Mathematik) und das Erreichen hierauf bezogener (Mindest-)Standards (z. B. PISA-Offensive Bayern, BISS-Transfer). Dabei haben die gegenwärtigen gesellschaftspolitischen Entwicklungen und Diskurse sowie die Ergebnisse der jüngsten Landtagswahlen und der Bundestagswahl in aller Deutlichkeit in Erinnerung gerufen, dass der Bildungsauftrag der Schule über das fachliche Lernen weit hinausgeht und dezidiert auch die politische Sozialisation und Vermittlung gesellschaftlicher Teilhabefähigkeit einschließt. Vor diesem Hintergrund ist aktuell vielerorts die Forderung zu hören, Schulen müssten entschiedener als bisher dazu beitragen, unsere demokratischen Grundwerte zu stärken und demokratische Handlungskompetenzen zu kultivieren. Dies freilich ist eine Forderung, die in (Fach-)Öffentlichkeit, Bildungspolitik und Wissenschaft in den vergangenen Jahrzehnten immer wieder offensiv artikuliert worden ist. Einen diesbezüglichen Kulminationspunkt bildete das Schulentwicklungsprogramm „Demokratie Lernen & Leben“, das die damalige Bundesländer-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) im Jahr 2002 als Modellvorhaben initiierte. Die Sorge um einen erstarkenden Rechtsextremismus – man denke an die fremdenfeindlichen Ausschreitungen von u. a. Rostock-Lichtenhagen und Hoyerswerda in den sog. Baseballschlägerjahren – und eine sich in der jüngeren Generation zunehmend manifestierende Politikverdrossenheit waren damals ein maßgeblicher Ausgangspunkt (Edelstein & Fauser, 2001). Auch wenn aus dem BLK-Programm wichtige Impulse für das Feld der Demokratiebildung hervorgingen – nicht zuletzt die Gründung der Deutschen Gesellschaft für Demokratiepädagogik (DeGeDe) –, blieb seine Wirkung auf die schulische Praxis in der Fläche letztlich gering, zumal es noch vor dem Eintritt in die Transferphase der Föderalismusreform von 2006 zum Opfer fiel. Die Probleme und Gefahren, die den Beteiligten vor Augen standen, erscheinen heute virulenter denn je. Unverkennbar sind seither aber auch neue Herausforderungen hinzugekommen, für deren Adressierung bisher kaum ausgereifte Konzepte vorliegen.

Gegenwärtige globale Krisen wie der Klimawandel, Kriege und bewaffnete Konflikte oder die COVID-19-Pandemie, drängende inner- und gesamtgesellschaftliche Herausforderungen, etwa die Veränderung und zunehmende Fragmentierung der Medienlandschaft, die Verbreitung digitaler Desinformation und vermehrte Leugnung wissenschaftlicher Erkenntnisse sowie vor allem populistische und rechtsextreme Erstarkungstendenzen erfordern mehr denn je kritisch denkende und politisch mündige Bürger*innen. Bildungsinstitutionen – und insbesondere die Schule als einzige Institution, die alle jungen Menschen erreicht – tragen in diesem Zusammenhang besondere Verantwortung dafür, sie zu befähigen, sich in einer komplexen Welt zu orientieren, informierte Entscheidungen zu treffen, Verantwortung für sich und andere zu übernehmen und ihr Handeln an demokratischen Grundwerten auszurichten. Diese Verantwortung haben sämtliche Bundesländer in ihren Schulgesetzen fundiert: In allen Bundesländern sind Demokratie und die Vermittlung demokratischer Werte und Handlungsbereitschaften mehr oder weniger explizit Teil des übergeordneten schulischen Bildungs- und Erziehungsauftrags (z. B. § 2 Abs. 2 Satz 2 SchulG NRW). Schüler*innen sollen demnach u. a. lernen, „die grundlegenden Normen des Grundgesetzes und der Landesverfassung zu verstehen und für die Demokratie einzutreten“ (§ 2 Abs. 6 Nr. 6 SchulG NRW). Demokratiebildung und die (Weiter-)Entwicklung einer demokratischen Schul- und Unterrichtskultur werden somit als schulform-, jahrgangsstufen- und fachübergreifende Querschnittsaufgabe schulischer Bildung konzeptualisiert.

Entsprechend betonte auch die Kultusminister*innenkonferenz (KMK) bereits im Jahr 2009 in einer länderübergreifenden Erklärung „die herausragende Bedeutung der Erziehung zur Demokratie als Aufgabe schulischer Arbeit“ und legte 2018 unter dem Titel *Demokratie als Ziel, Gegenstand und Praxis historisch-politischer Bildung und Erziehung in der Schule* eine deutlich erweiterte Neufassung vor. „Der freiheitliche demokratische Staat“, so heißt es darin,

„lebt von Voraussetzungen, die er als Staat allein nicht garantieren kann. Er ist darauf angewiesen, dass Bürgerinnen und Bürger aus eigener Überzeugung freiwillig im Sinne der Demokratie handeln. Historisch-politische Urteilsfähigkeit und demokratische Haltungen und Handlungsfähigkeit als Schlüsselkompetenzen müssen entwickelt und eingeübt werden“ (KMK, 2018, S. 4).

Diesen Beschluss, der auch zahlreiche konkrete Anregungen und Empfehlungen für die Umsetzung in der Schule beinhaltet, hat die Ständige Wissenschaftliche Kommission der Kultusminister*innenkonferenz (SWK) in einem Gutachten zum Thema Demokratiebildung (SWK, 2024) jüngst unterstrichen. Hier wird zwar konzidiert, dass inzwischen „vielfältige Aktivitäten initiiert“ worden seien, zugleich aber auch betont, dass diese Aktivitäten „begleitet, systematisiert und ausgewertet“ und der „Beitrag der Schule zur Demokratiebildung konkretisiert“ werden müssten, um diese „mittel- und langfristig noch stärker im schulischen Alltag zu verankern“ (ebd., S. 6).

Die Forderung nach einer strukturell breiter abgesicherten Verankerung von Demokratiebildung in der Schule drängt sich auch angesichts aktueller internationaler und nationaler Befunde zur Demokratiewahrnehmung und -bildung von Kindern und Jugendlichen auf. So zeigen die Ergebnisse der International Civic and Citizenship Education Study (ICCS), einer international vergleichenden repräsentativen Befragung von Schüler*innen

der 8. Jahrgangsstufe zu ihrem politischen Wissen, ihren diesbezüglichen Einstellungen und ihren Partizipationsabsichten, dass es an deutschen Schulen bisher nicht ausreichend gelingt, alle Schüler*innen unabhängig von ihrer sozialen Herkunft zu erreichen bzw. gleichermaßen zu fördern (Abs et al., 2024). Die an der Studie beteiligten Wissenschaftler*innen konstatieren unter den befragten Schüler*innen eine zunehmende Krisenwahrnehmung bei gleichzeitiger Abnahme des Vertrauens in politische Institutionen (z. B. Bundestag), was umso besorgniserregender sei, als Vertrauen in Institutionen eine Ressource zur Bewältigung von Krisen und gesellschaftlichen Transformationsprozessen bilde (vgl. ebd., S. 79). Zu ähnlich gelagerten Ergebnissen gelangen auch Studien auf nationaler Ebene, allen voran etwa die Shell Jugendstudie, eine repräsentative empirische Untersuchung zu den Einstellungen, Werten, Gewohnheiten und dem Sozialverhalten von Jugendlichen und jungen Erwachsenen zwischen 12 und 25 Jahren in Deutschland (Albert et al., 2024). Sie attestiert der jungen Generation zunehmende Ängste – vor Ausländerfeindlichkeit, aber durchaus auch vor Zuwanderung, vor Krieg in Europa, vor der wirtschaftlichen Entwicklung. Allerdings finden die Forscher*innen bei den Befragten weiterhin großes Vertrauen in die Demokratie und deren Institutionen und – ein Befund, den es angesichts anderslautender Behauptungen hervorzuheben gilt – einen deutlichen Anstieg des politischen Interesses!

Im Mittelpunkt des vorliegenden Doppelheftes steht einerseits der rasante Bedeutungszuwachs rechtspopulistischer und rechtsextremer Denkweisen in der jüngeren Generation und vor allem auch die Frage, welche Gründe junge Menschen für rechte Narrative und Politikentwürfe empfänglich machen. Auch die schulpolitische Programmatik der AfD als einer Partei, die mit entsprechenden Politikentwürfen besonders assoziiert und inzwischen in verschiedenen Landtagen und auch im Bundestag in erheblicher Fraktionsstärke vertreten ist, wird in diesem Zusammenhang in den Blick genommen. Andererseits beleuchtet das Heft die gegenwärtige Situation der Demokratiebildung als eine hierzulande viel beschworene, in der Praxis aber oft untergeordnete Facette des schulischen Bildungsauftrags. Dazu rekapituliert es die Entwicklung der Demokratiebildung in der Bundesrepublik in ihren verschiedenen Erscheinungsformen zwischen Politikdidaktik und Demokratiepädagogik und unterzieht gängige Leitsätze, Wirkannahmen und Instrumentarien einer kritischen Analyse. Dabei wird auch ein kontrastierender Blick in unser Nachbarland Frankreich geworfen, in dem Demokratiebildung in Teilen merklich anders konzeptualisiert ist als in Deutschland – ein Umstand, der deutlich macht, dass der Blick auf Demokratiebildung immer auch durch die eigene Geschichte und spezifische politische Traditionslinien geprägt ist. Gefragt wird ebenso nach der Qualität der institutionellen Verankerungen der Demokratiebildung jenseits der Einzelschule – auch und gerade im Feld der Lehrkräfteausbildung an den Universitäten und Hochschulen. Anhand der Darstellung überregional bedeutsamer Programme und Projekte gibt das vorliegende Doppelheft schließlich Einblicke in die vielfältige Praxis der Demokratiebildung und liefert damit Impulse und Anknüpfungspunkte für eine dringend notwendige Intensivierung der Demokratiebildung – auch und gerade im Bereich der Extremismusprävention – durch Bildungsverwaltungen und Schulen.

Im ersten Beitrag des Hefts präsentieren *Simone Abendschön*, *Mical Gerezgiher*, *Patricia Kamper* und *Markus Tausendpfund* auf Basis einer Längsschnittstudie Befunde zur Entwicklung des politischen Wissens von Schüler*innen zu Beginn der Sekundarstufe I. Die Ergebnisse dieser Studie zeigen: Bereits in der Klassenstufe 5 bestehen deutliche Unter-

schiede im politischen Faktenwissen, die sich im Laufe eines Jahres weiter vergrößern. Kinder, die in sozial privilegierteren Elternhäusern und mit mehr kulturellen und bildungsrelevanten Ressourcen aufwachsen, sind politisch besser informiert. Darüber hinaus zeichnen sich Schereneffekte im Wissenszuwachs zugunsten der Schüler*innen ab, die einen gymnasialen Bildungsgang besuchen. Politisches Interesse sowie Gelegenheiten zur Auseinandersetzung mit Politik, z. B. durch Gespräche in der Familie, der Schule oder im Freundeskreis sowie Mediennutzung als politische Informationsquelle tragen ebenfalls zum Wissenszuwachs bei. Signifikante Geschlechterunterschiede zugunsten der Jungen sowie Benachteiligungen von Schüler*innen mit Migrationshintergrund verdeutlichen, dass soziale Ungleichheiten bereits früh die Ausprägung und Entwicklung des politischen Wissens prägen. Der Beitrag liefert damit wichtige Impulse für eine differenzsensible Demokratiebildung, die die unterschiedlichen Lernprozesse von Schüler*innen in Abhängigkeit von ihren individuellen Lernvoraussetzungen gezielt unterstützt, um entsprechenden Ungleichheiten entgegenzuwirken.

Der Beitrag von *Nina Kolleck* und *Johannes Schuster* nimmt Einstellungen von jungen Menschen zu Verschwörungserzählungen im Kontext des russischen Angriffskriegs gegen die Ukraine in den Blick. Die Befunde zeigen, dass sich der Glaube an Verschwörungserzählungen sozial ungleich manifestiert, wobei hier konkret finanzielle Unsicherheit und peripheres Wohnen, aber auch Migrationshintergrund als Einflussfaktoren identifiziert werden. Dabei zeigt sich, dass die Zufriedenheit mit demokratischen Institutionen eine wichtige Rolle spielt, denn sie vermittelt zwischen den sozialen Merkmalen der Befragten und ihrer Zustimmung zu Verschwörungserzählungen. Der Beitrag schließt mit einer Diskussion der Bedeutung von Medienkompetenz als einem möglichen Präventionsansatz zur Stärkung des Vertrauens junger Menschen in demokratische Prozesse.

Daniel Mullis beleuchtet in seinem Beitrag die wachsenden Zugewinne der AfD unter jungen Wähler*innen, insbesondere seit den Landtagswahlen 2023 in Hessen und Bayern. Die extreme Rechte, so zeigt er, verzeichnet bei jungen Menschen derzeit große Popularität und hat damit zum Stimmenanteil unter älteren Kohorten aufgeschlossen. Der Wertekanon vieler Jugendlicher und junger Erwachsener bleibe zwar pluralistisch, doch rechtsextreme Einstellungen, Demokratieverdrossenheit und Protestverhalten nähmen zu. Mullis nennt hierfür vier zentrale Ursachen: krisenhafte Gegenwartserfahrungen, Normalisierung rechtsextremer Diskurse, politische Regressionstendenzen in der Gesamtgesellschaft sowie gezielte Ansprachen durch soziale Medien. Zugleich verweist er auf das Potenzial von Bildungsinstitutionen: Zwar ließen sich rechte Ideologien nicht einfach „wegbilden“. Dennoch komme Schulen und Bildungseinrichtungen eine große Gestaltungskraft zu, indem sie durch Demokratiebildung Räume für Reflexion, die eigene Erfahrung demokratischer Werte und für Engagement schaffen können. Der Beitrag argumentiert, dass politische Bildung strukturelle Rahmenbedingungen anerkennen und sich in ihrer Verantwortung für die Bewältigung von Krisenerfahrungen im Alltag junger Menschen klar gegen rechtsextreme Tendenzen positionieren müsse.

Der Beitrag von *Rita Nikolai*, *Moritz Gawert* und *Line Saur* nimmt schulpolitische Positionen der AfD zu Unterrichtsinhalten in den Blick und zeigt auf, wie die Partei diese strategisch nutzt, um ihre nationalistischen und vielfaltsfeindlichen Vorstellungen in der schulischen Bildung zu verankern. Ausgehend von der These, dass rechtspopulistische Parteien Bildungspolitik als Vehikel autoritärer Politik verstehen, analysiert der Beitrag anhand ei-

ner Inhaltsanalyse von AfD-Wahlprogrammen in Brandenburg, Sachsen und Thüringen Positionen zu Sexualpädagogik, Heimat- und Geschichtsunterricht sowie Demokratiebildung. Die AfD, so die Autor*innen, lehne Sexualpädagogik und die Thematisierung vielfältiger Lebensweisen ab und inszeniere sich als Verteidigerin elterlicher Erziehungshoheit. Heimatvermittlung und Geschichtsunterricht würden nationalistisch umgedeutet und auf die Konstruktion homogener Identität ausgerichtet, während eine kritische Auseinandersetzung mit der NS-Zeit relativiert oder verdrängt werde. Die Forderung nach „politischer Neutralität“ diene dabei der Delegitimierung demokratischer Bildungsarbeit und ziele auf die Einschränkung pluralitätsorientierter Inhalte ab.

Der Beitrag von *Markus Gloe* zeichnet in einem historischen Überblick zentrale Etappen, Paradigmen und Diskussionen der schulischen Demokratiebildung in Deutschland von der Nachkriegszeit bis in die Gegenwart nach. In der Zeit nach 1945 sei das Feld der Demokratiebildung stark durch Re-Education-Programme der Alliierten, Partnerschaftspädagogik und das Spannungsverhältnis zwischen kognitiver und erfahrungsorientierter Demokratieerziehung geprägt gewesen. In den 1960er und 1970er Jahren sei es vor dem Hintergrund der Bildungsexpansion und nach längeren Kontroversen über die Ziele politischer Bildung zu einer Neuausrichtung gekommen und mit dem Beutelsbacher Konsens von 1976 eine Verständigung über verbindliche Leitlinien herbeigeführt worden. Nach 1990 hätten dann die Wiedervereinigung und vor allem auch ein erstarkender Rechts-Extremismus eine besondere Rolle gespielt. In dieser Zeit waren Gloe zufolge in der Demokratiebildung drei Strömungen zentral: die Weiterentwicklung politischer Bildung in Auseinandersetzung mit dem Beutelsbacher Konsens, staatliche Programme zur Extremismusprävention und Demokratieförderung sowie die Entstehung der Demokratiepädagogik als einer neuen, dezidiert pädagogischen Perspektive auf Demokratielernen. Zwischen politischer Bildung und Demokratiepädagogik, so Gloe, habe sich in der Folgezeit ein fachlicher Konflikt entsponnen, der seit den 2010er-Jahren durch Annäherungsversuche zunehmend konstruktiv weitergeführt worden sei. Der Beitrag von Gloe verdeutlicht die Notwendigkeit, Demokratiebildung umfassender zu denken – nämlich als gesellschaftsübergreifende Aufgabe, die formale, non-formale und informelle Lernprozesse verbindet und die Schule zu einem genuin demokratischen Erfahrungsraum transformiert.

Im ersten Diskussionsbeitrag des Doppelheftes setzt sich *Alexander Wohnig* mit dem Grundprinzip der „politischen Neutralität“ in der schulischen Bildung im Allgemeinen und der politischen Bildung im Besonderen auseinander. Der Autor formuliert die These, dass Schule, Bildung und insbesondere politische Bildung nie „neutral“ sind, sondern vielmehr in einem dialektischen Verhältnis von Herrschaft und Emanzipation stehen. Wohnig geht dieser These nach, indem er die Schule als politischen Ort auf der Ebene der Institution, auf der Ebene der politischen Bildung und auf der Ebene des pädagogischen Handelns von Lehrkräften betrachtet. Er kennzeichnet „Neutralität“ als Mythos und als politische Strategie, die vor allem kritische Standpunkte aus Schule und pädagogischem Handeln verbannen will.

Im anschließenden Diskussionsbeitrag setzt sich *Wolfgang Beutel* kritisch mit der bildungspolitischen und öffentlichen Diskussion um Demokratiepädagogik und Demokratiebildung auseinander, wie sie sich in den vergangenen Jahren entwickelt hat. Vor dem Hintergrund aktueller gesellschaftlicher Herausforderungen stellt Beutel fest, dass die häufig formulierte Forderung nach einer Stärkung der Demokratiebildung bislang nur begrenzt

zu tragfähigen Konzepten, einer institutionellen Verankerung oder zu fundierten Evaluationsstrategien geführt habe. Beutel weist auf die begriffliche Unschärfe hin und warnt davor, Demokratiebildung als beliebiges Containerwort zu verwenden. Stattdessen fordert er ein integratives Verständnis, das pädagogische Praxis, politische Rahmenbedingungen und wissenschaftliche Konzeptarbeit enger miteinander verzahnt. Dabei unterstreicht er insbesondere den Bedarf an systematischer Professionalisierung, auch und gerade in der Lehrkräftebildung. Zudem bedürfe es wirksamer Verfahren zur Beobachtung der konkreten Umsetzungspraxis und einer empirisch gestützten Qualitätssicherung.

Der Beitrag von *Silvia-Iris Beutel*, *Michaele Geweke*, *Christiane Ruberg* und *Lutz van Spankeren* fokussiert die strukturelle Verankerung von Demokratiebildung in Schulen und der universitären Lehrkräftebildung. Am Beispiel zweier Schulen sowie der Lehrkräftebildung an den Universitäten Jena, Trier und Dortmund diskutieren die Autor*innen, wie Demokratiebildung im Schulalltag sowie in Ausbildungskontexten konkret umgesetzt und gefördert werden kann. Als Beispiele für die Umsetzung demokratischer Schulentwicklungsmaßnahmen führen sie vielfältige Mitbestimmungsformate, ein fächerübergreifendes Curriculum sowie formative Leistungsbeurteilung (z. B. Portfolios, projektorientierte Prüfungsformate) an. Ihre Analyse der Implementation von Demokratiebildung in der ersten Phase der Lehrkräftebildung unterstreicht deren Bedeutung als schulische und hochschulische Querschnittsaufgabe und zeigt beispielhafte Ansätze in der ersten Phase der Lehrkräftebildung. Gleichzeitig wird auf aktuelle Forschungs- und Entwicklungsbedarfe verwiesen, etwa im Hinblick auf die curriculare Verankerung, Analysen zur Wirksamkeit bestehender Formate und die demokratische Gestaltung von Lehr-Lern-Prozessen an Hochschulen.

In einem Interview mit *Meron Mendel*, dem Direktor der Frankfurter Bildungsstätte Anne Frank, sprechen *Kathrin Racherbäumer* und *Verena Schreiber* anschließend über derzeitige Herausforderungen der Demokratiebildung im Allgemeinen und mit Blick auf den außerschulischen Lernort der Bildungsstätte im Besonderen. Aus Mendels Sicht hängt sehr viel davon ab, inwiefern es zukünftig gelingen wird, in der politischen Bildung eine neue Strategie zu entwickeln, die der gesellschaftlichen Entwicklung der Polarisierung, dem Populismus und dem Rechtsextremismus tatsächlich etwas entgegensetzen könne. Dabei betont er unter anderem die Notwendigkeit, das Schulsystem grundlegend zu reformieren und die politische Bildung als dialogischen Prozess zu gestalten.

In einem zweiten Interview sprechen *Benjamin Edelstein* und *Kathrin Racherbäumer* mit *Xueling Zhou* und *Mark Krenz* über ihre Erfahrungen in der Schüler*innenvertretung. In ihren Reflektionen wird deutlich, dass die Qualität der Demokratiebildung wie auch der schulischen Partizipationsmöglichkeiten immer noch stark vom Engagement einzelner Lehrkräfte auf der einen und von den institutionellen Strukturen, Ressourcen und dem Schulkonzept auf der anderen Seite abhängen. Vor diesem Hintergrund plädieren die beiden Gesprächspartner*innen für klare, verbindliche Standards, institutionell abgesicherte Partizipationsmöglichkeiten und eine den Aufgaben der Schüler*innenvertretung angemessene Ressourcenausstattung. Dabei geht es den beiden dezidiert nicht nur um die Ebene der Einzelschule; sie diskutieren auch die großen politischen Themen und fordern, die Schüler*innenvertretungen als ernstzunehmende bildungspolitische Partner*innen gegenüber Politik und Verwaltung zu etablieren.

Im abschließenden Diskussionsbeitrag zeichnet *Anne-Claire Husser* Konzepte der „éducation au politique“, der „Erziehung zum Politischen“, in Frankreich nach und konstatiert dabei für die jüngere Zeit eine wieder erstarkende Betonung der Bildung von Schüler*innen zu gesellschaftsfähigen Subjekten. Dabei werde, so Husser, die politische Bildung primär als „Staatsbürgerkunde“ gefasst und insbesondere das Wissen über die politischen Institutionen und gemeinsam geteilte Werte der Republik in den Blick genommen. Die Autorin plädiert demgegenüber für einen Ausbau der Förderung jener Kompetenzen, die eine kritische Auseinandersetzung mit realen politischen Verhältnissen und Konflikten und deren Mitgestaltung ermöglichen. Der Beitrag wurde aus dem Französischen übersetzt von *Jürgen Helmchen* und *Marianne Krüger-Potratz*.

Im ersten Beitrag der Rubrik Berichte stellen *Eric Angermann*, *Udo Dannemann* und *Jörg Schäfer* das Modellprojekt „Starke Lehrer – Starke Schüler“ vor, das Lehrkräfte in Brandenburg für einen professionellen Umgang mit diskriminierenden und extremistischen Vorfällen im Schulalltag qualifiziert. Wesentlicher Anlass für die Initiierung des Projekts sind rassistische oder sexistische Beleidigungen, antisemitische Drohungen und Hate Speech in Klassenchats, mit denen sich Lehrkräfte zunehmend konfrontiert sähen. Der Beitrag skizziert die Entstehung und Zielsetzung des Projekts, stellt zentrale Akteur*innen sowie die Arbeit der Fachstelle vor und zieht eine erste Zwischenbilanz.

In einem zweiten Bericht gibt *Sanem Kleff* Einblicke in das bundesweite Netzwerk „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“. Das Netzwerk unterstützt Schulen bei der Entwicklung einer diskriminierungskritischen Schulkultur, in der alle Schulmitglieder Verantwortung für einen respektvollen Umgang miteinander übernehmen. Um als Netzwerk erfolgreich agieren zu können, verpflichten sich Schüler*innen, Pädagog*innen, Schulleitung und das weitere pädagogisch tätige Personal der teilnehmenden Schulen, aktiv gegen Ideologien der Ungleichwertigkeit vorzugehen. Unterstützt werden die Schulen durch Landes- und Regionalkoordinatoren und Personen des öffentlichen Lebens, die Schulpatenschaften für die Projektschulen übernehmen. Der Bericht betont die Bedeutung von Selbstwirksamkeitserfahrungen von Kindern und Jugendlichen als Grundlage demokratischer Haltung und Zivilcourage und unterstreicht, dass eine diskriminierungssensible Schule auch entsprechende strukturelle und personelle Ressourcen und eine verbindliche Verankerung in der Schulentwicklung braucht.

Schließlich gibt der Bericht von *Petra Schraml* einen prägnanten Überblick über zehn schulische Demokratieprojekte, die im Innovationsportal des Deutschen Bildungsservers verzeichnet sind. Das Innovationsportal umfasst Projekte und Programme von Bund und Ländern, die sich an allgemein- und berufsbildende Schulen und die außerschulische Jugendarbeit richten. Vorgestellt werden u. a. das Beteiligungskonzept „aula“, das Engagementprogramm „jungbewegt“ der Bertelsmann Stiftung, die Initiative „Kollekt“ zum persönlichen Umgang von Jugendlichen mit Einsamkeit, das Bundesprogramm „Respekt Coaches“ zur Förderung eines toleranten und respektvollen Miteinanders, das Service Learning-Programm „sozialgenial“ sowie das partizipative Geschichtsprojekt „#everynamecounts“ zur Auseinandersetzung mit Antisemitismus, Rassismus und Ausgrenzung. Portraitiert werden auch schulische Wettbewerbe und Preise für demokratische Schulentwicklung – wie z. B. „DemokratieErleben“ oder „Demokratisch Handeln“. Kennzeichnend für die in diesem Bericht heraus gegriffenen Projekte sind innovative Ansätze, digitale Partizipation und eine enge Verzahnung schulischer und außerschulischer

Lernkontexte. Schraml verdeutlicht mit ihrem Bericht, dass eine systematische Erfassung und Sichtbarmachung demokratiepädagogischer Innovationen im Rahmen einer solchen Projektdatenbank Akteur*innen im Bildungssystem nachhaltig bei der Entwicklung demokratischer Schulkulturen unterstützen kann.

Das vorliegende Heft zum Thema Demokratiebildung ist in gleich zweifacher Weise ein besonderes: Es ist das erste Doppelheft in der langen Geschichte der DDS; und es wurde – auch dies ein Novum – von der gesamten Redaktion gemeinschaftlich geplant und verantwortet. Gemeinsam mit den beteiligten Autor*innen wollen wir auf diesem Wege ein Zeichen setzen und die Relevanz des Themas für Schule, Bildungspraxis und letztlich für unsere Gesellschaft insgesamt unterstreichen. Wir hoffen, dass das Heft eine breite Leser*innenschaft findet und den Diskurs über dieses immens wichtige Thema an verschiedenen Stellen um neue Facetten bereichern kann.

Literatur und Internetquellen

- Abs, H. J., Hahn-Laudenberg, K., Deimel, D., & Ziemes, J. F. (Hrsg.). (2024). *ICCS 2022. Schulische Sozialisation und politische Bildung von 14-Jährigen im internationalen Vergleich*. Waxmann. <https://doi.org/10.25656/01:29150>
- Albert, M., Quenzel, G., de Moll, F., & Verian, V. (2024). *Jugend 2024. 19. Shell Jugendstudie*. Beltz.
- Edelstein, W., & Fauser, P. (2001). *Demokratie lernen und leben. Gutachten zum Programm* (Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung, 96). BLK. <https://www.pedocs.de/volltexte/2008/239/pdf/heft96.pdf>
- KMK (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland). (2018). *Demokratie als Ziel, Gegenstand und Praxis historisch-politischer Bildung in der Schule*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.03.2009 i. d. F. vom 11.10.2018. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2018/Beschluss_Demokratieerziehung.pdf
- SchulG NRW (Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen). (2022). *Schulgesetz für das Land Nordrhein-Westfalen*. <https://bass.schule.nrw/6043.htm#1-1p2>
- SWK (Ständige Wissenschaftliche Kommission der Kultusministerkonferenz). (2024). *Demokratiebildung als Auftrag der Schule – Bedeutung des historischen und politischen Fachunterrichts sowie Aufgabe aller Fächer und der Schulentwicklung. Stellungnahme der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der Kultusministerkonferenz*. https://www.swk-bildung.org/content/uploads/2024/06/SWK-2024-Stellungnahme_Demokratiebildung.pdf

Benjamin Edelstein, Dr., Wissenschaftlicher Referent des Governance-Zentrums im CHANCEN-Verbund am DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Wissenschaftlicher Mitarbeiter der Forschungsgruppe „Recht und Steuerung im Kontext sozialer Ungleichheiten“ am Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB)

E-Mail: benjamin.edelstein@wzb.eu

Korrespondenzadresse: Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung, Reichpietsch- ufer 50, 10785 Berlin

Götz Bieber, Dr., ehemaliger Direktor des Landesinstituts für Schule und Medien Brandenburg, im Ruhestand.

E-Mail: goetz-bieber.bildung@email.de

Korrespondenzadresse: Weißdornweg 32, 14469 Potsdam

Kathrin Dederling, Prof. Dr., Professorin für Bildungsinstitutionen und Schulentwicklung an der Universität Erfurt.

E-Mail: kathrin.dederling@uni-erfurt.de

Korrespondenzadresse: Universität Erfurt, Nordhäuser Str. 63, 99089 Erfurt

ORCID: 0000-0002-0250-1285

Julia Gerick, Prof. Dr., Professorin für Empirische Bildungsforschung mit dem Schwerpunkt Schulentwicklungsforschung an der Technischen Universität Braunschweig.

E-Mail: j.gerick@tu-braunschweig.de

Korrespondenzadresse: Technische Universität Braunschweig, Institut für Erziehungswissenschaft, Bienroder Weg 97, 38023 Braunschweig

Julia Hugo, Dr., Wissenschaftliche Mitarbeiterin im Fach Empirische Bildungsforschung an der Universität Konstanz.

E-Mail: julia.hugo@uni-konstanz.de

Korrespondenzadresse: Universität Konstanz, Geisteswissenschaftliche Sektion, Empirische Bildungsforschung, Universitätsstraße 10, 78457 Konstanz

Marianne Krüger-Potratz, Prof. Dr. i. R., ehemals Professorin für International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft und Historische Minderheitenbildungsforschung an der Universität Münster.

E-Mail: potratz@icloud.com

Kathrin Racherbäumer, Prof. Dr., Professorin für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Schul- und Unterrichtsentwicklung in der Sekundarstufe an der Universität Siegen.

E-Mail: kathrin.racherbaeumer@uni-siegen.de

Korrespondenzadresse: Universität Siegen, Adolf-Reichwein-Str. 2a, 57068 Siegen

Katja Scharenberg, Prof. Dr., Professorin und Lehrstuhlinhaberin für Allgemeine Pädagogik, Erziehungs- und Sozialisationsforschung an der Ludwig-Maximilians-Universität München.

E-Mail: katja.scharenberg@lmu.de

Korrespondenzadresse: Ludwig-Maximilians-Universität München, Fakultät für Psychologie und Pädagogik, Department für Pädagogik und Rehabilitation, Leopoldstr. 13, 80802 München

ORCID: 0000-0002-6182-2601

Verena Schreiber, Prof. Dr., Professorin für Geographie und ihre Didaktik mit dem Schwerpunkt Humangeographie an der Pädagogischen Hochschule Freiburg.

E-Mail: verena.schreiber@ph-freiburg.de

Korrespondenzadresse: Pädagogische Hochschule Freiburg, Kunzenweg 21, 79117 Freiburg

ORCID: 0000-0003-2235-6051