

Demokratisierung des Lernens in Schule

Ergebnisse einer Jugendbefragung



© Bertelsmann Stiftung, Gütersloh

September 2025

Herausgeber

Bertelsmann Stiftung

Carl-Bertelsmann-Straße 256, 33311 Gütersloh

bertelsmann-stiftung.de

Autor:innen

Annette Kuhn, Bildungsdossier

Arne-Christoph Halle, Bertelsmann Stiftung

Dr. Daniel Deimel, Universität Duisburg-Essen

Verantwortlich

Arne-Christoph Halle

Senior Project Manager

Bildung und Next Generation

arne-christoph.halle@bertelsmann-stiftung.de

Zitationshinweis

Kuhn, Annette, Arne-Christoph Halle und Daniel Deimel (2025). Demokratisierung des Lernens in Schule. Ergebnisse einer Jugendbefragung. Bertelsmann Stiftung (Hrsg.). Gütersloh.

Layout und Datenvisualisierung

Paul Feldkamp

Bildnachweis

© Paul Feldkamp

DOI 10.11586/2025056

ID_2739

Demokratisierung des Lernens in Schule

Ergebnisse einer Jugendbefragung

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	5
2. Zehn zentrale Ergebnisse im Überblick	6
3. Über die Jugendbefragung	8
4. Ergebnisse im Detail	9
4.1 Offenes Unterrichtsklima	9
4.2 Mitbestimmung im Unterricht	12
4.3 Möglichkeiten für Schüler:innen-Feedback	14
4.4 Unterstützung selbstbestimmter Lernprozesse	15
4.5 Mitbestimmung in Schule – Responsivität	16
5. Ergebnisse der Gruppenvergleiche	18
5.1 Mitbestimmung in der Ganztagsschule	18
5.2 Mitbestimmung im Unterricht im Gymnasium	22
5.3 Mitbestimmung im Gruppenvergleich nach Schulart und Ganztagsangebot	24
6. Ergebnisse zur politischen Selbstwirksamkeit der Jugendlichen	27
7. Fazit	30
8. Zehn Empfehlungen zur Demokratisierung des Lernens in Schule	32
9. Literaturverzeichnis	34
10. Hinweise zum Projekt	37

1. Einleitung

Was brauchen Schüler:innen, um gut zu lernen? Wie unterstützt Schule sie in ihrer Entwicklung? Was macht die Qualität einer Schule aus? Auf diese Fragen gibt es keine einfachen Antworten. Klar ist aber, dass die Schüler:innen selbst dabei im Zentrum stehen und zu diesen Fragen auch gehört werden müssen. Vor allem braucht es eine Lernkultur, die durchgängig auf Partizipation setzt, damit Kinder und Jugendliche bestmöglich lernen und Lehrkräfte bedarfsgerecht fördern können. Eine von der Bertelsmann Stiftung initiierte Expert:innengruppe unter Leitung des DIPF, des Leibniz-Instituts für Bildungsforschung und Bildungsinformation, sieht darin eine wichtige Stellschraube, um auch Eigenverantwortlichkeit im Lernprozess zu stärken. In dem Papier (Diedrich et al. 2025: 8) heißt es: „Sie [die Schüler:innen] sollten Schule und Unterricht als offenes, gestaltbares Angebotssetting erleben, in dem sie möglichst selbstorganisiert, selbstbestimmt und partizipativ ihren je eigenen Lernweg bestimmen. Darin sollten sie von Pädagog:innen als gleichwertiges Gegenüber anerkannt sein und entsprechend ernst genommen werden.“

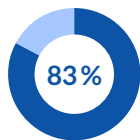
Dabei wirkt sich Partizipation im Unterricht nicht nur positiv auf den Lernprozess aus. Die Möglichkeiten zur Mitbestimmung an relevanten Entscheidungen der Schule und ein partizipatives und offenes Unterrichtsklima sind zugleich ein wesentlicher Teil der Demokratiebildung. Um politische Reife zu erlangen, brauchen Jugendliche neben dem Wissen über historische, politische und demokratische Zusammenhänge eigene Demokratieerfahrungen. Darum muss Demokratiebildung, wie es die Ständige Wissenschaftliche Kommission der KMK (SWK) empfiehlt, als Querschnittsaufgabe in sämtlichen schulischen Kontexten, also auch im Unterricht, erfahrbar sein (SWK 2024: 37f.). Ziel muss es hier sein, demokratiefördernde Denk- und Verhaltensweisen zu erlernen (Hellmich 2025: 115). Die Aufmerksamkeit für das Thema Demokratiebildung in Schule hat sich in den vergangenen Jahren verstärkt, ausgelöst vor allem durch das Wahlverhalten von Erstwähler:innen (Maas, Maas 2024: 1). Zudem zeigt sich, dass junge Menschen ihre Möglichkeiten, sich in Gesellschaft und Politik einzubringen, nicht sehr hoch einschätzen. Außerdem sehen sie sich selten auf Augenhöhe mit Erwachsenen (Calm-

bach et al. 2024: 378). Partizipation von Schüler:innen ist also kein Add-on, sondern ein Kernauftrag der Schule und aller Lehrkräfte (ebenda: 11). Sie muss als eine „fundamentale Kompetenz“ verstanden und in der Schule entsprechend trainiert werden (Hurrelmann 2025: 155). Teilhabe ist zudem ein Recht, das in der UN-Kinderrechtskonvention verankert ist. Deutschland hat diese 1992 ratifiziert (National Coalition Deutschland).

Wie steht es nun um die Mitbestimmung in Schule und Unterricht? Partizipation ist im Schulalltag in Deutschland häufig eher die Ausnahme als die Regel (Calmbach et al. 2024: 344ff.). Und auch die Qualität der Mitbestimmung ist noch nicht sehr ausgeprägt. Sie bleibt oft an der Oberfläche (Hildebrandt, Campana 2016: 145) und beschränkt sich beispielsweise auf Klassenregeln oder die Sitzordnung. Insbesondere zum Thema Mitbestimmung im Unterricht werden bislang eher Lehrkräfte befragt, wie in der internationalen Vergleichsstudie ICCS (Deimel, Berkemeyer, Hahn-Laudenberg 2024: 344f.) oder im Schulbarometer der Robert Bosch Stiftung (2025: 25f).

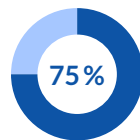
Mit dieser Studie kommen nun die Schüler:innen im Alter zwischen 12 und 16 Jahren selbst zu Wort. An der deutschlandweiten Online-Befragung haben 1044 Schüler:innen im Alter zwischen 12 und 16 Jahren teilgenommen. Sie liefert detaillierte Ergebnisse dazu, in welchem Maße Schüler:innen der Sekundarstufe I Mitbestimmung in ihrem Unterricht erleben. Die Studie gibt außerdem Auskunft zur Offenheit des Unterrichtsklimas und zur schulischen Responsivität. Mit Letzterem ist gemeint, wie die Schule aus Sicht der Schüler:innen ihre Interessen und individuellen Bedürfnisse wahrnimmt, ihre Anliegen ernst nimmt und bei schulischen Entscheidungen mitberücksichtigt. Anhand der Daten konnten auch schulische Faktoren identifiziert werden, die die Umsetzung von Mitbestimmung in Schule und Unterricht begünstigen können. Vor allem der Faktor Ganztagschule erscheint dabei durchgängig als relevant. Die Ergebnisse deuten auch darauf hin, welchen Mehrwert es für die politische Selbstwirksamkeit hat, wenn Schüler:innen ihre Schule als Lebens- und Lernraum mitgestalten können.

2. Zehn zentrale Ergebnisse im Überblick



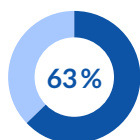
der befragten Schüler:innen
erleben ein offenes
Unterrichtsklima

Die deutliche Mehrheit der Schüler:innen erlebt eine diskussionsförderliche Unterrichtskultur: 44 Prozent werden oft und 39 Prozent manchmal von ihren Lehrkräften ermutigt, sich selbst eine Meinung zu bilden. Das heißt allerdings auch, dass 17 Prozent dies selten oder nie erleben. Und ebenso viele Schüler:innen sagen, dass sie selten oder nie frei und offen ihre Meinung äußern können.



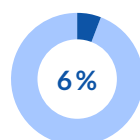
äußern ihre Meinung, auch wenn sie
eine andere Meinung als die meisten
Mitschüler:innen haben

Es besteht durchaus größere Offenheit für andere Meinungen und kontroverse Diskussionen im Unterricht: Die Mehrheit der Schüler:innen erlebt im Unterricht Offenheit auch für Meinungen, die dem Mainstream nicht entsprechen. Das stellt das rechtspopulistische Narrativ infrage, man dürfe seine Meinung nicht sagen. Gleichzeitig zeigt sich, dass der Umgang mit Kontroversität im Unterricht erlernt werden kann.



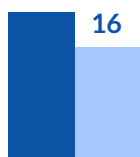
der Schüler:innen können selten oder
nie mitbestimmen, welche Themen und
Inhalte sie im Unterricht bearbeiten

Mitbestimmung im Unterricht ist eher selten möglich: Bei der Beteiligung an der Unterrichtsgestaltung ist deutlich Luft nach oben: Besonders selten sehen sich Schüler:innen einbezogen, wenn es darum geht, Themen und Inhalte für den Unterricht auszuwählen. Partizipation beschränkt sich meist auf organisatorische Aspekte – etwa auf die Wahl des Sitz- bzw. Arbeitspartners und auf Klassenregeln.



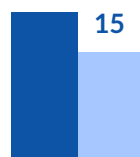
werden oft in die Planung
von Prüfungen
einbezogen

Die Planung von Prüfungen findet zumeist ohne Beteiligung der Schüler:innen statt: Mehr als die Hälfte kann nie bei Prüfungsart, Prüfungszeitpunkt oder Prüfungskriterien mitbestimmen. 22 Prozent werden selten und 18 Prozent manchmal in die Planung von Prüfungen einbezogen.



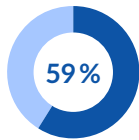
Prozentpunkte niedriger liegt der Anteil
von Schüler:innen an Gymnasien, die die
Häufigkeit zur Mitbestimmung im Unter-
richt positiv einschätzen

Schüler:innen von Gymnasien nehmen deutlich seltener wahr, dass sie im Unterricht mitbestimmen können, als Schüler:innen anderer Schularten. Hat das Gymnasium allerdings ein Ganztagsangebot, dann fällt die Einschätzung positiver aus.



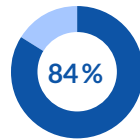
Prozentpunkte höher liegt der Anteil von
Schüler:innen an Ganztagschulen, die
die Häufigkeit zur Mitbestimmung im
Unterricht positiv einschätzen

An Schulen mit Ganztagsangebot wird Mitbestimmung im Unterricht deutlich häufiger erlebt als an Schulen ohne Ganztagsangebot: Sagen 63 Prozent der Schüler:innen von Ganztagschulen, dass sie an ihrer Schule Möglichkeiten zur Mitbestimmung haben, sind es an Schulen ohne Ganztagsangebot nur 48 Prozent. Das legt den Schluss nahe, dass Schulen mit Ganztagsangebot eine ausgeprägtere demokratische Schulkultur haben, die bis in den Unterricht hineinwirkt.



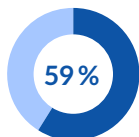
erleben, dass sich Schüler:innen
beleidigend oder
abwertend äußern

Bei aller Offenheit werden auch Grenzen der Meinungsäußerungen überschritten: Viele Schüler:innen sind im Unterricht mit Äußerungen konfrontiert, die andere Menschen beleidigen oder abwerten. Eine Mehrheit der Befragten sagt, dass sich ihre Mitschüler:innen abwertend oder beleidigend äußern, 19 Prozent beobachten das sogar oft. Selbst bei Lehrkräften erlebt dies fast ein Viertel (23 %).



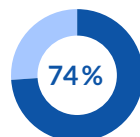
können im Unterricht
selbstständig
arbeiten

Eine Mehrheit erlebt Unterstützung selbstbestimmter Lernprozesse: 75 Prozent der Schüler:innen werden oft oder manchmal ermutigt, Verantwortung für ihren Lernfortschritt zu übernehmen. 65 Prozent werden dabei unterstützt, sich eigene Ziele für das Lernen zu setzen. Das bedeutet zugleich, dass 35 Prozent diese Unterstützung selten oder nie erhalten.



können den Lehrkräften
sagen, wie sie den
Unterricht finden

Offenes Feedback ist für eine Mehrheit möglich: Mehr als die Hälfte der Schüler:innen können den Lehrern:innen oft oder manchmal sagen, was sie am Unterricht gut oder schlecht finden. Das heißt aber auch, dass 30 Prozent selten und 11 Prozent sogar nie diese Gelegenheit haben. Rückmeldungen zum Unterricht von Schüler:innen an Lehrkräfte sind also keinesfalls selbstverständlich.



haben selten oder nie die
Möglichkeit, den Unterricht
anonym zu bewerten

Anonymes Feedback ist nur für eine Minderheit möglich: Nur etwas mehr als ein Viertel der Schüler:innen können den Lehrkräften oft oder manchmal ein anonymes Feedback zum Unterricht geben. Fast die Hälfte (49 %) hat diese Möglichkeit nie.

3. Über die Jugendbefragung

Die vorliegende Publikation umfasst die Ergebnisse einer deutschlandweiten Online-Befragung, an der bundesweit 1044 Schüler:innen im Alter zwischen 12 und 16 Jahren teilgenommen haben. Die Jugendbefragung wurde vom Meinungsforschungsinstitut iconkids & youth international research GmbH im Zeitraum vom 08.11. – 01.12.2024 durchgeführt. Die Online-Interviews erfolgten mit einem strukturierten Fragebogen und dauerten in der Regel 15 Minuten.

Die Teilnehmenden wurden per Mixed-Mode-Ansatz rekrutiert, 687 Schüler:innen per Online-Access-Panel und 357 Schüler:innen per Face-to-Face-Feld. Die Rekrutierung wurde anhand vorher festgelegter Quoten bzgl. der Merkmale Alter, Geschlecht, besuchte Schulart, regionale Verteilung bzgl. Bundesländern und Gemeindegrößenklassen der Grundgesamtheit durchgeführt. Durch diese Verteilung erlaubt die Studie eine Annäherung an die Grundgesamtheit aller in Deutschland lebenden Jugendlichen dieser Altersgruppe. Die Ergebnisse zeigen für diese Gruppe an Schüler:innen wichtige Tendenzen auf, wobei diese nicht ohne Weiteres auf alle Schüler:innen in Deutschland verallgemeinert werden können. Die Ergebnisse der Gruppenvergleiche zwischen den Schüler:innen mit und ohne Ganztagschulangebot und von Gymnasien und nicht-gymnasialen Schularten, unterliegen gewissen Einschränkungen. Grund dafür sind vor allem

die strukturellen Unterschiede der Schularten und der Organisation des Ganztagsbetriebs, die zwischen und teilweise auch innerhalb der Bundesländer existieren. Nach Angaben des Meinungsforschungsinstituts ist die Befragung repräsentativ für die Grundgesamtheit aller 12- bis 16-jährigen Schüler:innen an allgemeinbildenden Schulen in Deutschland (Fehlertoleranz = +/- 3.6 Prozentpunkte). Das Merkmal Migrationshintergrund, selbst zugewandert bzw. beide Eltern zugewandert, ist in der Quotenstichprobe nicht repräsentativ für diese Altersgruppe abgebildet. Zu den Themen Offenes Unterrichtsklima, Responsivität der Schule und Politische Selbstwirksamkeit wurden einzelne Items und auch Skalen der International Civic and Citizenship Education Study 2022 (ICCS) verwendet, die von der International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) für diese Studie zur Verfügung gestellt wurden. Zum Thema Mitbestimmung im Unterricht wurde eine Skala in Anlehnung an FELP (Kärner & Jüttler 2024: 102f.) entwickelt. Auf Anfrage stellt die Bertelsmann Stiftung die elektronischen Rohdaten der Befragung für Forschungszwecke zur Verfügung. Vertiefende Informationen zur Methodik der Studie, der Aufbereitung und Auswertung der erhobenen Daten und dem Fragebogen finden sich unter [Materialien zur Studie](#).

Die Kapitel enthalten zum Teil „Infokästen“ mit ergänzenden Hinweisen beispielsweise zum Fragebogen, den verwendeten Variablen und Skalen. Dort finden sich auch erste Informationen zu dem statistischen Verfahren, das bei den Gruppenvergleichen relevant ist. Noch ein Hinweis zu den Abbildungen: Rundungsbedingt sind geringfügige Abweichungen von 100 Prozent möglich.

„Die Zitate stammen von Erik Gröschell (16), Lukas Thiehoff (19) und Stella Mussinger (21), drei Jugendliche aus dem JugendExpert:innenTeam der Bertelsmann Stiftung. Sie haben sich die Ergebnisse dieser Studie angeschaut und ihre Gedanken zu verschiedenen Aspekten der Partizipation in Schule und Unterricht geteilt. Das „JEx-Team“ ist eine Gruppe junger Menschen im Alter von 14 bis 22 Jahren aus ganz Deutschland, die sich vor allem für soziale Gerechtigkeit und mehr Beteiligung von jungen Menschen starkmachen.“

Mehr Informationen zum JEx-Team finden sich [hier](#).

4. Ergebnisse im Detail

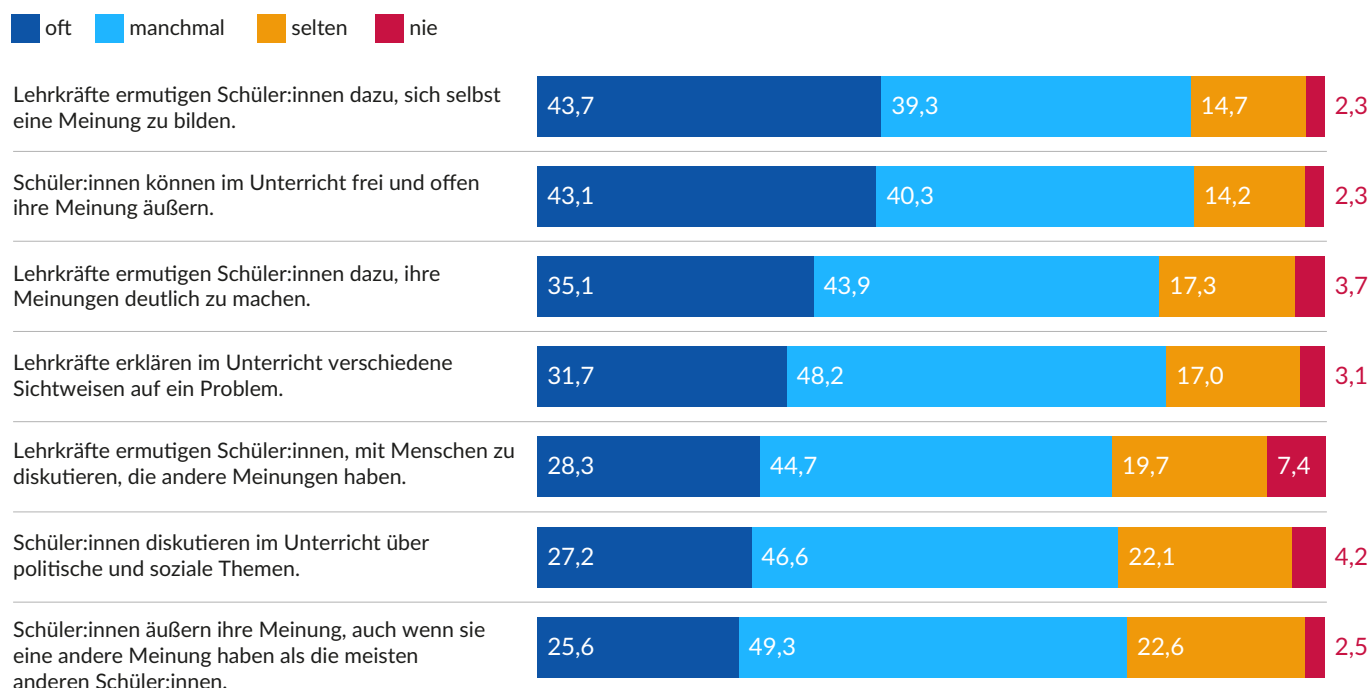
4.1 Offenes Unterrichtsklima

In einem offenen Unterrichtsklima können Schüler:innen ihre Meinung sagen und sie mit anderen – auch kontrovers – diskutieren. Dazu gehört, andere Ansichten zu akzeptieren und bereit zu sein, eigene in der Diskussion zu revidieren. Schüler:innen sollen sich frei äußern können und dabei die Erfahrung machen, dass ihre Meinungen respektiert und ernst genommen werden. Sie sollen sich zur Meinungsäußerung auch dann ermutigt fühlen, wenn ihre Positionen von anderen Meinungen der Schüler:innen oder der Lehrkraft abweichen, ohne dabei negative Konsequenzen befürchten zu müssen. Lehrkräfte müssen dafür einen Schutzraum schaffen, in dem das möglich ist (Hahn-Laudenberg, Abs 2024: 294).

Eine offene Unterrichtskultur ist eine Grundvoraussetzung, um junge Menschen dabei zu unterstützen, politisch mündig zu werden. Sie ist auch Basis für Demokratiebildung. Denn zur Demokratiebildung gehört nicht nur die Vermittlung von Fachwissen über Demokratie und Politik. Sie darf daher auch nicht allein auf den Politikunterricht und angrenzende bzw. äquivalente Fächer konzentriert sein, sondern sie ist eine Querschnittsaufgabe, die „als Unterrichtsprinzip in allen Fächern“ realisiert werden sollte (SWK 2024: 36). Um demokratiefähig zu sein, reicht politisches Wissen nicht aus: „Wer etwas von Politik versteht, ist noch lange kein guter Demokrat. Das Erlernen demokratischen Handelns und der Aufbau einer demokratischen Grundhaltung sind an ein Lernumfeld gebunden, in dem Grundregeln eines demokratischen Miteinanders unterrichtet und praktiziert werden“ (Oesterreich 2003: 817).

Abbildung 1 Offenes Unterrichtsklima

Wie oft kommen folgende Dinge üblicherweise im Unterricht deiner Klasse vor? (Angaben in %; n=1019-1033)



Die Ergebnisse der Studie zeigen ein ambivalentes Bild: Während ein offenes Meinungsklima grundsätzlich vorhanden ist, werden Schüler:innen nicht durchgängig darin gefördert, kontrovers zu diskutieren. 83 Prozent der befragten Schüler:innen sehen sich oft oder zumindest manchmal ermutigt, sich eine Meinung zu bilden und diese auch im Unterricht zu äußern. Das darf aber nicht darüber hinwegtäuschen, dass gleichzeitig rund 17 Prozent dieses selten oder sogar nie erleben. Knapp ein Drittel der Schüler:innen bekommt von Lehrkräften verschiedene Perspektiven im Unterricht aufgezeigt, 48 Prozent zumindest manchmal, wiederum 20 Prozent allerdings selten oder nie.

Auffällig ist auch, dass nur 27 Prozent der Befragten oft über politische und soziale Themen im Unterricht diskutieren. Daraus lässt sich schließen, dass es im Unterricht wenig Raum für aktuelle Debatten gibt. Auch werden kontroverse Diskussionen von den Lehrkräften offenbar nur bedingt gefördert. 28 Prozent der Schüler:innen sehen sich oft darin unterstützt, Debatten mit gegensätzlichen Positionen auszutragen, fast ebenso viele aber selten oder nie.

Bemerkenswert ist vor diesem Hintergrund, dass Schüler:innen ihre Meinung äußern, auch wenn die meisten anderen Schüler:innen anderer Ansicht sind. Nur 2 Prozent tun dies nie, 26 Prozent der Befragten immerhin oft. Die Werte erscheinen auf den ersten Blick vielleicht nicht hoch, aber es ist auch keine Selbstverständlichkeit, mit der eigenen Meinung gegen den Strom zu schwimmen. Zum einen braucht es ein gefestigtes Selbstbewusstsein, zum anderen eine ausgebildete Kompetenz zur Meinungsbildung und Argumentation, um überhaupt kontrovers diskutieren zu können.

Und noch ein anderer Punkt lässt dieses Ergebnis besonders erscheinen: Viele Schüler:innen sind im Unterricht mit beleidigenden und abwertenden Meinungen konfrontiert. Das kann eine abweichende Meinungsäußerung noch herausfordernder machen.

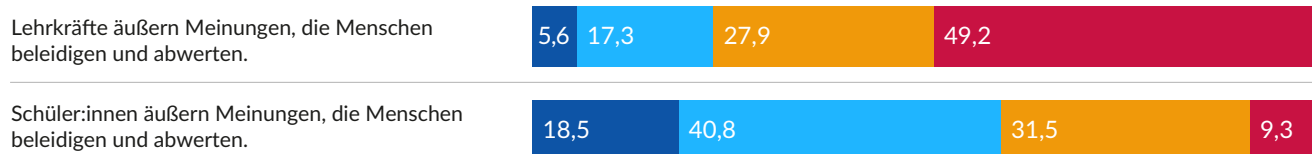
59 Prozent der Befragten sagen, dass in ihrer Klasse Schüler:innen oft oder manchmal Meinungen äußern, die andere Menschen beleidigen oder abwerten. Aber derartige Diskriminierungen gehen nicht nur von den Lernenden aus. Fast ein Viertel erlebt dies auch bei Lehrkräften. Auch Beratungsstellen sehen darin ein wachsendes Problem, zum Beispiel die Anlaufstelle für Diskriminierungsschutz an Schulen (ADAS) in Berlin. Sie zeigt in ihrem Monitoringbericht für die Jahre 2017 bis 2020 auf, dass die Zahl von Diskriminierungen insgesamt zugenommen hat (ADAS 2021: 8). Bei den dort erfassten Fällen hat sich auch gezeigt, dass die Beleidigungen im Unterricht zu 60 Prozent von Lehrkräften ausgehen (ebenda: 16). Werden Lehrkräfte befragt, sehen diese vor allem eine Zunahme der Diskriminierungen unter Schüler:innen. Knapp die Hälfte der Lehrkräfte hat in einer Befragung 2024 (DGUV 2024: 13) angegeben, dass sie im Schuljahr 2023/24 mindestens einmal pro Woche mit Beschimpfungen, Beleidigungen, Anschreien oder Herabsetzen unter Schüler:innen persönlich befasst waren.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Schüler:innen zwar das Rüstzeug mitbringen, um sich mit ihrer Meinung auch in einer Debatte einzubringen, aber die Rahmenbedingungen können das erschweren. Außerdem sind (zu) kontroverse Debatten von Lehrkräften eher nicht erwünscht. Dabei gilt Kontroversität als Kernelement eines auf die Entwicklung politischer Mündigkeit ausgerichteten Unterrichts (Hahn-Laudenberg, Abs 2024: 293).

Abbildung 2 Beleidigende Äußerungen im Unterricht

Wie oft kommen folgende Dinge im Unterricht deiner Klasse vor? (Angaben in %; n=1021 und n=1033)

■ oft ■ manchmal ■ selten ■ nie



Es gibt also noch deutlich Luft nach oben. Dieser Ansicht ist auch die Mehrheit der Lehrer:innen. Das geht aus dem aktuellen Deutschen Schulbarometer hervor, für das Lehrkräfte zum Thema Demokratiebildung befragt wurden. 54 Prozent der Lehrkräfte sagen dort, dass mehr für Demokratiebildung getan werden sollte. (Robert Bosch Stiftung 2025: 22).

Im Rahmen der Studie wurde die Skala Offenes Unterrichtsklima (Hahn-Laudenberg, Abs 2024: 296) verwendet, die auch in der International Civic and Citizenship Education Study 2022 genutzt wurde. Die Items messen die Häufigkeiten („oft“, „manchmal“, „selten“ oder „nie“) der Wahrnehmung von diskussionsförderlichen und kontroversen Situationen im Unterricht. Die Fragen wurden mit dem Satz eingeleitet: „Denk jetzt mal an die Schule und den Unterricht in deiner Klasse. Wie diskutieren Schüler und Schülerinnen, wenn z. B. soziale oder politische Themen behandelt werden? Wie oft kommen folgende Dinge üblicherweise im Unterricht deiner Klasse vor?“ Bezugszeitraum sind die sechs Wochen bis zum Befragungszeitpunkt.

„Man muss erst mal dazu ermutigt werden, die eigene Meinung zu äußern. Das muss man lernen. Und man muss merken, dass das auch wirklich von der Lehrkraft gewünscht ist. Viele sind da unsicher und äußern ihre Meinung nicht in der Klasse, vor allem nicht, wenn sie anders ist als die der anderen. Man will sich da keine Blöße geben.“ Erik

„Ob eine Diskussionskultur entsteht, hängt davon ab, ob einen das Thema beschäftigt. Wenn ein Thema nicht interessant ist für die Klasse, machen sich die Schüler:innen auch nicht so viele Gedanken, und es entstehen keine guten Diskussionen.“ Lukas

„Diskussionen waren schon gewünscht, aber die Themen waren meist von den Lehrer:innen vorgegeben. Um aktuelle, gesellschaftspolitische Themen ging es dabei selten.“ Stella

4.2 Mitbestimmung im Unterricht

Mitbestimmung im Unterricht bedeutet, dass Schüler:innen bei der Gestaltung des Unterrichts und ihrer Lernprozesse aktiv einbezogen werden. Sie können sich bei Fragen zum Unterricht, zur Zusammenarbeit oder zu Prüfungen einbringen und mitentscheiden. Partizipation im Unterricht macht Demokratiebildung direkt erfahrbar und bedeutet, dass Schüler:innen als „Mitglieder einer lernenden Kooperationsgemeinschaft statt als isolierte, leistungserbringende Subjekte im Unterricht“ betrachtet werden (Quenzel, Ott 2023: 205). Auch sind die positiven Effekte der Einbindung von Schüler:innen im Unterricht belegt. In einer Literaturanalyse von 56 wissenschaftlichen Beiträgen zum Thema heißt es: „Partizipative Elemente stehen nicht nur positiv mit sozio-emotionalen Variablen in Beziehung, sondern auch mit leistungsbezogenen Variablen“ (Kärner et al. 2023: 1081). Dazu zählen die Autoren z. B. Leistungsentwicklung und Problemlösefähigkeiten. Über Partizipation können Schüler:innen außerdem eine stärkere Selbstwirksamkeit beim Lernen entwickeln (Hauk, Gröschner 2022). Damit das gelingt, müssen Schüler:innen allerdings in allen Unterrichtsbereichen miteinbezogen werden – bei Unterrichtsinhalten ebenso wie in der Gestaltung von Prüfungen. Denn Unterrichts- und Prüfungskultur sind unmittelbar miteinander verschränkt – eine Änderung in der Unterrichtsgestaltung muss

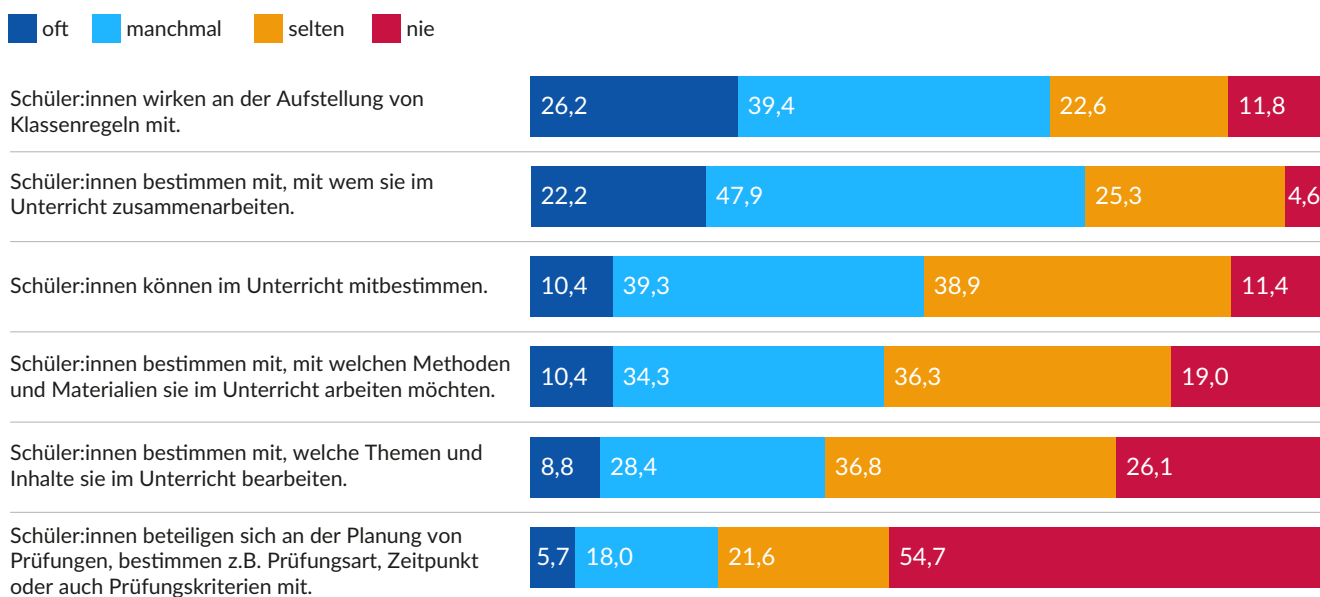
zwangsläufig Folgewirkungen auf Prüfungen haben, wenn der Lernprozess kohärent sein soll (Diedrich et al. 2025: 10). Die Ergebnisse dieser Studie zeigen, dass es einige Schulen schaffen, das aufgezeigte Potenzial der Mitbestimmung im Unterricht durchgängig zu heben. Gleichzeitig wird aber auch deutlich, dass aus Sicht aller befragten Schüler:innen diese Möglichkeiten an der Mehrzahl der Schulen sehr begrenzt sind.

Die Möglichkeiten zur Mitbestimmung im Unterricht sind unterschiedlich ausgeprägt – abhängig davon, welchen Bereich sie betreffen. Mitbestimmung im Unterricht beschränkt sich meist auf organisatorische Aspekte. Außerdem wird deutlich, dass Schüler:innen umso weniger Gelegenheiten zur Partizipation haben, je stärker diese die Entscheidungen und das Handeln der Lehrkräfte im Unterricht betreffen.

Zwei Drittel der Befragten können oft oder zumindest manchmal an der Aufstellung von Klassenregeln mitwirken, und 70 Prozent können mitbestimmen, mit wem sie im Unterricht zusammenarbeiten wollen. Bei anderen Gestaltungsbereichen ist der Spielraum deutlich eingeschränkter. So können nur 9 Prozent oft mitbestimmen, welche Themen und Inhalte sie im Unterricht bearbeiten. 26 Prozent können das nie. Am seltensten ist eine Beteiligung bei der Planung von Prüfungen möglich: 55 Prozent der Schüler:innen werden nie und

Abbildung 3 **Möglichkeiten der Mitbestimmung im Unterricht**

Wie oft kommen folgende Dinge üblicherweise im Unterricht deiner Klasse vor? (Angaben in %; n=1007-1040)



weitere 22 Prozent werden selten einbezogen bei Fragen zum Format, den Kriterien oder dem Zeitpunkt von Prüfungen. 6 Prozent haben dazu oft eine Gelegenheit.

Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass die Partizipation von Schüler:innen bislang eher symbolisch ist und selten tief in die inhaltliche oder leistungsmessende Unterrichtsgestaltung hineinreicht. In anderen europäischen Ländern ist die Mitbestimmung ausgeprägter. Das zeigt auch die Vergleichsstudie ICCS (Deimel, Berkemeyer, Hahn-Laudenberg 2024: 345). Von den befragten Lehrer:innen aus NRW gaben 40 Prozent an, dass Schüler:innen im „großen und mittleren Ausmaß“ an Entscheidungen über Lerninhalte beteiligt sind. Im europäischen Durchschnitt sagten das 59 Prozent der Lehrer:innen. Dabei ist die Spanne zwischen den Ländern groß: In Dänemark sahen 58 Prozent, in Litauen sogar 79 Prozent der Lehrer:innen eine solche Mitbestimmungsmöglichkeit. Nur Frankreich lag mit 29 Prozent noch hinter NRW. Beim Thema Bewertungskriterien sind nach Ansicht von Lehrkräften in NRW 28 Prozent der Schüler:innen beteiligt, im europäischen Vergleich sind es 42 Prozent.

Dabei stimmt die Einschätzung der Lehrkräfte zu den Partizipationsmöglichkeiten nicht immer mit der Wahrnehmung der Schüler:innen überein. Das zeigt sich im aktuellen Schulbarometer (Robert Bosch Stiftung 2025: 25). Während bei der Befragung für die vorliegende Studie 26 Prozent der Schüler:innen angegeben haben, dass sie nie über Inhalte im Unterricht mitbestimmen können, sind im Schulbarometer sogar 39 Prozent der Lehrkräfte dieser Ansicht.

Die Perspektiven der Schüler:innen zu ihren Möglichkeiten der Mitbestimmung im Unterricht wurden mit einem selbstentwickelten Instrument erfasst. Die Schüler:innen wurden gefragt, wie häufig sie in den vergangenen sechs Wochen Möglichkeiten zur Mitbestimmung erlebt haben. Die Fragen bezogen sich dabei auf verschiedene Gestaltungsbereiche des Unterrichts wie Lerninhalte, Lernziele, Methoden und Materialien, Formen der Zusammenarbeit, Prüfungen und Feedback. Als Orientierung für die Entwicklung der Skala Mitbestimmung im Unterricht diente der Fragebogen und dessen Struktur für Schüler:innen zur „Erfassung von lernerseitigen Partizipationsmöglichkeiten“, kurz FELP, (Kärner, Jüttler 2024: 102f.).

„Bei Hauptfächern lässt sich fast gar nichts mitbestimmen, in den Nebenfächern ist das leichter. Da gibt es auch mehr Freiräume, ob wir einen Test schreiben oder eine Präsentation machen. Aber insgesamt gibt es bei Prüfungen für Schüler:innen nur wenig Entscheidungsspielraum.“ Erik

„Mich wundert, dass es überhaupt Leute gibt, die sagen, dass man bei Prüfungen mitentscheiden kann. Ich kann mir nicht vorstellen, dass Schüler:innen an irgendeiner Schule auf substanzieller Ebene bei der Entwicklung und Gestaltung einer Prüfung mitarbeiten können. Wir durften höchstens mal mitentscheiden, in welchem Abstand Prüfungen geschrieben werden. Ich glaube, für mehr müsste das System grundlegend umgebaut werden. Das ist noch viel zu starr. Es ist doch noch keine Reform, wenn man mal eine Prüfungsleistung durch etwas anderes ersetzt. Und ganz wichtig: Wenn man das System wirklich umkrempelt, müssten Schüler:innen von vornherein miteinbezogen werden.“ Lukas

„Mitbestimmung bei Unterrichtsinhalten? Bei mir fand das kaum statt. Und es hing sehr von den Lehrkräften ab. Man war schon froh, wenn man vielleicht mal über die Methode mitentscheiden konnte. Also ob man etwas in Gruppenarbeit oder allein bearbeitet. Ich glaube aber, dass die Lehrpläne hier mehr zulassen würden, aber die Lehrkräfte nutzen das nicht.“ Stella

„Prüfungen spielen auch eine viel zu große Rolle. Man ist die Hälfte der Zeit mit Prüfungen beschäftigt. Man ist also andauernd unter Leistungsdruck, und das wirkt sich negativ auf das Wohlbefinden aus.“ Stella

4.3 Möglichkeiten für Schüler:innen-Feedback

Erhalten Schüler:innen die Möglichkeit, Rückmeldungen zur Gestaltung des Unterrichts zu geben, dann kann das ihre Partizipations- und Lernbereitschaft und auch ihr Selbstwirksamkeitserleben positiv beeinflussen. Außerdem bekommen Lehrkräfte die Möglichkeit, durch das Feedback ihren Unterricht zu reflektieren und weiterzuentwickeln. „Rückmeldungen zur Wirksamkeit ihres Unterrichts können Lehrpersonen somit helfen, ihre didaktischen Entscheidungen zu überdenken“ (Zierer et al. 2019: 29f.). Wenn Schüler:innen auf diese Weise wahrnehmen, dass ihr Feedback bei Lehrkräften ankommt und Bestandteil konstruktiver Unterstützung ist, zählt das positiv auf ihre Motivation und ihr Selbstbild ein (Nationale Akademie der Wissenschaften Leopoldina 2024: 52).

Die Möglichkeiten, Rückmeldung zum Unterricht zu geben, sind für die befragten Schüler:innen offenbar begrenzt. Immerhin 18 Prozent der Schüler:innen können ihren Lehrkräften durchgängig sagen, was sie am Unterricht gut oder schlecht finden.

Anonymes Feedback findet dagegen nach Aussage der Befragten deutlich seltener statt. Dieses Defizit scheinen allerdings auch Akteure in der Bildungspolitik wahrzunehmen. So sollen zum Beispiel künftig Schüler:innen in Nordrhein-Westfalen über ein neues digitales Tool die Möglichkeit bekommen, Feedback zu geben. „Hierbei geht es ausdrücklich nicht um ein

Portal wie Spickmich, auf dem eine Zeit lang Lehrkräfte in oftmals übelster Form gebasht wurden. Vielmehr ist das Feedback ein Instrument gelebter Demokratie, denn Kinder und Jugendliche können auf diese Weise das Lehren und Lernen an ihrer Schule aktiv mitverbessern“, sagte Schulministerin Dorothee Feller im Juli 2025 (Schulministerium NRW 2025).

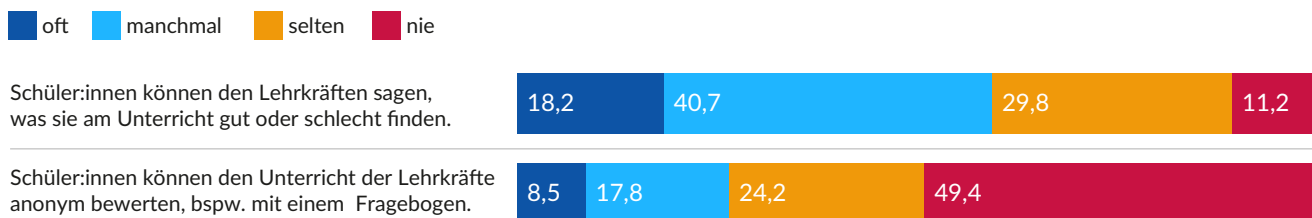
„In der Zukunftsgruppe war unser Feedback gefragt. Wir haben Dinge ausprobiert und konnten sagen, was gut lief oder wo es noch Verbesserungsbedarf gibt. Aber es braucht auch ein gutes Feedback-System, was den Unterricht und die Arbeit der einzelnen Lehrkräfte anbelangt. Wer sollte denn sonst die Arbeit von Lehrkräften evaluieren?“ Lukas

„Eine systematische Feedbackkultur habe ich nicht erlebt. Höchstens war mal Daumen rauf oder runter nach einer Stunde oder Unterrichtseinheit gefragt. Vereinzelt gab es auch anonyme Bewertungsmöglichkeiten, aber meist am Ende eines Schuljahres, wenn das ohnehin keine Auswirkungen auf den Unterricht mehr hatte. Aber wenn Lehrkräfte doch mal Feedback eingefordert haben und das dann auch Konsequenzen für den Unterricht hatte, habe ich das als sehr positiv wahrgenommen.“ Stella

„Viele Schüler:innen haben Angst, Lehrkräften Feedback zu geben, weil sie Konsequenzen fürchten, wenn sie Kritik äußern. Die Hierarchie ist noch sehr groß. Es herrscht immer noch oft die Ansicht: ‚Ich bin der Lehrer, Du hast mir nichts zu sagen.‘“ Erik

Abbildung 4 **Möglichkeiten für Schüler:innen-Feedback**

Wie oft kommen folgende Dinge üblicherweise im Unterricht deiner Klasse vor? (Angaben in %; n=999 und n=1026)



Quelle: Demokratisierung des Lernens in Schule. Jugendbefragung 11/2024

| BertelsmannStiftung

4.4 Unterstützung selbstbestimmter Lernprozesse

Ein wichtiger Teil von Mitbestimmung im Unterricht bezieht sich auch darauf, inwieweit Schüler:innen Freiräume besitzen, um ihr Lernen selbst zu steuern und Verantwortung dafür zu übernehmen. Die Verantwortung für den Lernprozess wird dabei nicht vollständig an Schüler:innen abgegeben, sondern sie werden Schritt für Schritt an die Verantwortungsübernahme herangeführt (Quenzel, Ott 2023: 206). Dazu ist es allerdings erforderlich, dass Lehrkräfte im Lernprozess mehr an Schüler:innen abgeben. Dafür fehlt aber mitunter noch das nötige Verständnis. Wenn Schüler:innen in ihrem eigenen Tempo und von ihren eigenen Bedürfnissen und Interessen geleitet lernen, stärkt das auch ihr Selbstbewusstsein und ihre Selbstwirksamkeit (Hurrelmann 2025: 141). Das wiederum wirkt sich positiv auf die Motivation der Lernenden aus und kann zu besseren Lernleistungen führen (Lazarides, Schiefele 2021: 20f.).

Die befragten Schüler:innen haben nach eigener Einschätzung relativ häufig die Möglichkeit, selbstständig im Unterricht zu arbeiten. Nur bei knapp 16 Prozent ist das nie oder selten der Fall. Drei Viertel der Lernenden werden von den Lehrkräften außerdem motiviert, Verantwortung für ihren Lernfortschritt zu übernehmen. Etwas weniger stark sind die Werte, wenn es darum geht, ob sich Schüler:innen eigene Ziele beim Lernen setzen. Bei 35 Prozent ist das nie oder selten der Fall. Selbstverantwortliches Lernen ist zwar verbreitet, aber noch keine Selbstverständlichkeit. Dieser Befund korrespondiert mit den Werten zur Mitbestimmung im Unterricht.

Ein begleitendes Interview mit Prof. Dr. Alexander Gröschner vom Lehrstuhl für Schulpädagogik und Unterrichtsforschung der Universität Jena findet sich im Blog [Schule21](#).

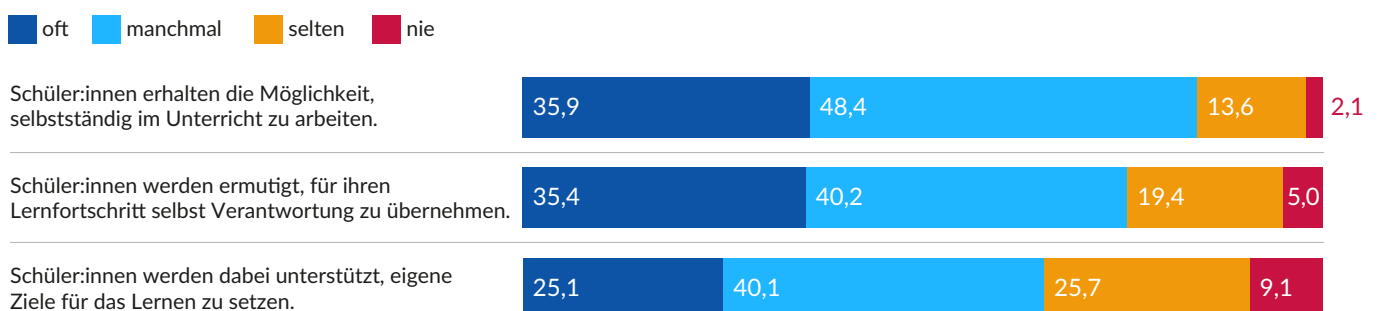
„Für viele Lehrkräfte bedeutet selbstbestimmtes Lernen, dass wir ein Arbeitsblatt in Stillarbeit erledigen und die Ergebnisse nachher im Plenum besprechen. Mehr findet normalerweise nicht statt.“ Erik

„Allein in Stillarbeit ein Arbeitsblatt zu bearbeiten ist aber alles andere als selbstständiges Arbeiten, denn es wird ja schon fremdbestimmt, dass man das Blatt in Stillarbeit erledigen soll. Ich hatte in meiner Schulzeit vielleicht zehn Prozent Lehrkräfte, die selbstverantwortliches Lernen wirklich unterstützt haben. Bei allen anderen gab es ganz genaue Vorgaben. Aber diese zehn Prozent waren mein absoluter Lieblingsunterricht, selbst dann, wenn es gar nicht meine Lieblingsfächer waren. Dadurch, dass mir die Freiheit und die Kompetenz zugesprochen wurde, hat das meinen Lernprozess extrem gefördert.“ Stella

„Tatsächlich hat meine Schule ein Konzept zum eigenverantwortlichen Arbeiten, das wurde ein richtiges Erfolgsmodell. Inzwischen wird das in allen Klassenstufen umgesetzt. Entwickelt hat sich das im Lehrerkollegium. Aber wir Schüler:innen haben dann Beteiligung eingefordert, weil wir gesehen haben, dass das Thema etwas mit uns zu tun hat, dass wir dazu etwas zu sagen haben und dass unsere Beteiligung etwas bewirken kann. Daraus ist dann die Zukunftsgruppe 2.0 entstanden. Entscheidend ist aber, dass die Schulleitung dahintersteht, sonst setzt sich das nicht durch.“ Lukas

Abbildung 5 Unterstützung selbstbestimmter Lernprozesse

Wie oft kommen folgende Dinge üblicherweise im Unterricht deiner Klasse vor? (Angaben in %; n=1016-1038)



4.5 Mitbestimmung in Schule – Responsivität

Mit schulischer Responsivität ist gemeint, inwieweit die Schule aus Sicht der Schüler:innen ihre Interessen und individuellen Bedürfnisse wahrnimmt, ihre Anliegen ernst nimmt und bei schulischen Entscheidungen mitberücksichtigt. Sie gibt Aufschluss darüber, ob und in welcher Qualität Schulleitungen und Lehrkräfte Mitbestimmung zulassen und die Vorstellungen der Schüler:innen in ihren Entscheidungen berücksichtigen. Wenn sie erleben, dass sie den Schulalltag mitgestalten können, stärkt das ihr Gefühl der Zugehörigkeit und fördert Eigeninitiative (Hurrelmann 2025: 156).

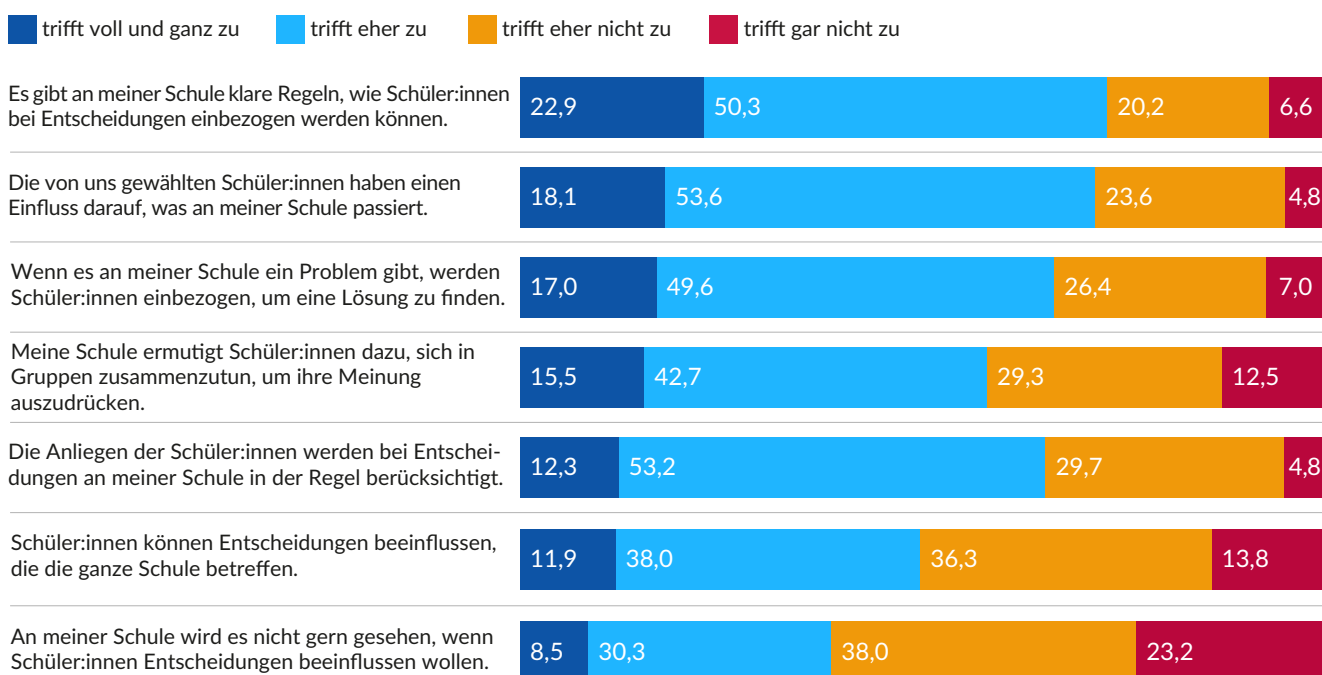
In welcher Weise Lernende ihre Schule als responsiv erleben, wirkt sich darüber hinaus darauf aus, wie junge Menschen die Responsivität im politischen Feld einschätzen. Wer in der Schule Lern- und Partizipationserfahrungen macht und wahrnimmt, dass Schule auf die Meinungen und Bedürfnisse reagiert, wird sich eher im politischen System gehört und adressiert sehen (Schröter, Hahn-Laudenberg 2025: 10). Frühe Partizipationserfahrungen können also zu mehr Vertrauen in Politik führen und zu einer größeren Bereitschaft bei Wahlen die eigene Stimme abzugeben (Kiess 2021: 2).

Was die generelle Mitbestimmung an der Schule anbelangt, zeigen die Ergebnisse ein ambivalentes Bild. Aus Sicht der Schüler:innen gibt es zwar an den meisten Schulen klare Regeln zur Partizipation. Allerdings erleben nur wenige, dass ihre Beteiligung nachhaltige Wirkung zeigt und die Entscheidungen der Schule beeinflusst.

Einzig besitzen aus Sicht der Befragten die formalen Strukturen, wie Vertretungen der Schüler:innen und Klassensprecher:innen, zumindest teilweise Einfluss darauf, was in der Schule passiert (18 % „voll und ganz“, 54 % eher). Wenn es Probleme gibt, sehen sich zwei Drittel der Schüler:innen einbezogen, um eine Lösung zu finden. Die Hälfte ist jedoch der Ansicht, dass Schüler:innen Entscheidungen (eher) nicht beeinflussen können, die die ganze Schule betreffen. Gleichzeitig sagen 39 Prozent, dass es an ihrer Schule nicht gern gesehen wird, wenn Schüler:innen Entscheidungen beeinflussen wollen. Die Möglichkeiten zur Mitbestimmung des Schullebens bleiben also meist hinter den Erwartungen der Schüler:innen und deren Bereitschaft zurück, sich zu engagieren und Verantwortung zu übernehmen.

Abbildung 6 Bewertung der Möglichkeiten zur Mitbestimmung in Schule – Responsivität

Wie können Schüler:innen an deiner Schule sich engagieren, beteiligen und mitbestimmen? (Angaben in %; n=941-1002)



In der internationalen Vergleichsstudie ICCS haben sich die befragten Schüler:innen etwas positiver geäußert. Im Mittel der Vergleichsgruppe Europa gaben dort 56 Prozent der Jugendlichen an, dass sie Einfluss auf Entscheidungen an der Schule haben. In den beiden für die Schüler:innenbefragung beteiligten deutschen Bundesländern Nordrhein-Westfalen und Schleswig-Holstein lagen die Werte bei 55 und 63 Prozent (Deimel, Berkemeyer, Hahn-Laudenberg 2024: 340). Bemerkenswert ist, dass in der Lehrer:innenbefragung für das Deutsche Schulbarometer (Robert Bosch Stiftung 2025: 25) die Einschätzung der Beteiligungsmöglichkeiten für Schüler:innen auf Ebene der Schule noch etwas niedriger ausfällt: 57 Prozent gaben dort an, dass die Lernenden Entscheidungen, die die ganze Schule betreffen, gar nicht (11 %) oder nur in geringem Maße (46 %) beeinflussen können. 34 Prozent der befragten Lehrkräfte sehen dies für Schüler:innen im mittleren, 9 Prozent im großen Ausmaß.

Die Skala Schulische Responsivität wurde mittels eines standardisierten Instruments erfasst, das für die International Civic and Citizenship Education Study (ICCS 2022) neu entwickelt und zur Bewertung schulischer Partizipationsmöglichkeiten genutzt wurde. Mit einem eindeutigen Schulbezug können die Schüler:innen jeweils in einem vierstufigen Antwortformat („Stimme stark zu“, „Stimme zu“, „Stimme nicht zu“, „Stimme gar nicht zu“) bewerten, inwieweit sie einen Einfluss auf schulweite Entscheidungen besitzen. Dabei wurden für die vorliegende Studie Anpassungen des Instruments vorgenommen und die Skala ergänzt. Nicht verwendet wurde das Item „Die Mitbestimmung von Schüler:innen bei Entscheidungen macht meine Schule besser“. Hinzugenommen wurden hingegen die beiden Aussagen: „An meiner Schule wird es nicht gern gesehen, wenn Schüler:innen Entscheidungen beeinflussen wollen“ und „Wenn es an meiner Schule ein Problem gibt, werden Schüler:innen einbezogen, um eine Lösung zu finden.“

„An unserer Schule gab es mal eine Schulentwicklungsgruppe, zu der auch Schüler:innen eingeladen waren. Aber nur wenige sind hingegangen. Die Lehrerin, die die Gruppe geleitet hat, war darüber verärgert und sagte: Was sollen wir denn machen, wenn keiner kommt? Aber ich sehe das anders: Wenn man in einem System groß wird, das einen von vornherein nicht beteiligt, sind Schüler:innen nicht in der Lage, von jetzt auf gleich ihre Meinung zu sagen und auf Beteiligungsformate zu reagieren. Man muss das Schüler:innen erst mal beibringen, und sie müssen die Erfahrung machen, dass es sich lohnt. Dieses Üben muss so früh wie möglich beginnen – von der ersten Klasse an oder schon im Kindergarten.“ Lukas

„Partizipationsformate müssen systematisch verankert sein. Sonst setzen das nur die sehr motivierten Lehrkräfte um, die von Partizipation der Schüler:innen wirklich überzeugt sind. Und das sind leider wirklich nicht alle.“ Stella

„Es wäre gut, wenn es systematisch mehr Freiräume im Unterricht geben würde. Wenn nicht alles durch den Lehrplan vorgegeben wäre, sondern wenn Schüler:innen im Austausch eigene Themen festlegen könnten, die dann im Unterricht behandelt werden. So könnte man Partizipation sehr gut lernen. Außerdem stärkt das die Lernmotivation, weil man Themen behandelt, die einen wirklich interessieren.“ Erik

5. Ergebnisse der Gruppenvergleiche

5.1 Mitbestimmung in der Ganztagschule

Bislang gibt es kaum Erkenntnisse dazu, wie Ganztagschulen das Partizipationsverhalten und -erleben von Schüler:innen beeinflussen. Die wenigen Untersuchungen, die es gibt, fokussieren in erster Linie Grundschulen. Das hängt auch damit zusammen, dass der Ganztagsausbau bislang vor allem in der Primarstufe stattgefunden hat. Hier hat sich gezeigt, dass der Besuch einer Ganztagschule die Gelegenheiten für Partizipation zwar erhöht, dass dies aber wesentlich mit der Qualität der Ganztagsangebote zusammenhängt. Je stärker die Responsivität der Schule ist, desto höher ist auch die „aktive soziale Verantwortungsübernahme“ durch die Schüler:innen (StEG 2010: 15). Insbesondere durch die flexiblere Unterrichtsgestaltung an der Ganztagschule kann sich der Raum für neue Lernsettings sowie soziale Interaktionen erhöhen. Dadurch können Schüler:innen ihre demokratische Handlungskompetenz erweitern (Sliwka, Nguyen 2020: 1248).

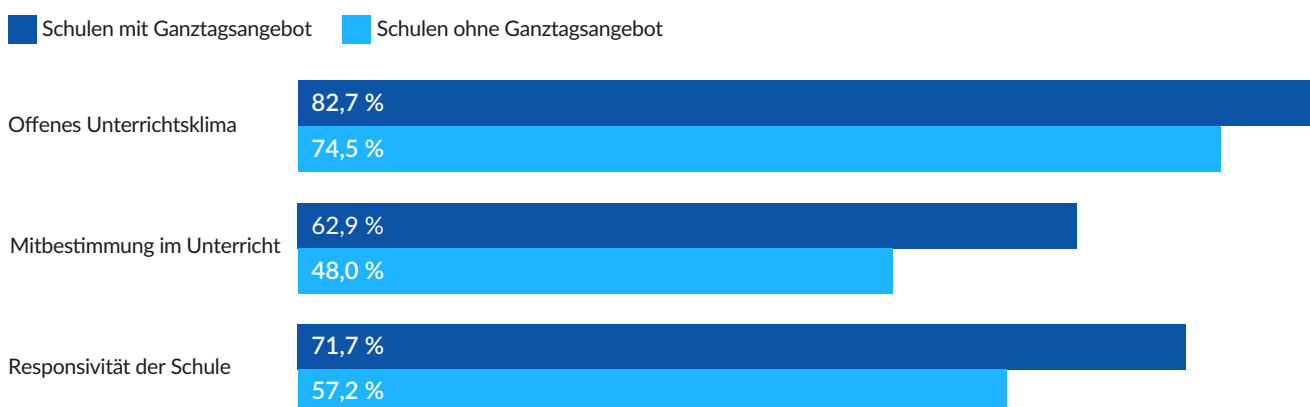
Die positive Wirkung eines Ganztagsangebots auf die Partizipation spiegelt sich auch in der vorliegenden

Studie wider, die die Auswirkungen für die Sekundarstufe I beleuchtet. Dafür wurden die Ergebnisse der Schüler:innen von Schulen mit Ganztagsangebot mit denen verglichen, die Schulen ohne Ganztagsangebot besuchen.

Im Gruppenvergleich zeigt sich, dass Schüler:innen von Ganztagschulen in allen drei Bereichen, Offenes Unterrichtsklima, Mitbestimmung im Unterricht, Schulische Responsivität, höhere Zustimmungswerte bzw. höhere Häufigkeitswerte erreichen. Besonders groß ist der Unterschied zwischen Schüler:innen mit und ohne Ganztagsangebot bei der Mitbestimmung im Unterricht und der Responsivität der Schulen. In beiden Bereichen liegen 15 Prozentpunkte zwischen den Gruppen. Beim Erleben eines offenen Unterrichtsklimas, das unterschiedliche Meinungen zulässt und vielfältige Perspektiven fördert, sind es 8 Prozentpunkte. Dies könnte damit zusammenhängen, dass es in der Ganztagschule mehr Zeit für die pädagogische Beziehungsgestaltung und informelle Lerngelegenheiten gibt. Im Detail fallen die Unterschiede zum Teil sogar noch deutlicher aus.

Abbildung 7 Gruppenvergleiche für alle Skalen nach Ganztagsangebot

Durchschnittswerte der Skalen für "oft/manchmal" bzw. "trifft voll und ganz zu / trifft eher zu". (n=941-1040)



Die Durchschnittswerte (in %) für die jeweilige Skala wurden gebildet aus der Summe der Top2-Werte aller Items einer Skala.

In allen sieben abgefragten Aspekten berichten Schüler:innen, die eine Ganztagschule besuchen, häufiger von einem offenen Unterrichtsklima als jene ohne Ganztagsangebot. So können im Unterricht der Ganztagschulen 88 Prozent der Lernenden ihre Meinung offen äußern und 86 Prozent werden zur Meinungsbildung angeregt. In Schulen ohne Ganztagsangebot sind es 80 bzw. 81 Prozent. Noch deutlicher wird der Unterschied zwischen beiden Gruppen, wenn es um kontroverse Diskussionen im Unterricht geht. Hier sehen sich die Jugendlichen der Ganztagschulen von den Lehrkräften stärker unterstützt. 80 Prozent der Schüler:innen geben an, dass die Lehrer:innen sie ermutigen, mit Andersdenkenden zu diskutieren. Von den Lernenden ohne Ganztagsangebot sind 67 Prozent dieser Ansicht. Und 81 Prozent der Schüler:innen äußern oft oder zumindest manchmal ihre Meinung im Unterricht von Ganztagschulen, auch wenn sie eine andere Meinung als die meisten anderen Schüler:innen

haben. Ohne Ganztagsangebot sind es 11 Prozentpunkte weniger.

Bei der konkreten Beteiligung am Unterrichtsgeschehen zeigen sich deutliche Unterschiede zwischen beiden Gruppen. An Ganztagschulen haben Lernende sehr viel häufiger Gelegenheit mitzubestimmen und dabei demokratische Erfahrungen zu machen. Das bezieht sich vor allem auf die Möglichkeit zur Mitgestaltung des Unterrichts, aber auch auf die Steuerung eigener Lernprozesse. Besonders stark ist der Unterschied dabei in den Bereichen, die das Entscheiden und Handeln der Lehrkräfte stärker betreffen. Jeweils um 22 Prozentpunkte unterscheiden sich die Einschätzungen von Schüler:innen mit und ohne Ganztagsangebot in Bezug auf Mitbestimmung im Unterricht allgemein, zu Unterrichtsmethoden und -materialien sowie zu den Themen und Inhalten. Selbst bei der Prüfungsgestaltung haben Lernende von Ganztagschulen mehr

Abbildung 8 **Offenes Unterrichtsklima im Gruppenvergleich nach Ganztagsangebot**

Top2-Werte "oft" und "manchmal" summiert. (n=1019-1033)

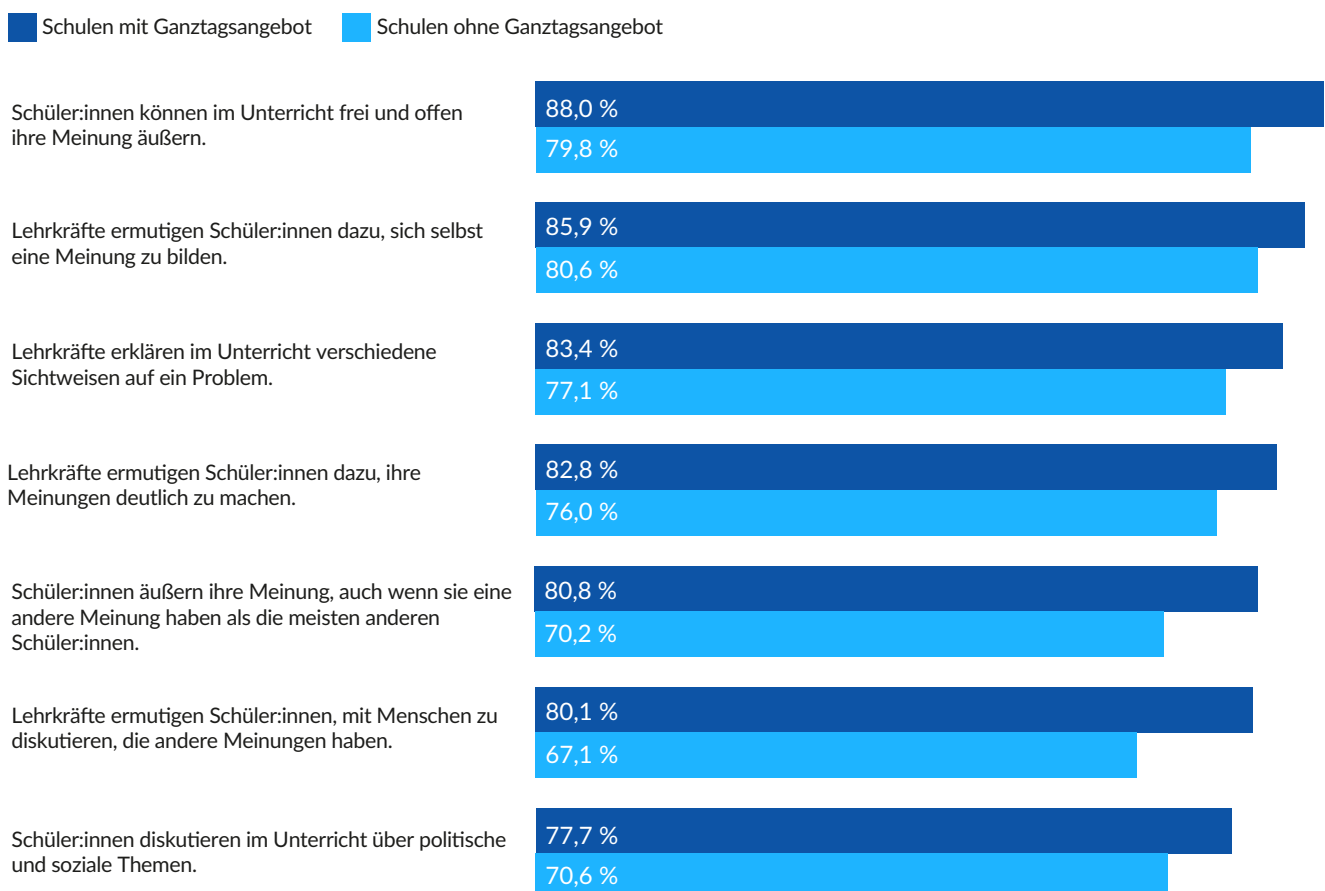
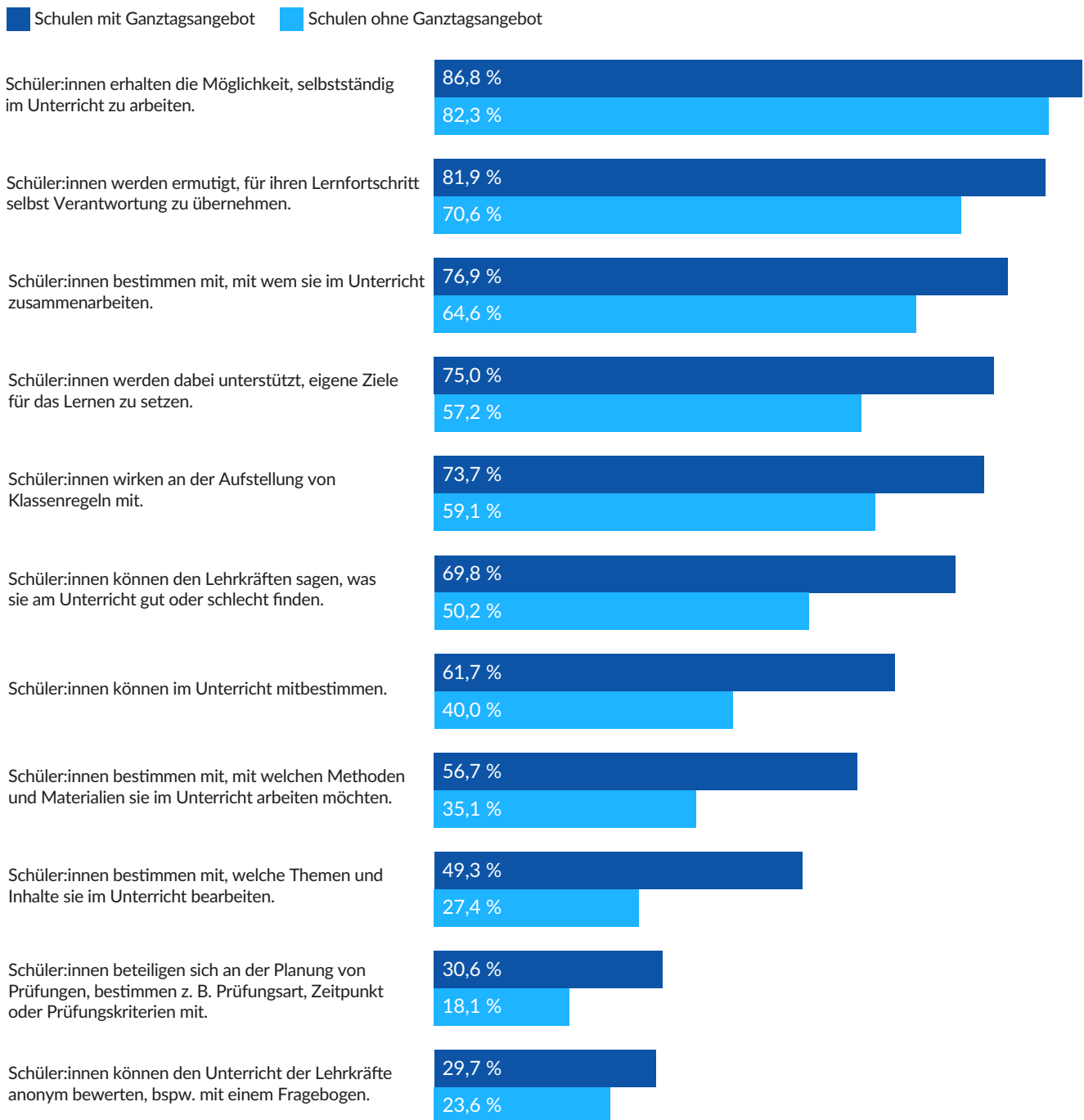


Abbildung 9 **Mitbestimmung im Unterricht im Gruppenvergleich nach Ganztagsangebot**

Top2-Werte "oft" und "manchmal" summiert. (n=999-1040)



Quelle: Demokratisierung des Lernens in Schule. Jugendbefragung 11/2024

| BertelsmannStiftung

Einflussmöglichkeiten, auch wenn der Unterschied mit 13 Prozentpunkten weniger ausgeprägt ist und auch insgesamt nicht einmal ein Drittel der Schüler:innen hier mitbestimmen darf.

Auch der Austausch zwischen Lehrenden und Lernenden ist offenbar an Ganztagschulen ausgeprägter. Zumindest können 70 Prozent der Schüler:innen von Ganztagschulen den Lehrkräften sagen, was sie am Unterricht gut oder schlecht finden. An Schulen ohne Ganztagsangebot sind es 50 Prozent.

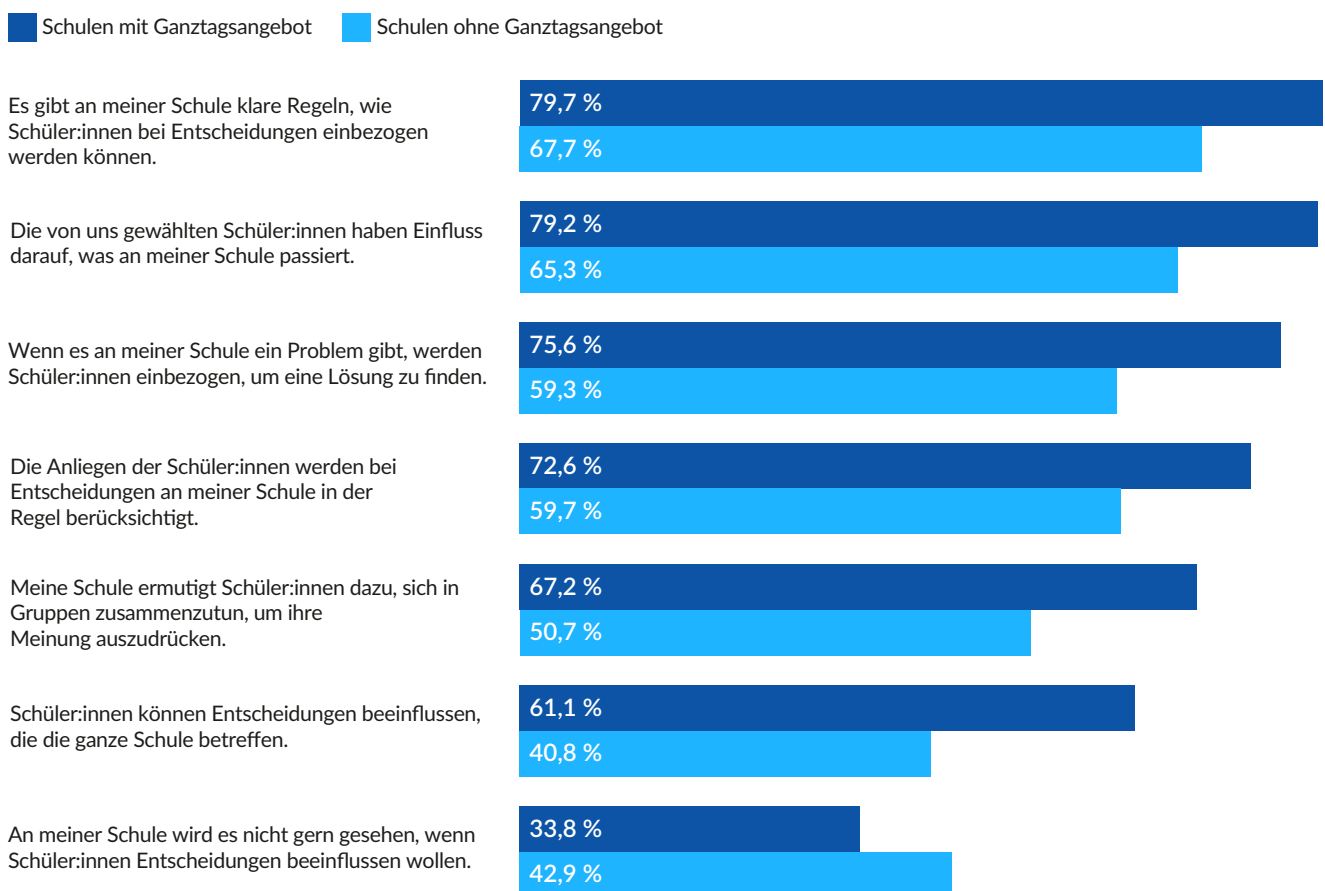
Die Werte können aber nicht darüber hinwegtäuschen, dass es auch in der Ganztagschule bei Fragen der Mitbestimmung noch Luft nach oben gibt. So kann die Hälfte der Schüler:innen nicht bestimmen, welche Themen und Inhalte sie im Unterricht bearbeiten. Und 43 Prozent haben keinen Einfluss auf die Auswahl der Methoden und Materialien. Ein Viertel der Jugend-

lichen wird selten oder nie darin unterstützt, eigene Ziele fürs Lernen zu setzen. Und fast ebenso viele Schüler:innen können selten oder nie darüber bestimmen, mit welchen Mitschüler:innen sie zusammenarbeiten.

Die ausgeprägteren Möglichkeiten zur Mitbestimmung im Unterricht korrespondieren mit der Bereitschaft der Schule, die Schüler:innen an Entscheidungen zum Schulleben zu beteiligen. Die Ergebnisse zur schulischen Responsivität weisen auf eine deutlich partizipativere Schulkultur an Ganztagschulen hin. Werden Schüler:innen nach ihren Einflussmöglichkeiten auf schulweite Entscheidungen gefragt, fühlen sich 61 Prozent, die ein Ganztagsangebot nutzen, eingebunden. Bei Schüler:innen ohne Ganztagsangebot sind es 20 Prozentpunkte weniger. Das bedeutet allerdings im Umkehrschluss auch, dass selbst an Ganztagschulen 39 Prozent der Jugendlichen in der Sekundarstufe I

Abbildung 10 **Mitbestimmung in Schule - Responsivität im Gruppenvergleich nach Ganztagsangebot**

Top2-Werte für "trifft voll und ganz zu" und "trifft eher zu" summiert. (n=941-1002)



sich nie oder selten eingebunden fühlen. Und selbst an Ganztagssschulen erlebt ein Drittel der Lernenden, dass es an ihrer Schule nicht gern gesehen wird, wenn Schüler:innen Entscheidungen beeinflussen wollen.

Die Ergebnisse geben auch Aufschluss über zumindest eine mögliche Ursache für die insgesamt stärkere Bereitschaft an Ganztagssschulen, die Lernenden einzubeziehen. So sagen 80 Prozent der Schüler:innen von Ganztagssschulen, dass es an ihrer Schule klare Regeln gibt, wie sie bei Entscheidungen einbezogen werden können. An Schulen ohne Ganztagsangebot sagen das nur 68 Prozent. Die Beteiligungsstrukturen sind an Ganztagssschulen also offenbar klarer geregelt. Dazu passt auch, dass Klassensprecher:innen offenbar mehr Einfluss auf das haben, was an der Schule passiert und dass Schüler:innen bei Problemen stärker einbezogen werden. Stärker ausgebildete formale Strukturen zur Beteiligung könnten also die Bereitschaft vonseiten der Schule erhöhen, die Mitbestimmung in der Praxis auch zuzulassen und Anliegen der Schüler:innen zu berücksichtigen. Außerdem deuten die Werte darauf hin, dass Schüler:innen an Ganztagssschulen durch die klareren und transparenteren Strukturen ein höheres Maß an institutionellem Vertrauen entwickeln – ein zentraler Aspekt demokratischer Schulentwicklung.

5.2 Mitbestimmung im Unterricht im Gymnasium

Betrachtet man die Möglichkeiten zur Partizipation im Unterricht differenziert nach Schularten, zeigt sich, dass Schüler:innen an Gymnasien ihre Möglichkeiten geringer einschätzen als Schüler:innen an anderen Schularten der Sekundarstufe I. Dabei lohnt ein Blick ins Detail, da bei einigen Aspekten die Abweichungen besonders groß erscheinen, bei anderen hingegen nur minimal ausfallen.

Am auffälligsten sind die Unterschiede zwischen Gymnasien und nicht-gymnasialen Schulen, wenn es um die Wahl von Unterrichtsmaterialien und Unterrichtsmethoden geht. Fast die Hälfte der Schüler:innen an nicht-gymnasialen Schulen (46 %) geben in der Befragung an, dass sie mitreden können, welche Themen und Inhalte im Unterricht behandelt werden. An Gymnasien kann das nur ein knappes Viertel (25 %). Zur Frage der Mitbestimmung bei Methoden und Materialien liegen die Gymnasiast:innen 22 Prozent-

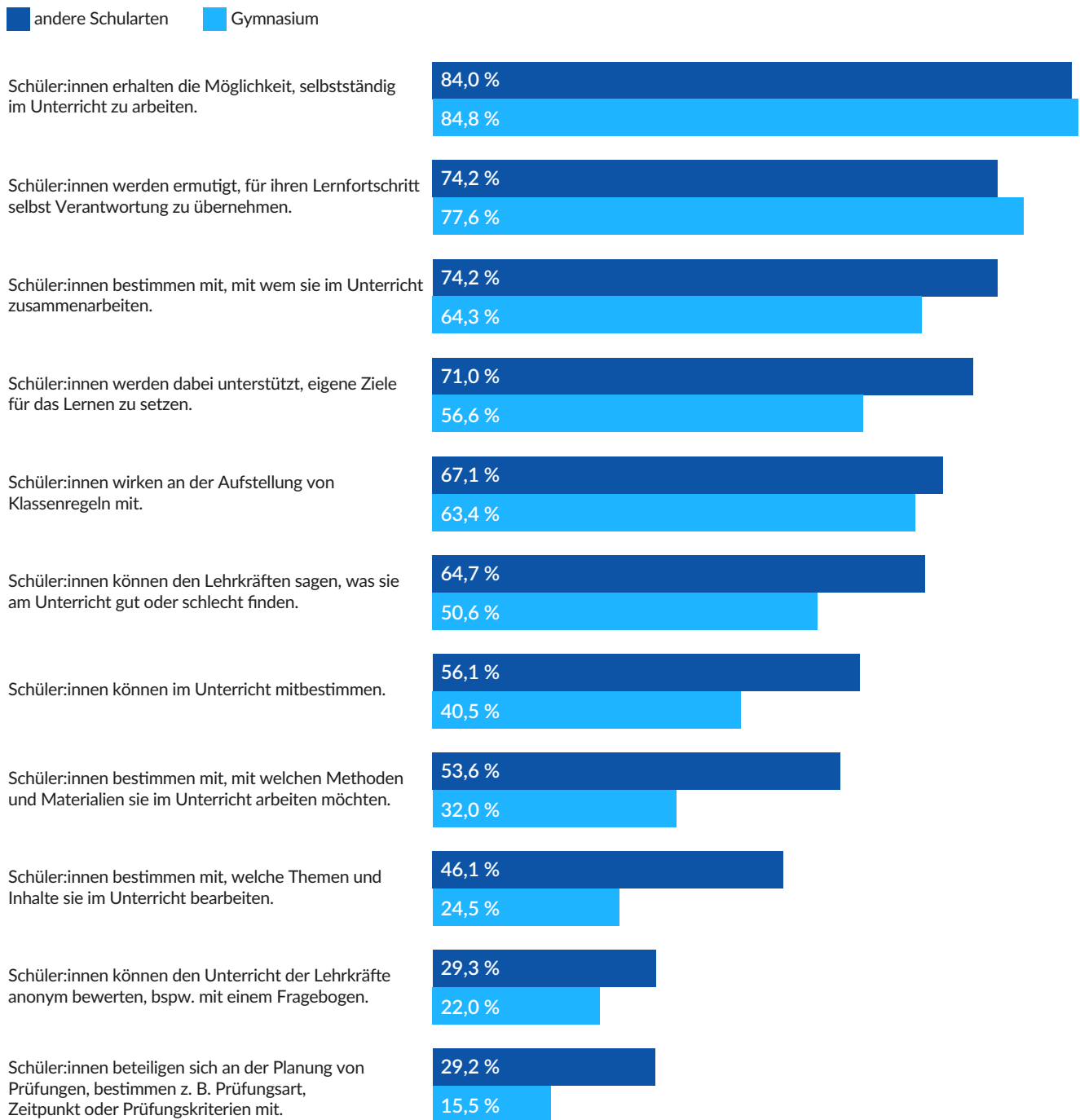
punkte zurück. Insgesamt beträgt der Unterschied beim Thema Partizipation im Unterricht zwischen den Schularten 16 Prozentpunkte. Auch Feedback von Schüler:innen ist an nicht-gymnasialen Schulen offenbar eher erwünscht. Während 51 Prozent der Gymnasiast:innen ihren Lehrkräften sagen können, was sie am Unterricht gut oder schlecht finden, sind es an den anderen Schularten 65 Prozent. Einzig bei den Themen selbstverantwortliches Lernen haben Schüler:innen an Gymnasien die Nase vorn – allerdings nur minimal.

Zur Bildung der beiden Gruppen Schule mit/ohne Ganztagsangebot diente folgende Frage: „Besuchst du eine Ganztagssschule? Du kannst dort in der Regel Mittagessen und nimmst nachmittags am Unterricht und/oder an freiwilligen Angeboten teil.“ Die Befragten konnten zwischen zwei Antwortmöglichkeiten wählen: „Ja, ich besuche eine Ganztagssschule“ und „Nein, ich besuche keine Ganztagssschule“. Mit dieser Variable wurde die Gruppe der Schüler:innen mit Ganztagsangebot (n=464) und die Gruppe der Schüler:innen ohne Ganztagsangebot (n=580) gebildet. Für die Gruppe der „Schüler:innen mit Ganztagsangebot“ deuten sich durchgängig bedeutsame Unterschiede an, die in Kapitel 5.3 differenzierter betrachtet werden.

Zur Bildung der beiden Gruppen hinsichtlich der Schulart wurden die Gymnasiast:innen der Gruppe Gymnasium (n=431) und alle Schüler:innen, die kein Gymnasium besuchen, der Gruppe „Andere Schularten“ (n=613) zugeordnet. Es deuten sich vor allem für die Skala Mitbestimmung im Unterricht bedeutsame Unterschiede zwischen den beiden Gruppen an, die im Kapitel 5.3 differenzierter betrachtet werden.

Abbildung 11 **Mitbestimmung im Unterricht im Gruppenvergleich nach Schulart**

Top2-Werte "oft" und "manchmal" summiert. (n=999-1040)



Quelle: Demokratisierung des Lernens in Schule. Jugendbefragung 11/2024

| BertelsmannStiftung

5.3 Mitbestimmung im Gruppenvergleich nach Schulart und Ganztagsangebot

Ein noch differenzierterer Blick zu den bisherigen Gruppenvergleichen ergibt sich, wenn das Merkmal Schulart mit dem Merkmal Ganztagsangebot kombiniert wird. Dabei entstehen vier Gruppen, die miteinander verglichen werden können.

Wie zu erwarten, erlebt die Gruppe der Schüler:innen, die nicht-gymnasiale Ganztagschulen besuchen, am häufigsten Möglichkeiten der Mitbestimmung im Unterricht. Es zeigt sich aber auch, dass die Gruppe der Gymnasiast:innen noch über dem Durchschnittswert aller Befragten liegt, wenn das Gymnasium ein Ganztagsangebot hat. Haben Gymnasiast:innen hingegen kein Ganztagsangebot, dann erleben sie am seltensten Möglichkeiten zur Mitbestimmung im Unterricht. Der Unterschied von dieser Gruppe zu den Schüler:innen von anderen Schularten mit Ganztagsangebot ist so erheblich, dass von einer großen Effektstärke gesprochen werden kann.

Beim Thema schulische Responsivität können ebenso bedeutsame Unterschiede zwischen den vier Gruppen festgestellt werden, auch wenn diese nicht so stark ausgeprägt sind.

Auch hier bewerten die befragten Gymnasiast:innen ihre Schule besser, wenn diese ein Ganztagsangebot

hat. Der größte Unterschied besteht zwischen den beiden Gruppen der Schüler:innen von anderen Schularten. Haben sie kein Ganztagsangebot, bewerten sie ihre Schulen als am wenigsten responsiv. Gibt es hingegen ein Ganztagsangebot, bewertet sie ihre Schule am besten.

Die Ergebnisse kontrastieren, wie offen Schüler:innen das Unterrichtsklima einschätzen. Zwischen Gymnasien und anderen Schularten mit Ganztagsangebot gibt es in diesem Bereich keinen Unterschied. Im Gegensatz zu diesen beiden Gruppen berichten Schüler:innen von nicht-gymnasialen Schularten ohne Ganztagsangebot am seltensten von einem offenen Unterrichtsklima. Etwa auf Ebene des Durchschnitts liegen die Gymnasiast:innen ohne Ganztagsangebot. Das bedeutet, dass die Gymnasiast:innen insgesamt höhere Häufigkeitswerte im Bereich des Offenen Unterrichtsklimas angeben. Das deckt sich auch mit Ergebnissen aus der internationalen Vergleichsstudie zur politischen Bildung (ICCS). Dort haben die befragten 14-Jährigen an Gymnasien deutlich häufiger angegeben, dass sie lernen zu argumentieren und Argumente zu hinterfragen, als an anderen Schularten (Abs, Hahn-Laudenberg 2024: 234).

Der Widerspruch zwischen einem am Gymnasium stärker ausgeprägten offenen Unterrichtsklima einerseits und weniger Mitbestimmungsmöglichkeiten andererseits lässt sich möglicherweise dadurch erklären, dass Schüler:innen an Gymnasien zwar stärker lernen, im Unterricht zu diskutieren, aber dass sie aufgrund

Abbildung 12 **Mitbestimmung im Unterricht**
Gruppenvergleiche nach Schulart mit/ohne Ganztagsangebot

z-Werte (Dargestellt sind z-standardisierte Werte, die die Abweichungen vom Gesamtmittelwert anzeigen.)

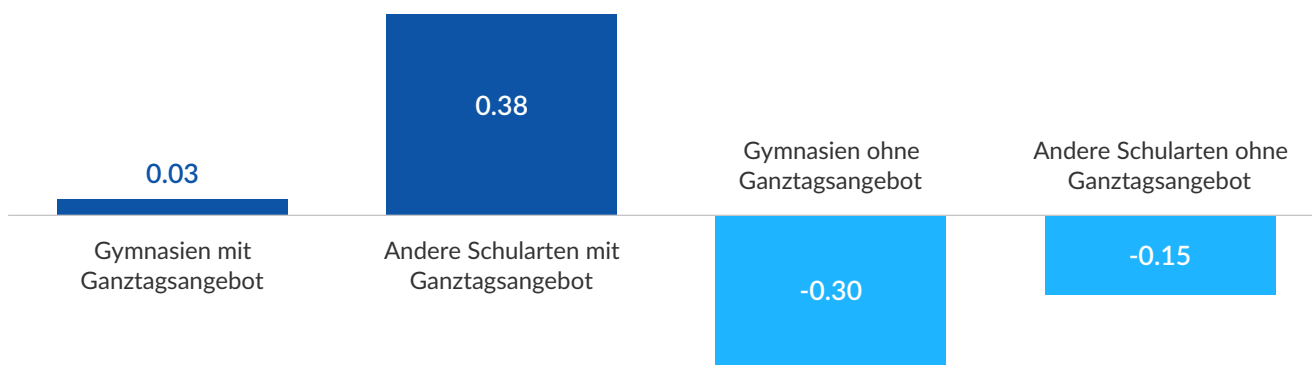
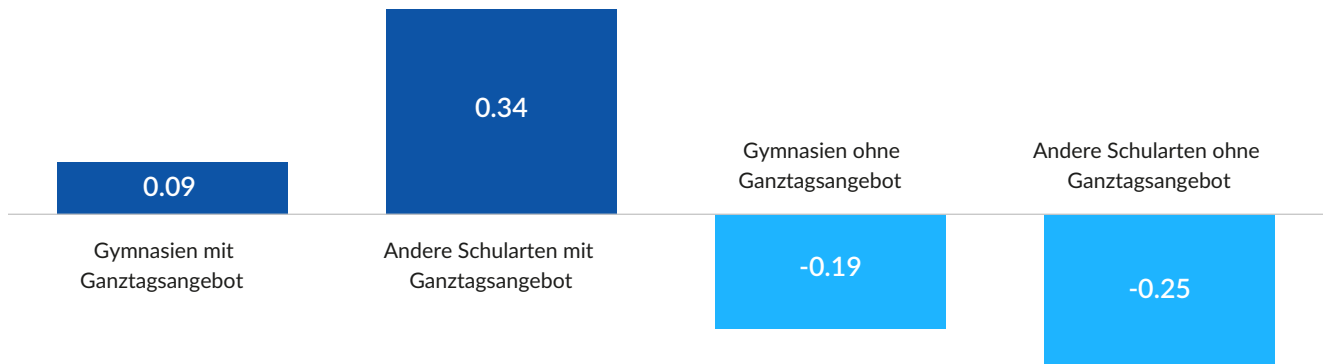


Abbildung 13 **Möglichkeiten der Mitbestimmung in Schule – Responsivität**

Gruppenvergleiche nach Schulart mit/ohne Ganztagsangebot

z-Werte (Dargestellt sind z-standardisierte Werte, die die Abweichungen vom Gesamtmittelwert anzeigen.)

Quelle: Demokratisierung des Lernens in Schule. Jugendbefragung 11/2024

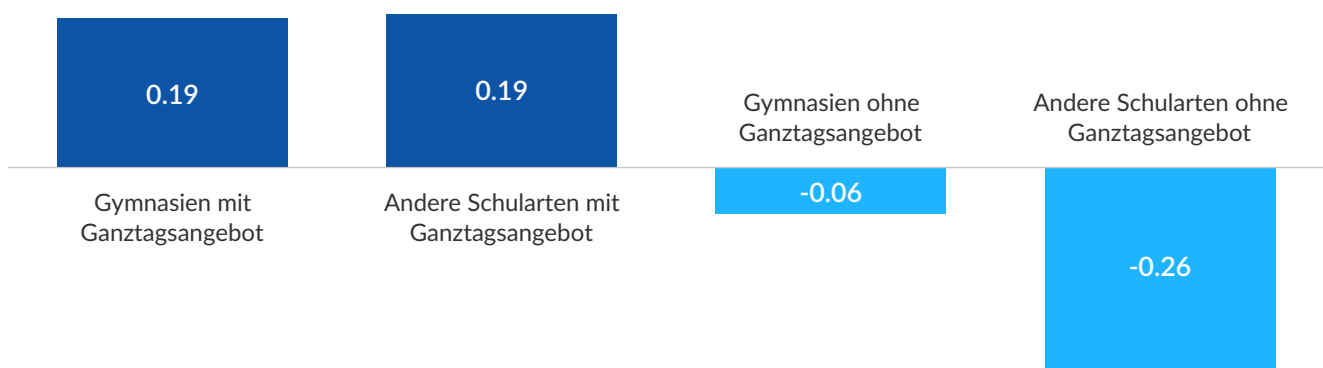
| BertelsmannStiftung

von curricularem Druck, Leistungsorientierung und einem traditionelleren Rollenverständnis von Lehrkräften im Fachunterricht weniger Einflussmöglichkeiten auf die Gestaltung des Unterrichts selbst haben. Ein weiterer Grund könnte sein, dass Schüler:innen an Gymnasien einen größeren Anspruch äußern, den Unterricht mitzugestalten. Inwieweit solche Zusammenhänge tatsächlich bestehen, lässt sich aber aus der vorliegenden Studie nicht valide ableiten. Dazu braucht es weitere Untersuchungen.

Bemerkenswert ist allerdings, dass Lehrkräfte zu anderen Einschätzungen kommen, was Mitbestimmung im Vergleich der Schularten betrifft. In der Befragung für das Deutsche Schulbarometer haben Lehrer:innen angegeben, dass Schüler:innen an Gymnasien aus ihrer Sicht mehr Möglichkeiten haben, in Schule und Unterricht mitzuwirken, als an anderen Schularten (Robert Bosch Stiftung 2025: 27). Dies steht den Ergebnissen der vorliegenden Studie folglich entgegen. Eine Beobachtung, die ebenfalls weiter untersucht werden sollte.

Abbildung 14 **Offenes Unterrichtsklima**

Gruppenvergleiche nach Schulart mit/ohne Ganztagsangebot

z-Werte (Dargestellt sind z-standardisierte Werte, die die Abweichungen vom Gesamtmittelwert anzeigen.)

Quelle: Demokratisierung des Lernens in Schule. Jugendbefragung 11/2024

| BertelsmannStiftung

Für alle Variablen wurden die Werte der Skalen Offenes Unterrichtsklima, Mitbestimmung im Unterricht, Schulische Responsivität z-standardisiert. Das bedeutet, dass die Skalenwerte so transformiert wurden, dass der jeweilige Skalenmittelwert bei 0, die Standardabweichung bei 1 liegt und Unterschiede zwischen Gruppen vergleichbar sind. Ein z-Wert von 0.3 bedeutet beispielsweise, dass der Mittelwert der Gruppe 0.3 Standardabweichungen über dem Gesamtdurchschnitt der jeweiligen Skala bzw. bei negativen Werten darunter liegt. Sie sind direkt als Effektgrößen interpretierbar, wobei Effektstärken um 0.15 als „klein“, ab 0.36 als „mittel“ und ab 0.65 als „groß“ gelten (Lovakov, Agadullina 2021: 501). Vor diesem Hintergrund kann festgestellt werden: Das Merkmal „Ganztagsschule“ macht durchgängig einen statistisch bedeutsamen Unterschied aus. In allen drei Bereichen schneiden Ganztagsschulen mit einer mittleren bis großen Effektstärke besser ab als Schulen ohne Ganztagsangebot. Die größte positive Abweichung zeigt sich bei Mitbestimmung im Unterricht und der Schulischen Responsivität. Hier liegen Schüler:innen der nicht-gymnasialen Schularten mit Ganztagsangebot bis zu 0.7 Standardabweichungen über den Schüler:innen an Schulen ohne Ganztagsangebot. Das offene Unterrichtsklima liegt bei Schulen mit Ganztagsangebot unabhängig von der Schulart um rund ein Fünftel einer Standardabweichung höher als im Durchschnitt. Vertiefende Informationen zur z-Standardisierung finden sich [hier](#).

6. Ergebnisse zur politischen Selbstwirksamkeit der Jugendlichen

Politische Selbstwirksamkeit bezieht sich auf das „individuelle Handlungsvermögen“. Sie gibt Aufschluss darüber, inwieweit die eigenen Handlungen zu den gewünschten Ergebnissen führen (Ziemes, Deimel 2024: 85). Das Erleben der eigenen Selbstwirksamkeit ist also eine wichtige Voraussetzung für eine gelingende Partizipation. In der vorliegenden Studie wurden Schüler:innen daher gefragt, wie gut sie bestimmte Handlungen ausführen können, die wichtig in Prozessen der Mitbestimmung sind.

Interessant ist, dass die Befragten ihre Kompetenzen offenbar in den Bereichen höher einschätzen, die für Diskussionen im Unterricht eine wichtige Voraussetzung sind. So sagen 61 Prozent der Schüler:innen, dass sie (sehr) gut vor der Klasse über ein soziales oder politisches Problem sprechen können, und 66 Prozent, dass sie ihren Standpunkt zu einem umstrittenen Thema begründen können. Wenn es aber darum geht, als Kandidat:in für die Wahl der Vertretung der Schüler:innen

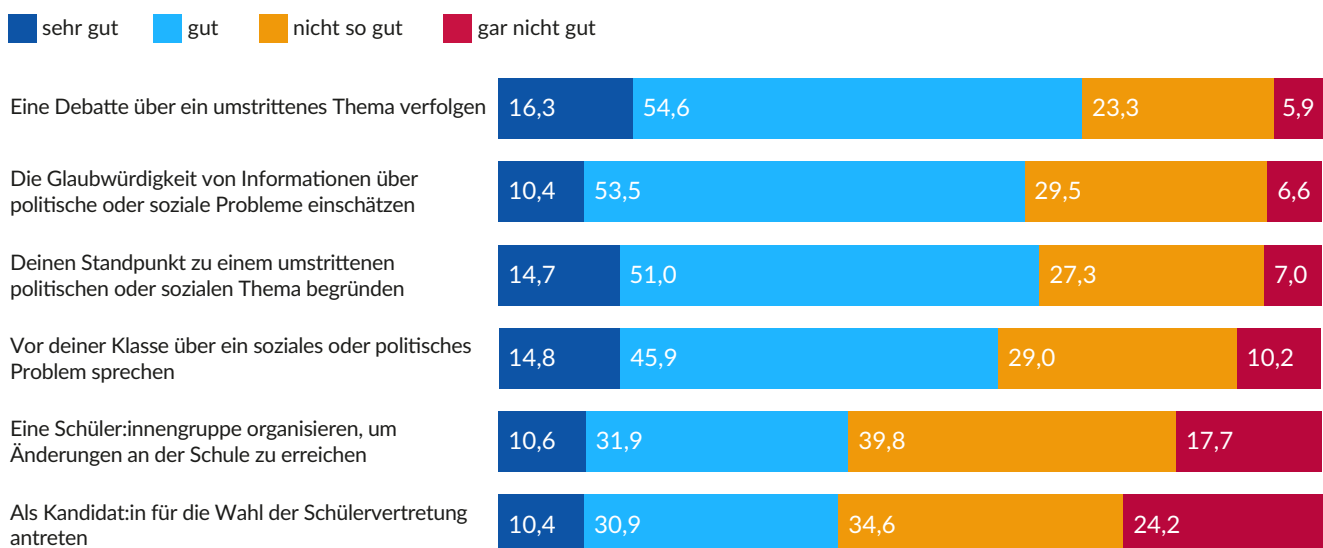
anzutreten oder eine Initiative an der Schule zu gründen, fühlt sich die Mehrheit weniger oder gar nicht fit genug für diese Aufgabe.

Diese Werte liegen unter dem, was Jugendliche bei ICCS 2022 für die beteiligten Bundesländer Nordrhein-Westfalen und Schleswig-Holstein bei den genannten Punkten angegeben haben, und auch unter dem Mittelwert der europäischen Vergleichsgruppe. Dort haben 58 Prozent der befragten Jugendlichen angegeben, dass sie sich gut oder sehr gut aufgestellt sehen, um für einen Posten in der Vertretung der Schüler:innen zu kandidieren – 17 Prozentpunkte mehr als in der vorliegenden Befragung. (Ziemes, Deimel 2024: 87).

Ein interessanter Befund ist außerdem, dass 64 Prozent der Schüler:innen ihre Informationskompetenz gut (54 %) oder sogar sehr gut (10 %) einschätzen. Konkret gemeint ist damit, wie gut sie die Glaubwürdigkeit von Informationen über politische oder soziale Probleme

Abbildung 15 **Selbsteinschätzung zur politischen Selbstwirksamkeit**

Wie gut bist du darin, die folgenden Dinge zu tun? (Angaben in %, n=977-1017)



einschätzen. Diese Einschätzung ist positiver als in der Sonderauswertung zur digitalen Informationskompetenz im Rahmen der PISA-Studie 2022. Dort haben 47 Prozent der 15-Jährigen in Deutschland gesagt, sie könnten die Qualität der gefundenen Informationen mühelos beurteilen. Im OECD-Durchschnitt lag dieser Anteil mit 51 Prozent etwas höher (Kastorff et al. 2025: 6). Bedarf zeigt sich dennoch in der vorliegenden Studie. Denn immerhin sieht sich ein Drittel der Lernenden nicht so gut oder gar nicht gut bei der eigenen Informationskompetenz aufgestellt.

Wie schon in den vorherigen Vergleichen, schätzen Schüler:innen, die an Schulen ein Ganztagsangebot nutzen, ihre politische Selbstwirksamkeit durchweg höher ein als diejenigen, die an einer Schule ohne Ganztagsangebot sind. Auffällig sind die Unterschiede vor allem in den Bereichen, wo die Schüler:innen selbst aktiv werden – wenn es darum geht, sich als Kandidat:in für die Vertretung der Schüler:innen aufzustellen oder eine Initiative an der Schule zu organisieren. Eine Differenz von 11 Prozentpunkten gibt es aber auch bei der Frage, ob sie gut vor der Klasse über soziale und politische

Themen sprechen können. Dies korrespondiert mit dem Befund, dass sich Schüler:innen an Ganztagsschulen auch eher von Lehrkräften unterstützt sehen, ihre Meinung frei zu äußern und dies auch dann tun, wenn die meisten Mitschüler:innen anderer Ansicht sind (vgl. Abbildung 8).

Für diese Studie wurde die Skala zur Selbsteinschätzung der politischen Selbstwirksamkeit von ICCS 2022 übernommen. Die Schüler:innen wurden gefragt: „Was denkst du: Wie gut bist du darin, die folgenden Dinge zu tun?“ Sie konnten auf einer vierstufigen Skala antworten („Sehr gut“, „Gut“, „Nicht so gut“, „Gar nicht gut“). Zur differenzierten Betrachtung wurden für alle Variablen die Werte der Skala z-standardisiert. Das bedeutet, dass der Skalennwert so transformiert wurde, dass der jeweilige Skalennittelwert bei 0, die Standardabweichung bei 1 liegt und Unterschiede zwischen Gruppen vergleichbar sind. Weiterführende Informationen finden sich [hier](#).

Abbildung 16 **Politische Selbstwirksamkeit im Gruppenvergleich nach Ganztagsangebot**

Top2-Werte für "sehr gut" und "gut" summiert. (n=977-1017)

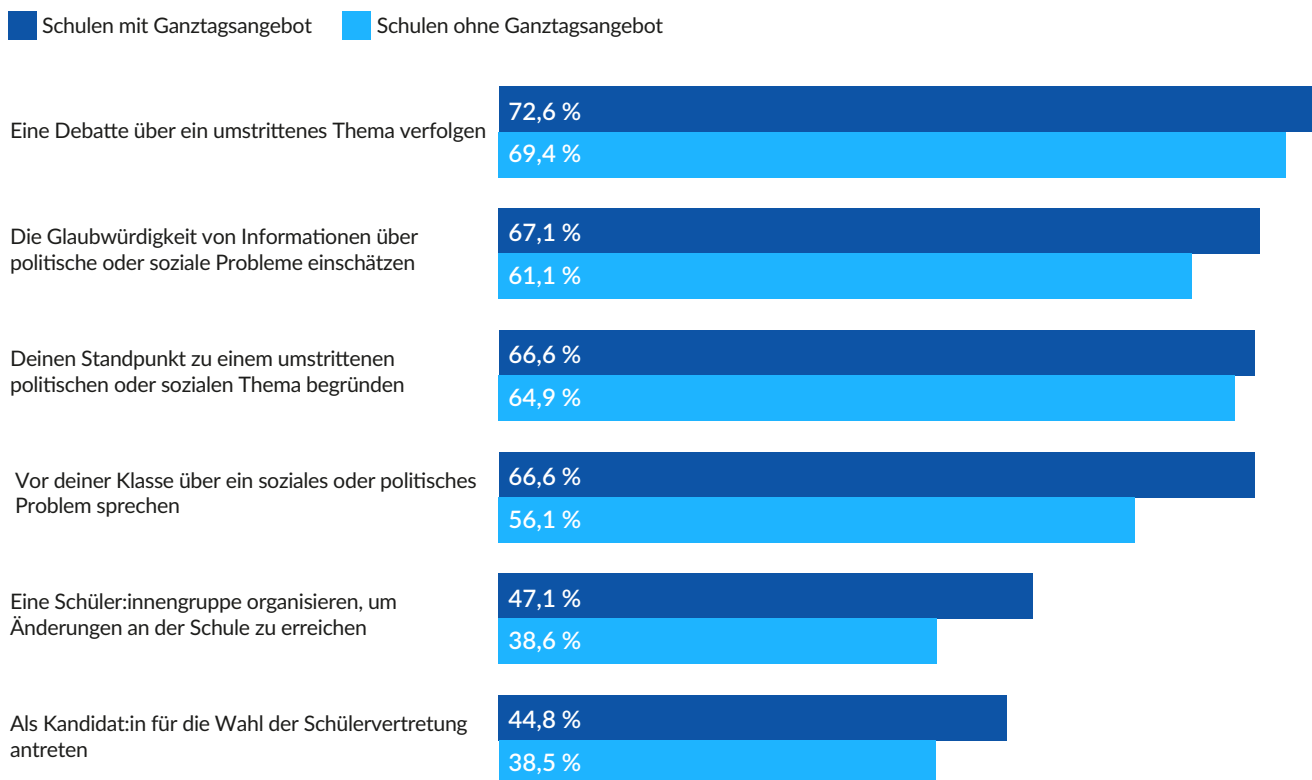
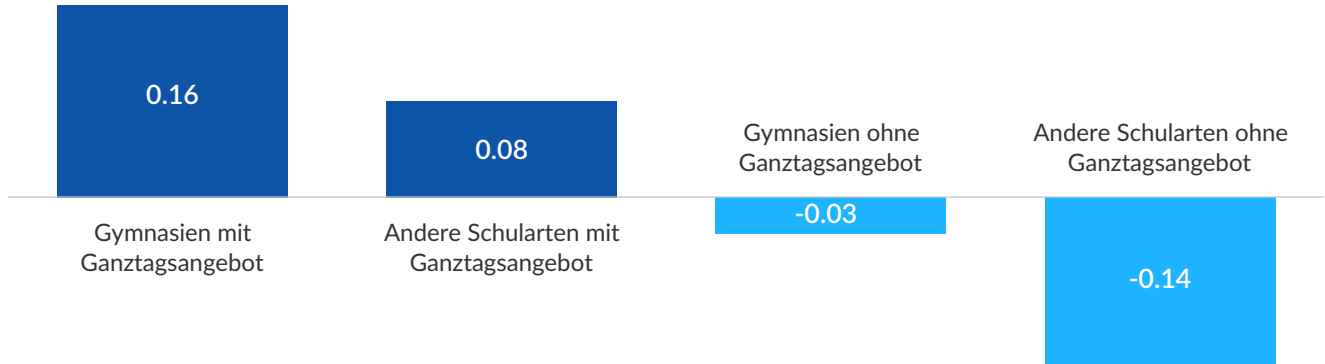


Abbildung 17 **Politische Selbstwirksamkeit**

Gruppenvergleiche nach Schulart mit/ohne Ganztagsangebot

z-Werte (Dargestellt sind z-standardisierte Werte, die die Abweichungen vom Gesamtmittelwert anzeigen.)

Quelle: Demokratisierung des Lernens in Schule. Jugendbefragung 11/2024

| BertelsmannStiftung

Während die Schüler:innen an Gymnasien ihre Möglichkeiten zur Partizipation insgesamt eher geringer einschätzen, zeigt sich beim Thema politische Selbstwirksamkeit ein umgekehrtes Bild – allerdings spielt auch hier eine wichtige Rolle, ob die Schule ein Ganztagsangebot hat. Am größten ist die politische Selbstwirksamkeit demnach an Gymnasien mit Ganztagsangebot ausgeprägt, am niedrigsten an nicht-gymnasialen Schulen ohne Ganztagsangebot. Auch hier lässt sich ein Zusammenhang zur Einschätzung der Offenheit des Unterrichtsklimas feststellen: Auch das ist aus Sicht der befragten Schüler:innen an Gymnasien ebenso hoch wie an anderen Schularten, wenn diese eine Ganztagschule sind (vgl. Abbildung 14).

7. Fazit

Die Auswertung der Daten zu den Möglichkeiten der Mitbestimmung in Schule und Unterricht zeigt ein differenziertes, mitunter auch ambivalentes Bild zur Beteiligungskultur und gelebten Demokratie in Schule – insbesondere im Unterricht.

Auch wenn nach Ansicht der befragten Jugendlichen Schulen durchaus Räume für Mitwirkung bieten, konzentrieren sich diese eher auf einfache organisatorische Fragen des Schulalltags und weniger auf Entscheidungen, die relevant sind für die Gestaltung von Schule und Unterricht und unmittelbar auf ihre Lernprozesse und die Schulentwicklung Einfluss nehmen. Gerade bei zentralen Entscheidungen im Unterricht zu Inhalten und Methoden oder zur Prüfungsgestaltung bleiben Schüler:innen meistens außen vor. Ebenso ist – vor allem anonymes – Feedback von Schüler:innenseite zum Unterricht in den meisten Schulen kaum vorhanden.

Dabei sieht sich ein Großteil der Schüler:innen durchaus in der Lage und von Lehrkräften auch darin unterstützt, in politischen Diskussionen ihre Meinungen einzubringen. Die eigene politische Selbstwirksamkeit bewerten die meisten Befragten zudem überwiegend positiv. Das ist eine wichtige Ressource, um demokratische Fähigkeiten weiterzuentwickeln. Viele Schüler:innen werden von Lehrkräften außerdem darin gefördert, selbstbestimmt den eigenen Lernprozess zu gestalten.

Daraus lassen sich zwei wesentliche Aspekte ableiten:

In der Beteiligung steckt ein großes Potenzial für die Gestaltung wirksamer Lernprozesse, das sich bislang aber nur selten entfaltet. Nur wenn sich Schüler:innen zur Mitgestaltung des Unterrichts und ihres Lernprozesses ermutigt fühlen, entwickeln sie Zutrauen und erleben Selbstwirksamkeit sowie Zugehörigkeit. Wichtig dabei ist allerdings, dass ihre Stärken, Interessen und individuellen Bedarfe berücksichtigt werden. Derart gestaltete Partizipationsprozesse haben auch einen positiven Effekt auf die Lernbereitschaft und das schulische Wohlbefinden. Gerade Gymnasien und

Schulen ohne Ganztagsangebot haben hier erhöhten Entwicklungsbedarf.

Damit Schulen zu echten Lern- und Lebensorten demokratischer Teilhabe werden, braucht es eine strukturelle Verankerung von Partizipation, eine Ernsthaftigkeit und eine Kultur des Vertrauens in die Meinungen junger Menschen. Denn ohne individuelle Demokratieerfahrungen gelangen sie nicht zu einer politischen Mündigkeit. Die ist aber Voraussetzung für eine selbstbestimmte Teilhabe an gesellschaftlichen und politischen Diskursen.

Die Studie gibt wichtige Einblicke in die Perspektiven von Jugendlichen aus ganz Deutschland und bezieht dabei alle gängigen Schularten und auch die Ganztagsorganisation mit ein. Da die Auswahl der Teilnehmenden nicht direkt über Schulen erfolgte, sondern anhand von Personenmerkmalen (z. B. Alter, Geschlecht, Bundesland), wurde die Zusammensetzung der Stichprobe hinsichtlich Schularten und Ganztagestyp nicht gezielt gesteuert. Auch wurde nicht erfasst, welche Jugendlichen dieselbe Schule besuchen. Deshalb lassen sich schulische Rahmenbedingungen wie das Schulprofil oder Ganztagestyp nicht als eigene Einflussfaktoren untersuchen. Das mindert nicht den Wert der hier berichteten Ergebnisse, sollte aber bei der Interpretation der schulbezogenen Vergleiche mitgedacht werden. Die Ergebnisse zeigen Tendenzen auf, können aber strukturelle Effekte des Schulsystems möglicherweise nur eingeschränkt abbilden. Zukünftige Studien sollten prüfen, inwiefern sie sich einer gezielten schulbasierten Auswahl, wie sie in größeren Schulvergleichsstudien (z. B. ICCS, PISA) vorgenommen wird, annähern können, um schulische Einflüsse differenzierter zu untersuchen und in der Folge die Kontexteffekte schulischer Bildung noch besser abzubilden und zu verstehen.

Die Schule ist der Ort, wo Jugendliche darauf am besten vorbereitet werden können. Wo sonst könnten sie Demokratieerfahrungen sammeln? Es ist der einzige Ort, den alle jungen Menschen durchlaufen und in dem es immer wieder neue Räume und Konstellationen gibt, in denen sie Entscheidungen treffen, Verantwortung übernehmen, demokratische Handlungsweisen üben und Konflikte lösen können.

Die Studie macht deutlich, dass es an Ganztagsschulen für all das offenbar mehr Möglichkeiten und eine offenere Haltung gibt als an Schulen ohne Ganztagsangebot. Ein Grund dafür könnte sein, dass Ganztags-

schulen flexibler in der Gestaltung des Unterrichtsalltags sind. Doch gerade Halbtagsschulen, in denen gleichermaßen im Unterricht demokratische Prozesse erlebbar gemacht werden müssen, sollten die Unterrichtszeit für eine demokratische, offene und partizipative Lernkultur nutzbar machen. Da diese Studie diesbezüglich nur Tendenzen aufzeigt, sollte weiter untersucht werden, welche schulinternen und strukturellen Faktoren außerdem zu mehr Aufgeschlossenheit gegenüber Partizipation von Schüler:innenseite und zu einer demokratischen Unterrichtskultur in Schule führen.

8. Zehn Empfehlungen zur Demokratisierung des Lernens in Schule

1. Demokratische Mitgestaltung als Leitprinzip im Schulgesetz verankern

Bildungspolitik sollte Mitbestimmung als Grundprinzip im Schulrecht verankern und mit verbindlichen Qualitätsmerkmalen definieren. Dazu gehören sowohl klare Kriterien für die Mitbestimmung bei der Schul- und Unterrichtsentwicklung als auch bei der Gestaltung der Lern- und Prüfungssettings. Es braucht hier Verbindlichkeit, um zu verhindern, dass Mitbestimmung auf einer oberflächlichen Ebene verharret.

2. Spielräume für Mitbestimmung sichtbar machen und erweitern

Curricula und Prüfungsordnungen bieten bereits Gestaltungsspielräume, die bislang aber nicht voll ausgeschöpft werden. Die vorhandenen Spielräume gilt es zu identifizieren, zu kommunizieren und perspektivisch auszuweiten. Schulleitungen und Lehrkräfte benötigen dafür klare Hinweise, wie Mitbestimmung pädagogisch, aber auch rechtlich sicher verankert werden kann.

3. Mitbestimmung auch in der Prüfungskultur ermöglichen

Lernkultur und Prüfungskultur müssen als Einheit betrachtet werden. Wenn Schüler:innen in der Gestaltung von Unterrichtsinhalten und -methoden einbezogen werden, müssen sie auch bei der Planung von Prüfungen, Formaten und Bewertungskriterien mitwirken können. Hierzu braucht es Prüfungsordnungen, die kooperative, digitale und verstärkt formative Prüfungsformate ermöglichen.

4. Lehrkräfte für demokratische Unterrichtsgestaltung qualifizieren

Demokratiebildung und die Gestaltung offenen und partizipativen Unterrichts müssen Pflichtbestandteil in der Aus- und Fortbildung für Lehrkräfte aller Schularten werden. Dazu gehören u. a. die Didaktik für kontroverse Diskurse, die Entwicklung einer diskriminierungssensiblen Haltung sowie Feedback- und Beteiligungsmethoden. Und dazu gehört auch, dass Lehrkräfte – zugeschnitten auf die individuell unterschiedlichen Kompetenzen und Erfahrungen – Wege finden, wie sie für alle Schüler:innen Partizipationsmöglichkeiten schaffen können.

5. Verbindliche Nutzung von Schüler:innen-Feedback etablieren

Die Bildungspolitik der Länder sollte eine im jeweiligen Bundesland verbindliche Feedbackstrategie fördern, z. B. durch die Einführung digitaler Feedbacktools. Diese muss in einen dialogischen Lernprozess eingebettet sein und braucht als Grundvoraussetzung ein vertrauensvolles Verhältnis zwischen Lernenden und Lehrenden. Ziel ist eine lernwirksame und demokratische Rückmeldekultur, die systematisch in Schulentwicklung, Unterrichtsqualität und Prüfungsprozesse einfließt.

6. Monitoring für Mitbestimmung in Schule und Unterricht aufbauen

Partizipation in Schule und Unterricht muss Bestandteil der datengestützten Schulentwicklung sein. Ziel ist es, auf Basis fortlaufender Evaluation lernwirksame Angebote und Umsetzungsstrategien zur Einbeziehung von Schüler:innen zu identifizieren und weiterzuentwickeln. Daher ist der Aufbau eines Monitorings zur Partizipation notwendig, das in die Datenstrategie der Länder zur Schulentwicklung und zur Schulsystementwicklung eingebettet ist, etwa durch den Einbezug von Partizipations-Daten in Datenblätter und Dashboards.

7. Peer-to-Peer-Formate für Mitbestimmung in der Schulentwicklung fördern

Damit sich Schüler:innen stärker in die Schulentwicklung einbringen können, braucht es entsprechende Formate und Angebote, um Partizipation erlernen und praktizieren zu können. Solche Möglichkeiten dürfen kein projektbasiertes Add-on sein, sondern müssen verbindlich verankert sein. Eine wichtige Rolle spielen hier Peer-to-Peer-Formate. Eine weitere Möglichkeit ist, dass Schüler:innen-Feedback von den Lernenden eigenverantwortlich gestaltet und umgesetzt wird. Auch die Verwaltung eigener Schulbudgets für Schüler:innen, die Umsetzung von Schüler:innenfirmen oder der Aufbau von schulinternen Programmen sind lernwirksame Beteiligungsfomate.

8. Vertretungen der Schüler:innen mehr Einfluss auf Bildungspolitik einräumen

Mitbestimmung braucht Responsivität der Bildungspolitik. Schüler:innenvertretungen der Länder und im Bund sollten selbstverständlich und systematisch an den Diskursen zur Transformation des Schulsystems und der Weiterentwicklung einer partizipativen Lern- und Prüfungskultur beteiligt sein. Genauso wie auf Ebene der Einzelschule sollten sie auf den verschiedenen Ebenen der Bildungspolitik erleben, dass sie Forderungen einbringen und mit den Entscheider:innen verhandeln können.

9. Politische Selbstwirksamkeit stärken – auch außerhalb des Politikunterrichts

Demokratiebildung und politische Bildung müssen als Querschnittsaufgabe in allen Fächern und Schulkontexten integriert sein. Das heißt nicht, die Lehrpläne weiter zu überfrachten und Lernenden noch mehr Stoff zu vermitteln. Es geht vielmehr darum, ein offenes Unterrichtsklima in allen Fächern zu fördern und politisches Handeln in unterschiedlichen Diskussionsformaten erlebbar zu machen. Dazu gehört außerdem, Raum zu schaffen, um ohne Zwänge durch Fachlehrpläne über aktuelle politische und gesellschaftliche Ereignisse zu debattieren, die Schüler:innen in ihrer Lebenswirklichkeit bewegen. Gerade die Ganztagschule bietet dafür aufgrund ihrer flexibleren Struktur mehr Möglichkeiten. Ein Ausbau der Ganztagschule kann daher auch helfen, die Demokratisierung der Schule voranzubringen.

10. Multiprofessionelle Kooperation und Schulentwicklung verzahnen

Um eine Kultur der Offenheit und Mitbestimmung zu erreichen, sollte Bildungspolitik Schule als multiperspektivischen Lern- und Lebensort konzipieren. Es braucht Modelle, die schulische Organisation, Fachunterricht, sozialpädagogische Angebote und psychologische Unterstützung miteinander verzahnen. Dafür ist eine Multiprofessionalität im schulischen Personal eine notwendige Voraussetzung. Auch hier bietet die Ganztagschule aufgrund ihrer flexibleren, von vornherein auf Multiprofessionalität aufgebauten Struktur und wegen des größeren zeitlichen Spielraums mehr Potenzial.

Die Empfehlungen zur „Demokratisierung des Lernens in Schule“ sind als Teil einer kohärenten Strategie zur Transformation des Schulsystems zu verstehen, dessen Zielbild eine Schule ist, in der sich alle wohlfühlen, gut lernen, arbeiten und ihr volles Potenzial entfalten können. Der Weg dahin geht einher mit einem Paradigmenwechsel: Schüler:innen werden zu Mitgestalter:innen von Schule, Unterricht und ihren Lernprozessen. Dafür braucht es eine veränderte Haltung aller Akteur:innen in und rund um Schule. Dabei reicht es nicht, wenn sich die Einzelschule bewegt. Es braucht vielmehr die entsprechenden Voraussetzungen auf der systemischen Ebene. Bildungspolitik muss dafür verlässliche Rahmenbedingungen schaffen. Nur mit der nötigen Zeit, den entsprechenden Ressourcen und der rechtlichen Sicherheit können Schulentwicklung und Veränderungsprozesse zielführend stattfinden.

9. Literaturverzeichnis

Abs, Hermann Josef, und Katrin Hahn-Laudenberg (2024). „Vorgegebene und umgesetzte Lehrpläne“ ICCS 2022. *Schulische Sozialisation und politische Bildung von 14-Jährigen im internationalen Vergleich*. Hrsg. Hermann Josef Abs, Katrin Hahn-Laudenberg, Daniel Deimel, Johanna F. Ziemes. Münster, New York. Waxmann. 223-237. (Auch online unter https://www.pedocs.de/volltexte/2024/29150/pdf/Abs_et_al_2024_ICCS_2022.pdf oder <https://doi.org/10.31244/9783830998228>, Download 11.07.2025)

Anlaufstelle Diskriminierungsschutz an Schulen (2021). *Diskriminierung an Berliner Schulen*. ADAS berichtet. LIFE Bildung Umwelt Chancengleichheit (Hrsg.). Berlin. (Auch online unter <https://adas-berlin.de/wp-content/uploads/2021/11/Diskriminierung-an-Berliner-Schulen-ADAS-berichtet.pdf>, Download 11.07.2025)

Calmbach, Marc, Bodo Flaig, Rusanna Gaber, Tim Gensheimer, Heide Möller-Slawinski, Christoph Schleer und Naima Wisniewski (2024). *Sinus-Jugendstudie 2024. Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland*. Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.) Schriftenreihe (11133). (Auch online unter https://www.jugendgerecht.de/downloads/SINUS_Studie_2024.pdf, Download 03.07.2025)

Deimel, Daniel, Nils Berkemeyer und Katrin Hahn-Laudenberg (2024). „Partizipation in der Schule Ungleiche Angebote und ungleiche Nutzung?“ ICCS 2022. *Schulische Sozialisation und politische Bildung von 14-Jährigen im internationalen Vergleich*. Hrsg. Hermann Josef Abs, Katrin Hahn-Laudenberg, Daniel Deimel, Johanna F. Ziemes. Münster, New York. Waxmann. 332-351. (Auch online unter https://www.pedocs.de/volltexte/2024/29150/pdf/Abs_et_al_2024_ICCS_2022.pdf, Download 05.07.2025)

Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik (Hrsg.) (2017). *Merkmale demokratiepädagogischer Schulen*. Berlin, Jena. Förderverein Demokratisch Handeln. (Auch online unter <https://degede.de/wp-content/uploads/2019/01/degede-merkmalskatalog-2017-web.pdf>, Download 12.07.2025)

Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung (Hrsg.) (2024). *DGUV Barometer Bildungswelt 2024 - Gewalt unter Schülerinnen und Schülern*. (Auch online unter <https://publikationen.dguv.de/widgets/pdf/download/article/5000>, Download 11.07.2025)

Diedrich, Martina, Kai Maaz, Renato Albustin, Silvia-Iris Beutel, Désirée Burba, Günter Klein, Vittorio Lazaridis, Birgit Pikowsky, Elke Schott, Anne Sliwka und Thomas Wehr (2025). *Empfehlungen für eine veränderte Lern- und Prüfungskultur. Plädoyer für mutige Entscheidungen*. Bertelsmann Stiftung (Hrsg.). Gütersloh. 1-16. (Auch online unter <https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/publikationen/publikation/did/empfehlungen-fuer-eine-veraenderte-lern-und-pruefungskultur>, Download 08.07.2025)

Hahn-Laudenberg, Katrin, und Hermann Josef Abs (2022). „Kontroversität. (Wie) wird im Unterricht diskutiert?“ ICCS 2022. *Schulische Sozialisation und politische Bildung von 14-Jährigen im internationalen Vergleich*. Hrsg. Hermann Josef Abs, Katrin Hahn-Laudenberg, Daniel Deimel, Johanna F. Ziemes. Münster, New York. Waxmann. 293-308. (Auch online unter <https://doi.org/10.31244/9783830998228.15> und <https://www.waxmann.com/fileadmin/media/zusatztexte/4822Kapitel15.pdf>, Download 05.07.2025)

Hauk, Dennis, und Alexander Gröschner (2022). „How effective is learner-controlled instruction under classroom conditions? A systematic review.“ *Learning and Motivation* (80) (Auch online unter <https://doi.org/10.1016/j.lmot.2022.101850>, Download 04.07.2025)

- Hellmich, Simon Niklas (2025). „Allgemein – und berufsbildende Schule“. *Pilotmonitor politische Bildung*. Hrsg. Hermann Josef Abs, Tim Engartner, Reinhold Hedtke, Monika Oberle, Marie Heijens, Simon Niklas Hellmich, Verliia Hulkovych, Lucy Huschle, Stella Wasenitz (2025): Bundeszentrale für politische Bildung. 70-180. (Auch online unter https://www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/bpb_SR_11134_Pilotmonitor_politische_Bildung.pdf)
- Hildebrandt, Elke, und Sabine Campana (2016). „Partizipation im alltäglichen Unterricht durch Kooperation und Individualisierung in heterogenen Klassen – ein Beitrag zur Demokratiebildung?“ *International Dialogues on Education Journal* (3) 3. 140-149. (Auch online unter <https://idejournal.org/index.php/ide/article/view/153/150>, Download 30.06.2025)
- Hurrelmann, Klaus (2025). *Produktive Realitätsverarbeitung*. Berlin. Beltz.
- IEA. ICCS International Civic and Citizenship Education Study. (Online unter <https://www.iea.nl/studies/iea/iccs>, Download 12.07.2025)
- Kärner, Tobias, und Michael Jüttler (2024). „Partizipation im Unterricht: Entwicklung eines Fragebogens zur Erfassung von lernerseitigen Partizipationsmöglichkeiten aus der Perspektive von Lernenden und Lehrenden“. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* (27). 1019-1061.
- Kärner, Tobias, Michael Jüttler, Yannick Fritzsche und Helmut Heid (2023). „Partizipation in Lehr-Lern-Arrangements: Literaturreview und kritische Würdigung des Partizipationskonzepts.“ *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* (26). 1053–1103. (Auch online unter <https://doi.org/10.1007/s11618-023-01171-x>, Download 06.07.2025)
- Kastorff, Tamara, Maren Müller, Clievin Selva, Samuel Greiff und Stephanie Moser (2025). *Fake News oder Fakten? Wie Jugendliche ihre digitale Informationskompetenz einschätzen und welche Rolle Schulen und Lehrkräfte dabei spielen. Erkenntnisse aus PISA 2022*. Münster, Waxmann (Auch online unter https://www.waxmann.com/shop/download?tx_p2waxmann_download%5Baction%5D=download&tx_p2waxmann_download%5Bbuchnr%5D=4993&tx_p2waxmann_download%5Bcontroller%5D=Zeitschrift&cHash=d1216382ec54a9d862801301fd6706c5, Download 11.07.2025)
- Kiess, Johannes (2021). „Learning by doing: The impact of experiencing democracy in education on political trust and participation“. *Politics* (42) 1. 75-94. (Auch online unter <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/0263395721990287>, Download 03.07.2025)
- Kultusministerkonferenz: Teilnahmeentscheidung International Civic and Citizenship Education Study (ICCS) 2027. (Online unter https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschlusse/2024/2024_12_13-ICCS2027-Teilnahme.pdf, Download 12.07.2025)
- Lazarides, Rebecca, und Ulrich Schiefele (2021). „Von der Lehrermotivation zur Schülermotivation: Ein integratives Modell zur motivationalen Entwicklung im Unterricht.“ Rebecca Lazarides und Diana Raufelder (Hrsg.). *Motivation in unterrichtlichen fachbezogenen Lehr-Lernkontexten*. Edition ZfE (10). Wiesbaden, Springer. 3-28. (Auch online unter https://www.uni-potsdam.de/fileadmin/projects/schulnetzwerkdigital/Dokumente/Dokumente_DB/Lazarides_R._Raufelder_D._Hrsg._2021_Motivation_in_unterrichtlichen_fachbezogenen_Lehr-Lernkontexten_Springer_VS_Wiesbaden.pdf, Download 09.07.2025)
- Lovakov, Andrey, und Elena Agadullina (2021). „Empirically derived guidelines for effect size interpretation in social psychology.“ *European Journal of Social Psychology*, 51(3). 485–504. (Auch online unter <https://doi.org/10.1002/ejsp.2752>, Download 29.07.2025)
- Maas, Rüdiger, und Hartwin Maas (2024). *Die neue Generation von Erstwählern 2024., Jugendwahlstudie 2024*. Institut für Generationenforschung (Hrsg.). (Auch online unter <https://www.generation-thinking.de/post/jugendwahlstudie-2024>, Download 30.06.2025)
- National Coalition Deutschland. (Online unter <https://umsetzung-der-kinderrechtskonvention.de/1-c-partizipation/>, Download 26.06.2025)
- Nationale Akademie der Wissenschaften Leopoldina (2024). *Förderung der Selbstregulationskompetenzen von Kindern und Jugendlichen in Kindertageseinrichtungen und Schulen*. Halle (Saale). (Auch online unter https://www.leopoldina.org/fileadmin/redaktion/Publikationen/Nationale_Empfehlungen/2024_Stellungnahme_Selbstregulation.pdf, Download 10.07.2025)

- Oesterreich, Detlef (2003). „Offenes Diskussionsklima im Unterricht und politische Bildung von Jugendlichen“. *Zeitschrift für Pädagogik* (49) 6. 817-836. (Auch online unter https://www.pedocs.de/volltexte/2011/3905/pdf/ZfPaed_6_2003_Oesterreich_Offenes_Diskussionsklima_D_A.pdf, Download 03.07.2025)
- Quenzel, Gudrun, und Martina Ott (2023). „Beteiligung auf Unterrichtsebene: „... weil ich glaube, man lernt so besser, wenn einen irgendwas interessiert“. Gudrun Quenzel, Michael Beck und Sebastian Jungkunz (Hrsg.). *Bildung und Partizipation. Mitbestimmung von Schülerinnen und Schülern in Deutschland, Österreich und der Schweiz*. Opladen, Berlin, Toronto. Barbara Budrich. 205-228. (Auch online unter https://www.pedocs.de/volltexte/2023/26117/pdf/Quenzel_Beck_etal_2023_Bildung_und_Partizipation.pdf, Download 02.07.2025)
- Robert Bosch Stiftung (Hrsg.) (2025). *Deutsches Schulbarometer: Befragung Lehrkräfte. Ergebnisse zur aktuellen Lage an allgemein- und berufsbildenden Schulen*. Stuttgart. (Auch online unter https://www.bosch-stiftung.de/sites/default/files/documents/2025-06/Deutsches%20Schulbarometer_Lehrkr%C3%A4fte_2025.pdf)
- Schröter, Till, und Katrin Hahn-Laudenberg (2025). „Die Rolle von politischem Wissen und schulischen Lern- und Sozialisationsprozessen für die Responsivitätseinschätzung von 14-Jährigen: Ein internationaler Vergleich.“ *Zeitschrift für Politikwissenschaft*. (Auch online unter <https://link.springer.com/article/10.1007/s41358-025-00419-8>, Download 05.07.2025)
- Schulministerium NRW: Schulkompass NRW 2030 – Klare Ziele und klarer Fokus für den Bildungserfolg unserer Schülerinnen und Schüler. Pressemitteilung vom 2. Juli 2025. (Online unter <https://www.land.nrw/pressemitteilung/schulkompass-nrw-2030-klare-ziele-und-klarer-fokus-fuer-den-bildungserfolg-unserer>, Download 06.07.2025)
- Sliwka, Anne, und Thuy Loan Nguyen (2020). „Demokratiepädagogik in der Schule“. Petra Bollweg, Jennifer Buchna, Thomas Coelen, Hans-Uwe Otto (Hrsg.). *Handbuch Ganztagsbildung*. Wiesbaden, Springer. 1247-1259. (Auch online unter https://doi.org/10.1007/978-3-658-23230-6_92, Download 03.07.2025)
- Ständige Wissenschaftliche Kommission (2024). *Demokratiebildung als Auftrag der Schule – Bedeutung des historischen und politischen Fachunterrichts sowie Aufgabe aller Fächer und der Schulentwicklung*. (Auch online unter https://swk-bildung.org/content/uploads/2024/06/SWK-2024-Stellungnahme_Demokratiebildung.pdf oder <https://doi.org/10.25656/01:30061>, Download 30.06.2025)
- StEG-Konsortium (2010). „Wirkung auf Schülerinnen und Schüler“. *Entwicklung und Wirkungen. Ergebnisse der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen 2005-2010*. 2., überarbeitete Auflage. Frankfurt am Main: DIPF 2010. 14-19. (Auch online unter https://www.pedocs.de/volltexte/2020/19105/pdf/SteG_2010_Ganztagschule_Entwicklung_und_Wirkungen.pdf, Download 05.07.2025)
- Ziemes, Johanna F., und Daniel Deimel (2024). „Identität, politisches Interesse und politische Selbstwirksamkeit Überzeugungen von Schüler*innen über sich selbst“. *ICCS 2022. Schulische Sozialisation und politische Bildung von 14-Jährigen im internationalen Vergleich*. Münster, New York. Waxmann. 78-92. (Auch online unter https://www.researchgate.net/publication/378385519_Identitat_Interesse_und_Selbstwirksamkeit_Uberzeugungen_von_Schulerinnen_uber_sich_selbst, Download 11.07.2025)
- Zierer, Klaus, Benedikt Wisniewski, Christina Schatz, Denise Weckend und Andreas Helmke (2019). „Wie kann Feedback der Lernenden die Unterrichtsqualität verbessern?“ *Journal für LehrerInnenbildung* (19) 1. 26-40.

10. Hinweise zum Projekt



Unser Engagement für schulische Bildung

Die Bertelsmann Stiftung setzt sich für ein lernendes Schulsystem ein, das sich kontinuierlich weiterentwickelt.

Ein lernendes Schulsystem verfolgt gemeinsame Ziele und setzt politische Prioritäten. Es beteiligt junge Menschen und alle zentralen Stakeholder. Dadurch wird das System besser. Führungs- und Fachkräfte im System werden gestärkt - auch im Arbeiten mit Daten.



Unser Ansatz

Gute Bildungspolitik entscheidet sich nicht nur daran, was beschlossen wird, sondern wie die Umsetzung gelingt. Deshalb stärken wir gezielt die Umsetzungskompetenz in Politik, Verwaltung und Schule.

Wir begleiten Veränderungsprozesse mit dem Ziel, systemisch wirksam zu sein und bündeln das Wissen über gelingende Transformation und erfolgreiche Reformen. Wir sind überzeugt: Den besten Beitrag für ein modernes, lernendes Schulsystem leisten wir, wenn wir die Menschen, die in ihm wirken, unterstützen.



Unsere Arbeit

Wir arbeiten eng mit der Bildungspolitik, der Bildungsverwaltung, mit der Schulpraxis und mit zivilgesellschaftlichen Akteuren zusammen. Mit der Förderung von Lesekompetenz, schulischem Wohlbefinden und der Beteiligung von Schüler:innen bauen wir Kompetenz im Schulsystem aus und etablieren eine neue Datenkultur, die das Lernen aller in den Mittelpunkt stellt.

In vertrauensvollen Räumen und strukturierten Sprints entwickeln wir gemeinsam tragfähige Strategien – und stärken gleichzeitig die Handlungsfähigkeit staatlicher Akteure in transformativer Führung.

Adresse | Kontakt

Bertelsmann Stiftung
Carl-Bertelsmann-Straße 256
33311 Gütersloh
Telefon +49 5241 81-0
bertelsmann-stiftung.de

Arne-Christoph Halle
Senior Project Manager
Bildung und Next Generation
Telefon +49 5241 81-81349
arne-christoph.halle@bertelsmann-stiftung.de
bertelsmann-stiftung.de