

Begabung, Leistung und Chancengleichheit? – eine Analyse der schulpolitischen Positionen der AfD in Wahlprogrammen

Line Saur, Moritz Gawert & Rita Nikolai

Zusammenfassung: Analysiert wird die schulpolitische Programmatik der Alternative für Deutschland (AfD) im Zeitraum 2014 bis 2024 anhand von Wahlprogrammen auf Bundes- und Landesebene. Im Fokus steht die Frage, wie die AfD soziale Bildungsungleichheiten adressiert. Theoretisch basiert die Untersuchung auf Halls Modell politischer Ideen (1993), das schulpolitische Positionen als Ausdruck übergeordneter ideologischer Orientierungen, institutioneller Steuerungsmechanismen und operativer Umsetzungen versteht. Methodisch erfolgt eine qualitative Inhaltsanalyse nach Kuckartz und Rädiker (2024), um zentrale Konzepte der AfD-Schulpolitik systematisch zu rekonstruieren. Die Ergebnisse zeigen, dass die AfD ein Bildungsverständnis vertritt, das Begabung als statisch interpretiert und schulische Selektion über ein naturalisiertes Leistungsverständnis legitimiert. Zudem fordert sie eine stärkere Ausrichtung der Unterrichtsinhalte an den sog. Begabungen von Schüler:innen. Die Analyse verdeutlicht, dass die AfD-Bildungspolitik auf einer ideologischen Verankerung beruht, die bestehende soziale Ungleichheiten legitimiert und verstärkt.

Schlüsselbegriffe: Alternative für Deutschland, Schulpolitik, soziale Bildungsungleichheiten, Wahlprogramme

Giftedness, performance and equal opportunities? – An analysis of the AfD's education policy positions in election manifestos

Summary: The study analyses the education policy programme of the Alternative for Germany (AfD) party between 2014 and 2024 on the basis of election manifestos at federal and state level. The focus is on how the AfD addresses social inequalities in education. Theoretically, the study is based on Hall's model of political ideas (1993), which understands education policy positions as an expression of overarching ideological orientations, institutional control mechanisms and operational implementations. Methodologically, a qualitative content analysis according to Kuckartz and Rädiker (2024) is carried out in order to systematically reconstruct central concepts of AfD education policy. The results show that the AfD advocates an understanding of education that interprets giftedness as static and legitimises school selection through a naturalised understanding of performance. In addition, it calls for teaching content to be more closely aligned with the so-called giftedness of pupils. The analysis makes it clear that the AfD's education policy is based on an ideological foundation that legitimises and reinforces existing social inequalities.

Keywords: Alternative for Germany, education policy, social inequalities in education, election manifestos

1 Einleitung¹

Die extrem rechte und populistische Partei Alternative für Deutschland (AfD) (Gawert/Nikolai 2026: 20–27) gilt als zentraler parlamentarischer Akteur der extremen Rechten in Deutschland (Birsl/Quent 2025: 16 f.). Für die Partei ist das Feld der Schulpolitik zunehmend von hoher Relevanz (Nikolai/Gawert/Saur 2024). So sorgt z. B. das 2026 erschienene Regierungsprogramm der AfD in Sachsen-Anhalt mit der Forderung „Bildungspflicht statt Schulzwang“ (ST 2026) für große mediale Aufmerksamkeit für schulpolitische Themen (z. B. Tagesschau 2026; Die Zeit 2026). Gleichzeitig verweist das 2026 erschienene Gutachten der Gesellschaft für Freiheitsrechte darauf, dass z. B. „die vom Landesverband Sachsen-Anhalt geplanten ‚Sonderklassen‘ für Kinder Schutzsuchender [...] die Menschenwürde der Betroffenen in ihrer Ausformung als elementare Rechtsgleichheit“ (GFF 2026: 1101) verletzen würden. Durch ihren fortschreitenden Wahlerfolg gewinnen diese Vorstellungen der AfD von Schule und Bildung an realpolitischer Wichtigkeit.

Erste Studien verweisen auf die Themensetzungen sowie Strategien der Partei (Nikolai/Gawert/Saur 2024; Andresen 2018; Krüger 2025) und geben einen Überblick über relevante Schwerpunkte. Eine detaillierte Untersuchung zum Thema soziale Bildungsungleichheiten liegt bis dato allerdings nicht vor, wobei diese als zentrale Herausforderung des deutschen Schulsystems gelten kann (Deppe/Hadjar 2021). Erste internationale Untersuchungen zeigen indes, dass extrem rechte Parteien hierarchisch gegliederte und differenzierende Schulformen präferieren und diese über naturalisierte Vorstellungen von Konzepten wie Begabung und Talent legitimieren (Giudici/Pultar 2026; Espeland Berg/Jungblut/Jupskås 2023). Espeland Berg, Jungblut und Jupskås (2023) argumentieren, dass diese Ideen zu einer Verstärkung sozialer Ungleichheiten führen können (Espeland Berg/Jungblut/Jupskås 2023: 1325). Neubauer und Méndez-Núñez (2022) kommen zu dem Schluss, dass insbesondere der Rassemblement National sowie die AfD zwar gleiche Chancen für alle im Bildungssystem fordern, Fördermaßnahmen, von denen insbesondere Menschen mit Migrationshintergrund profitieren, allerdings gekürzt werden sollten und eine Orientierung an Leistung in Schulen durchgesetzt werden soll (Neubauer/Méndez-Núñez 2022: 13). Auch wenn die AfD Teil der einzelnen Studien ist, wurde diese aufgrund der vergleichenden Studienlogik lediglich tentativ untersucht. Insbesondere aufgrund der anhaltenden Schulstrukturdebatte (Helbig/Nikolai 2015: 11) stellt Deutschland einen besonderen Fall im internationalen Vergleich dar, weswegen detaillierte Analysen notwendig sind. Gleichzeitig weisen die bisherigen Erkenntnisse vor allem politikwissenschaftliche Perspektiven auf, während erziehungswissenschaftliche Einordnungen ausbleiben.

Aus diesem Grund untersucht der folgende Beitrag, wie die AfD in ihrer schulpolitischen Programmatik mit sozialen Bildungsungleichheiten umgeht bzw. wie sich deren Positionen zum Konzept der Chancengleichheit verhalten. Hierzu wird folgende Forschungsfrage bearbeitet: *Wie positioniert sich die AfD in ihrer schulpolitischen Programmatik zum Thema soziale Bildungsungleichheiten?* Hierzu differenzieren wir in Anlehnung an Helbig und Nikolai (2015) die schulpolitischen Positionen der Partei in die Dimensionen *Bildungsverständnis, Schulstruktur, Kontrolle von Zugängen und Inhalten sowie Unterrichtsinhalte*, welche zentral sind für die Entstehung und Reproduktion von sozialen Bildungsungleich-

1 Im Falle aller Autor:innen entstand der Beitrag im Rahmen einer Sachbeihilfe durch die Deutsche Forschungsgemeinschaft [Fördernummer: NI 1371/6–1]. Wir danken Celine Feldengut und Nina Hermann für ihre Unterstützung bei der Analyse der Wahlprogramme.

heiten (s. hierzu Helbig/Nikolai 2015). Die Dimensionen fungieren als Hauptkategorie für eine inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse (Kuckartz/Rädiker 2024), anhand derer 36 Wahlprogramme der AfD (Bundes- und Landesebene, 2014–2024) hinsichtlich der bildungspolitischen Positionen im Kontext sozialer Bildungsungleichheiten untersucht werden. Wahlprogramme dokumentieren die schulpolitischen Zielsetzungen einer Partei systematisch (Hepp 2011: 68). Sie sind nicht nur programmatische Dokumente, sondern auch strategische Instrumente, mit denen Parteien ihre schulpolitischen Vorstellungen gegenüber der Wählerschaft und anderen politischen Akteur:innen legitimieren. Damit ist es möglich, über Wahlprogramme die schulpolitischen Positionen der AfD sowie ihre Positionierung zum Umgang mit sozialen Bildungsungleichheiten und ihre Vorschläge zur Herstellung von Chancengleichheit zu rekonstruieren. Zudem wird auf Halls Modell politischer Ideen (1993) zurückgegriffen, mithilfe dessen die schulpolitischen Dimensionen hierarchisiert und in Beziehung gesetzt werden. Die Grundprämisse lautet: Durch sog. Ideen dritter Ordnung, die als ideologische Überzeugungen und grundlegende Vorstellungen über Bildung verstanden werden können, werden die Ideen zweiter Ordnung – verstanden als institutionelle Steuerungsmechanismen – und erster Ordnung, also deren operative Umsetzung, beeinflusst. Somit wird sichtbar, wie über Begriffe wie Leistung und Begabung bestehende Machtverhältnisse im Bildungssystem reproduziert oder verschleiert werden, indem soziale Ungleichheiten als natürliche Unterschiede dargestellt werden, anstatt sie als Ergebnis struktureller Benachteiligung zu problematisieren (Klafki 2007: 216–218). Folglich wird die aufgeworfene Forschungsfrage noch einmal ausdifferenziert: *Wie positioniert sich die AfD in ihrer schulpolitischen Programmatik zum Thema soziale Bildungsungleichheiten und welchen Einfluss nehmen ihre politischen Ideen dritter Ordnung auf die konkreten schulpolitischen Vorschläge?*

Zunächst stellen wir die theoretische Rahmung der Analyse vor, gefolgt von der Operationalisierung des Hallschen Modells für die Analyse der Wahlprogramme (Abschnitt 2). Nach der Darstellung des methodischen Vorgehens (Abschnitt 3) werden in Abschnitt 4 die Analyseergebnisse entlang der vier Kategorien dargestellt und anschließend explizite Äußerungen der AfD zu sozialen Bildungsungleichheiten diskutiert. Auf dieser Basis wird in Abschnitt 5 im Zuge eines Fazits eine Systematisierung der schulpolitischen Positionen der AfD vorgenommen.

2 Ideenbasierte Analyse schulpolitischer Positionen

Der Beitrag analysiert nicht nur die schulpolitischen Positionen der AfD, sondern auch ihre ideologische Verankerung durch die Kombination der schulpolitischen Dimensionen nach Helbig und Nikolai (2015) und Halls Modell politischer Ideen (1993). Hall entwickelte sein Modell des policy paradigms zur Beschreibung und Erklärung von wirtschaftspolitischen Veränderungen. Halls Modell gilt als einer der zentralen und einflussreichen Lerntheorieansätze der Policy-Analyse (Bandelow 2003: 99) und prägt bis heute verschiedene politiktheoretische Ansätze, weshalb Rayner (2015) das Konzept als eine „canonical reference“ (Rayner 2015: 61) betitelt.

Während die Dimensionierung schulpolitischer Positionen nach Helbig und Nikolai (2015) eine analytische Kategorisierung verschiedener schulpolitischer Aspekte ermöglicht,

erlaubt Halls Modell, die tieferliegenden ideologischen Orientierungen und Strukturen dieser Positionen offenzulegen. Denn die Schulpolitik einer Partei wird nicht nur durch institutionelle Rahmenbedingungen, sondern auch durch pädagogische Ideen geprägt. Während ideenbasierte Ansätze in politikwissenschaftlichen Forschungen etabliert sind, wurden sie bislang nicht systematisch in erziehungswissenschaftlichen Debatten um Schulpolitik berücksichtigt. Insbesondere im Kontext aktueller Bildungsdebatten, die zunehmend von ideologischen Auseinandersetzungen um Themen wie Chancengleichheit, Inklusion oder kulturelle Identität geprägt sind, bietet Halls Modell ein differenziertes Analyseinstrument, um die ideologischen Grundlagen schulpolitischer Entscheidungen sichtbar zu machen.

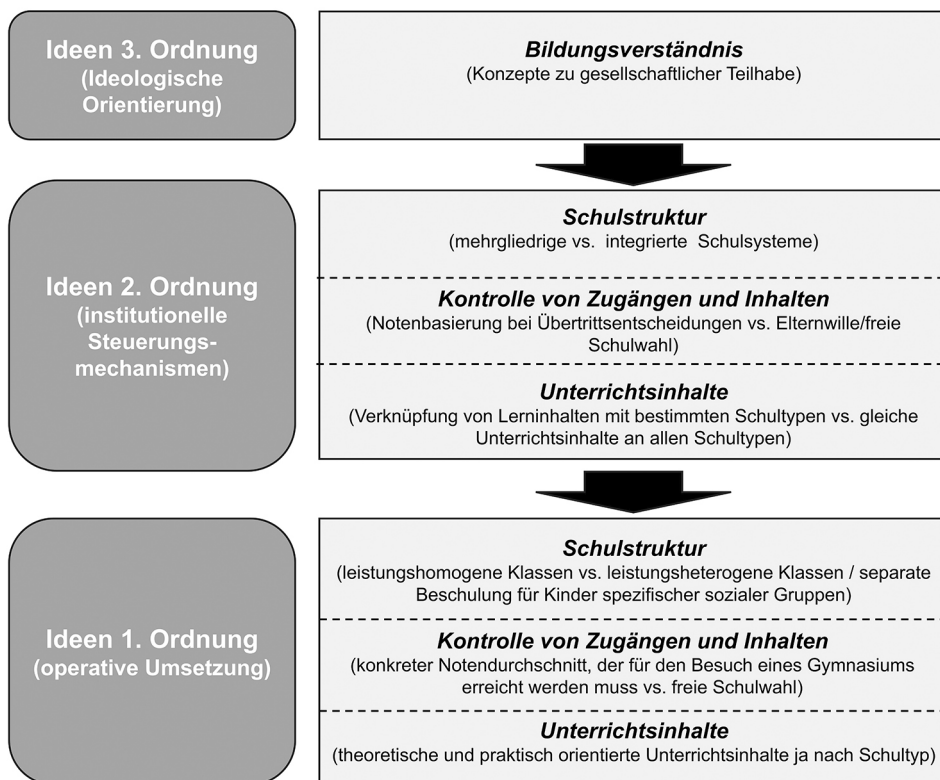
Nach Hall werden politische Entscheidungsprozesse innerhalb eines Systems von Ideen getroffen, wodurch diese maßgeblich politisches Agieren beeinflussen. Unter Ideen werden „sozial geteilte und historisch gewachsene Wertvorstellungen“ (Sachweh 2011: 375) verstanden, welche in Form von Leitbildern die Ziele, Problemwahrnehmungen und Handlungsorientierungen schulpolitischer Akteur:innen beeinflussen (Nikolai 2020: 253). Pädagogische Ideen transportieren Vorstellungen über Bildung, Lernen und gesellschaftliche Teilhabe und haben dadurch Einfluss auf die Gestaltung von Schulsystemen oder die Entwicklung von Lehrplänen (Nikolai 2020: 253; Edelstein 2016: 59 f.). Ideen sind einflussreich, da sie oftmals unhinterfragt bestehen und sich dadurch einer Überprüfung entziehen (Hall 1993: 279).

Ideen beeinflussen Politikgestaltung auf drei Ebenen, wobei übergeordnete Ziele und Konzepte, die die politischen Leitlinien bestimmen, als *Ideen dritter Ordnung* bezeichnet werden. Die Steuerungsmechanismen, welche eingesetzt werden, um die entsprechenden Ziele zu erreichen, werden als *Ideen zweiter Ordnung* betitelt. Die Ausgestaltung dieser Steuerungsmechanismen stellen die *Ideen erster Ordnung* dar (Hall 1993: 278).

Die Unterscheidung zwischen diesen drei Ebenen politischer Ideen wenden wir auf schulpolitische Positionen an, die sich nach Helbig und Nikolai (2015) in *Schulstruktur*, *Kontrolle von Zugängen und Inhalten* und *Unterrichtsinhalte* kategorisieren lassen. Diese bestimmen, wie Schulsysteme organisiert und gestaltet sowie Bildungswege reguliert werden. Mit der Dimension des *Bildungsverständnisses* werden Vorstellungen über Bildungsprozesse berücksichtigt, z. B. die verfolgten Bildungsziele (z. B. Nikolai/Rothe 2013, 2017), das Gerechtigkeitsverständnis oder bildungstheoretische Vorannahmen.

Halls Heuristik kann wie folgt auf Analysen zu Ideen in der Schulpolitik angewendet werden (Abb. 1):

Abbildung 1: Hierarchisierung von Ideen in der Schulpolitik



Quelle: eigene Darstellung

Ideen dritter Ordnung (Bildungsverständnis): Dieser Ideentypus umfasst tief verankerte Leitbilder, normative Grundannahmen und Zielvorstellungen, die eine Partei in der Schulpolitik verfolgt und die als ideologische Orientierungen bezeichnet werden können. Sie prägen das Bildungsverständnis einer Partei, u.a. in Bezug auf deren Verständnis von Chancengleichheit. Chancengleichheit bedeutet, dass alle Kinder – unabhängig von ihrer Herkunft – die gleichen Chancen erhalten, einen bestimmten Bildungsabschluss zu erreichen (Nikolai/Rothe 2013: 552).

Ideen zweiter Ordnung (Schulorganisation): Auf dieser Ebene wird das Bildungsverständnis der Ideen dritter Ordnung in strukturelle Rahmenbedingungen und institutionelle Steuerungsmechanismen übersetzt. Dazu gehören a) die Schulstruktur (als mehrgliedriges oder integriertes System), b) die Kontrolle von Inhalten und Zugängen (etwa notenbasierte und verbindliche Empfehlungen oder freie Schulwahl) und c) die Unterrichtsinhalte. Posi-

tionen zu Unterrichtsinhalten reflektieren das Bildungsverständnis einer Partei (Ideen dritter Ordnung) und dienen dazu, bestimmte gesellschaftliche Normen und Werte über das Bildungssystem zu verankern. Während tief verankerte Ideen dritter Ordnung selten verändert werden, können auf der zweiten Ordnung Anpassungen stattfinden, ohne die ideologischen Grundannahmen infrage zu stellen – etwa eine Verlängerung der Grundschulzeit innerhalb eines selektiven Systems.

Ideen erster Ordnung (operative Umsetzung): Diese Ebene umfasst die konkrete Umsetzung der Schulorganisation der zweiten Ordnung, die sich innerhalb eines bestehenden Schulsystems flexibel anpassen lassen. In Bezug auf die Kontrolle von Inhalten und Zugängen sind dies beispielsweise Notenschnitte und Prüfungsanforderungen. Die Unterrichtsinhalte werden z.B. durch Lehrpläne operativ umgesetzt. Veränderungen auf dieser Ebene treten häufiger auf und erfolgen oft durch kultusministeriale Verordnungen, die keine parlamentarische Abstimmung erfordern. Während Schulstruktur und Zugangssysteme schulgesetzlich verankert sind, können Unterrichtsinhalte relativ kurzfristig angepasst werden (z.B. durch kultusministerielle Verordnungen).

Die Anwendung von Halls Modell politischer Ideen (1993) auf die Schulpolitik der AfD ermöglicht eine mehrdimensionale Analyse ihrer bildungspolitischen Programmatik. Während sich schulpolitische Positionen häufig anhand konkreter Maßnahmen erfassen lassen, wird durch Halls Konzept deutlich, dass diese Maßnahmen auf tieferliegenden ideologischen Orientierungen basieren. In der vorliegenden Untersuchung wird davon ausgegangen, dass schulpolitische Positionen der AfD nicht nur durch operative Vorschläge (Ideen 1. Ordnung) und institutionelle Steuerungsmechanismen (Ideen 2. Ordnung) geprägt sind, sondern auf einer grundlegenden bildungsideologischen Orientierung (Ideen 3. Ordnung) beruhen, die die ersten beiden Dimensionen beeinflussen.

3 Methodik – Qualitative Inhaltsanalyse von Wahlprogrammen

Nach Hepp (2011) bilden Wahlprogramme „die Essenz der bildungspolitischen Profilt Themen“ (Hepp 2011: 68) ab und sind damit ein geeigneter Untersuchungsgegenstand, um schulpolitische Positionen zu analysieren. Um ein möglichst umfassendes Bild dieser zu erlangen, wurden für den Beitrag alle 36 Wahlprogramme des Bundesverbandes sowie der Landesverbände der AfD zwischen 2014 und 2024² analysiert, sofern diese in den Landtagen vertreten waren. Dabei wurde ein qualitatives inhaltsanalytisches Vorgehen gewählt, da mit diesem die großen Datenmengen systematisch untersucht werden können, die Analyse dabei „aber im ersten Schritt qualitativ-interpretativ bleibt und so auch latente Sinngehalte erfassen kann“ (Mayring/Fenzl 2022: 691). Die latenten Sinngehalte sind von besonderer Relevanz, um die zugrundeliegenden pädagogischen Ideen der dritten Ordnung untersuchen zu können.

Als Untersuchungsmethode dient die inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse in Anlehnung an Kuckartz und Rädiker (2024). Dabei dienen *Bildungsverständnis*, *Schulstruktur*, *Kontrolle von Inhalten und Zugängen* sowie *Unterrichtsinhalte* als deduktive Hauptkategorien. Zusätzlich wurden induktive Kategorien aus dem Material herausgearbeitet.

2 Das Bundeswahlprogramm 2025 war kein Teil der Analysen. Die Lektüre legt nahe, dass keine relevanten Abweichungen zu den Analyseergebnissen vorliegen.

So wurde z. B. die Kategorie *Bildungsverständnis* mit den Subkategorien *Begabungskonzept* und *Leistungskonzept* ergänzt.³ In Bezug auf die Generalisierbarkeit des Vorhabens gilt es zu berücksichtigen, dass aufgrund der föderalistischen Struktur der Schulpolitik Aussagen immer nur einem spezifischen Bundesland zugeordnet werden können. Das Erkenntnisinteresse des Beitrags zielt allerdings vielmehr darauf ab, ein möglichst umfassendes und verallgemeinerbares Verständnis der schulpolitischen Ausrichtung der AfD zu gewinnen. Folglich wird in den Analysen insbesondere das Gemeinsame der Programmatiken in den differenten Bundesländern herausgearbeitet. Der Beitrag bezieht sich meist auf die jeweils neusten Fassungen der Wahlprogramme. Die Positionen werden aus Platzgründen exemplarisch an einzelnen Zitaten aus den Wahlprogrammen belegt.

Die Grenzen der Methode liegen darin, dass lediglich eine bedingte Analysetiefe erreicht werden kann. Zudem kann die Subsumtionslogik des kategorienbasierten Vorgehens nicht immer die volle Differentialität der Positionierungen jedes Landesverbandes erfassen.

4 Analyseergebnisse: Die AfD und ihre pädagogischen Ideen

Im Folgenden werden die Analysedimensionen des Bildungsverständnisses und der Schulorganisation mit besonderem Fokus auf die Frage nach sozialen Bildungsungleichheiten untersucht, um zu rekonstruieren, wie sich die AfD in ihrer schulpolitischen Programmatik zum Thema soziale Bildungsungleichheiten positioniert.⁴

4.1 Bildungsverständnis – Ideen dritter Ordnung

Die Konzepte von Begabung und Leistung (Klafki 2007: 217; Stojanov 2021) sind in der schulpolitischen Programmatik der AfD eng miteinander verknüpft und bilden zentrale Leitideen ihres Bildungsverständnisses, das von zwei zentralen Prämissen geprägt wird: (1) Begabung und Leistungsbereitschaft werden als festgelegte Größen betrachtet. Bildungsungleichheiten erscheinen als natürliche Folge individueller Unterschiede und nicht als gesellschaftlich produziertes Problem. (2) Soziale Einflussfaktoren auf Bildungserfolg bleiben unberücksichtigt. Strukturelle Barrieren oder sozioökonomische Ausgangsbedingungen werden in der schulpolitischen Argumentation der AfD kaum thematisiert.

Begabungskonzeption

Den wissenschaftlichen Diskurs über das Konzept der Begabung zu rekonstruieren, kann der hier vorliegende Beitrag nicht leisten. Zudem existiert keine eindeutige Definition des Konzepts (Carman 2013; Smedsrud 2020). Für den vorliegenden Beitrag wird davon ausgegangen, dass Begabung als soziales Konstrukt als ein unterschiedlich akzentuiertes Zusammenspiel aus Person, Umwelt und Anlage interpretiert werden kann (Hoyer/Weigand/

³ Auf Nachfrage stellen wir das Kategoriensystem zur Verfügung.

⁴ Bei der Analyse einzelner parteipolitischer Positionen stellt sich zwangsläufig die Frage, wie die Positionen vor dem Hintergrund der Positionen anderer Parteien einzuordnen sind. Der Beitrag verzichtet bewusst auf die vergleichende Perspektive, da diese (a) den Rahmen des Beitrags weit übersteigen würde sowie (b) die Positionen vor dem Hintergrund pädagogischer Theorie kontextualisiert und eingeordnet werden.

Müller-Opplinger 2013: 67 f.; s. a. Klafki 2007: 218; Heid 2019: 91–94; Smedsrud 2020). Dabei ist die Gewichtung der jeweiligen Faktoren streitbar. Mit Blick auf die Wahlprogramme der AfD kann von einer *Vereinseitigung des Begabungsbegriffs auf die Dimension der Anlage* gesprochen werden, der unabhängig der Positionierung im Feld differenter wissenschaftlicher Einsichten die Rolle der Schule beschneidet und das Konzept *naturalisiert* und *statisch* werden lässt (hierzu auch: Giesinger 2021) – exemplarisch siehe: „Im Mittelpunkt unserer Bildungspolitik steht der einzelne Mensch, der von der Geburt an mit unterschiedlichen Veranlagungen und Begabungen ausgestattet ist“ (BB⁵ 2019: 39). Die Entkopplung des Begabungskonzepts von seiner sozialen Genese wird im folgenden Zitat explizit: „Chancengleichheit heißt, dass jeder, der über die notwendige Begabung verfügt, die gleiche Chance hat, einen Bildungsabschluss zu erwerben“ (ST 2016: 13).

In den Wahlprogrammen wird Begabung nicht als entwicklungsfähiges Potenzial verstanden, sondern als unveränderliche, von Geburt an gegebene Anlage, die über den Bildungsweg entscheidet (BB 2019: 39). Dadurch wird sozial bedingte Bildungsungleichheit nicht als Herausforderung adressiert, sondern als natürliche Konsequenz unterschiedlich verteilter Begabungen legitimiert. Weitere Formulierungen, etwa die Unterscheidung zwischen „stärker praktisch als theoretisch begabt[en]“ (BB 2019: 42; BE 2016: 9) Schüler:innen oder die Annahme, dass „intellektuelle[...] und praktische[...] Befähigungen durch kein Schulsystem aufgehoben werden“ (NS 2022: 58), verdeutlichen, dass Begabung als unhinterfragte, inhärente Eigenschaft verstanden wird. Diese Sichtweise manifestiert sich in der Forderung nach einem differenzierten, aber durchlässigen Schulsystem, das „den unterschiedlichen Begabungen der Schüler gerecht wird“ (Bund 2021: 148). Damit wird der Begabungsbegriff nicht zuletzt dazu genutzt, „die Auslese im Bildungssystem und die Dreigliedrigkeit des Schulsystems zu rechtfertigen“ (Hoyer/Weigand/Müller-Opplinger 2013: 66; auch: Giesinger 2021; Stojanov 2021).

Ein solcher Begabungsbegriff ist aus zwei Gründen kritisch zu betrachten. So führt die fehlende Thematisierung der „Sozialisations- und Erziehungsbedingungen“ (Klafki 2007: 218) für die Konstitution des hier als Begabung titulierten Phänomens letztlich dazu, dass (1) sozial bedingte Ungleichheiten, also z. B. differente ‚Startbedingungen‘ von Kindern und Jugendlichen, in dem Begabungsbegriff eine Rechtfertigungslogik finden (Hoyer/Weigand/Müller-Opplinger 2013: 82) und (2) Einflussfaktoren seitens der Schule auf den Bildungsweg und die Entwicklung von Schüler:innen – im Sinne einer umfassenden, differenzierenden Förderung – marginalisiert werden. Letztlich führt es dazu, dass die Schule weniger das „„Begabten““ (Klafki 2007: 218) im Sinne einer „Begabungsförderung für alle“ (Hoyer/Weigand/Müller-Opplinger 2013: 85) als zentrale Aufgabe annimmt, sondern als Verteilersystem ‚der Begabten‘ fungiert, das die als natürlich gegeben interpretierten Fähigkeiten und Fertigkeiten spezifischen Schultypen und später Abschlüssen zuordnet.

Leistungsorientierung

Untrennbar mit der Idee der Begabung verbunden ist die Forderung der Partei nach einer sog. Leistungsorientierung („Mut zur Leistung“ (Bund 2021: 148)). Der Konnex der beiden Themen (hierzu: Klafki 2007: 217 f.; Kössler 2018) wird von der Partei selbst immer wieder hergestellt. Das Postulat einer Orientierung an dem spezifischen Leistungsvermögen einzelner Schüler:innen wirft Fragen auf, die in ihren Details hier nicht erörtert werden können.

5 Die Wahlprogramme der AfD werden mit den Abkürzungen der Bundesländer wiedergegeben.

Themen wie z.B. das Verhältnis eines pädagogischen zu einem gesellschaftlichen Leistungsbegriff (Haag/Götz 2024: 14; Breidenstein/Meier/Zabroski 2011: 21–23), das Verhältnis von Leistung und Inklusion (Haag/Götz 2024: 15–17) oder Fragen nach Möglichkeiten der Leistungsmessung (Brügelmann 2015) wären in diesem Kontext zu erörtern.⁶ Zu diesen Fragen liefern die kurzen Passagen aus den Wahlprogrammen keine Antworten. In den Analysen wird allerdings auch ein auffälliges *Ausbleiben der geführten Debatte um die Frage nach den sozialen Bedingungen des Leistungsvermögens* und folglich der sozialen Bedingungen des Gelingens schulischer Laufbahnen sichtbar. Es bleibt lediglich die Forderung, dem differenten Leistungsvermögen der Kinder und Jugendlichen gerecht zu werden. Das Leistungsvermögen in seiner spezifischen Konstitution – umwelt- und/oder anlagenbedingt – bleibt bei der Partei nebulös. Der Forschungsstand zeigt dabei auf, dass herkunftsbedingte Faktoren, habituell oder schichtspezifische Wissensbestände sowie familiäre Sozialisation einen relevanten Einfluss haben auf die Möglichkeit, Leistungen sichtbarzumachen (Stojanov 2021; Giesinger 2021; Ricken 2018: 50–54). Die enge Verbindung mit dem Begabungsbegriff erlaubt den Rückschluss, dass die Partei auch hier von einem Leistungsvermögen ausgeht, dass „letztlich entweder wieder indirekt als anlagebedingt gedeutet oder aber als eine nicht weiter begründbare, individuelle Willensentscheidung“ (Klafki 2007: 217) interpretiert werden kann. Die fehlende Verknüpfung der Leistungsgenese mit herkunftsbedingten Faktoren wird im Folgenden explizit sichtbar: „Ein weniger leistungsorientiertes Bildungssystem wirkt stärker sozial reproduzierend, weil dann nicht die Leistungen zählen, sondern die durch familiale und finanzielle Vor- oder Nachteile eröffneten oder verschlossenen Zugänge“ (HH 2015: 7f.).

Wird das Leistungsvermögen der Schüler:innen wie in den Wahlprogrammen vorrangig auf natürliche Begabung oder eine „individuelle Willensentscheidung“ (Klafki 2007: 217) zurückgeführt oder mit dieser zusammengedacht, wird auch individuelles Leistungsvermögen zu einer *naturalisierten und statischen* Kategorie, da sozial konstituierende Faktoren ausgeblendet werden und die nachweisbare Plastizität des Leistungsvermögens ignoriert wird. Folge einer solchen Argumentation ist die Generierung bzw. Aufrechterhaltung der Erzählung einer bereits bestehenden Chancengleichheit sowie Bildungs- und Leistungsgerechtigkeit, während bisherige wissenschaftliche Erkenntnisse die Argumente für eine solche Narration „unschlüssig und unerreichbar erscheinen“ (Stojanov 2022: 21; s. a. Stojanov 2021) lassen.

Durch diese Argumentationsweise wird die Rolle der Schule als Akteurin zur Förderung von Chancengleichheit marginalisiert. Anstatt Bildung als einen Prozess zu verstehen, der soziale Ungleichheiten abbauen kann, wird Schule als Verteilmechanismus dargestellt, der die bestehenden Unterschiede lediglich abbildet.

Diese bestehenden Unterschiede werden zum einen biologistisch begründet („von der Geburt an“ (BB 2019: 39)), indem Begabungen als natürliche Ausstattung des Menschen verstanden werden. Zum anderen bleibt eine konkrete Begründung des Verständnisses in vielen Wahlprogrammen aus. In diesem Fall werden die Konzepte der Begabung und Leistung als nicht weiter begründete natürliche Eigenschaften einzelner Subjekte konstruiert und dadurch naturalisiert. Grundsätzlich sind diese Begründungsformen anschlussfähig an die „ordo-/neoliberale[n] Forderungen nach Leistungsgerechtigkeit“ (Pühringer/Beyer/Kornberger 2021: 56), die die AfD in ihren sozial- und wirtschaftspolitischen Forderungen artikuliert,

6 Aktuelle Debatten finden sich u.a. bei Reh/Ricken (2018).

wenngleich sie im Kontext der schulpolitischen Programmatik selten direkt damit in Zusammenhang gebracht werden.

Ein solches Verständnis von Begabung und Leistung ist als Idee dritter Ordnung tief in der schulpolitischen Argumentation der Partei verankert und dient als Legitimationsgrundlage für eine selektive Schulstruktur, während strukturelle Hürden für benachteiligte Schüler:innen weitestgehend ausgeblendet bleiben.

4.2 Schulstruktur, Kontrolle von Zugängen und Unterrichtsinhalte – Ideen zweiter und erster Ordnung

Das auf Begabung und Leistung fokussierte Bildungsverständnis der AfD schlägt sich unmittelbar in ihren schulorganisatorischen Forderungen nieder und legitimiert dabei eine selektive Schulstruktur, in der Schüler:innen entsprechend vermeintlich natürlicher Fähigkeiten unterschiedlichen Bildungsgängen zugewiesen werden. Die schulorganisatorischen Forderungen können als Ideen zweiter Ordnung klassifiziert werden, da sie die ideologischen Grundannahmen (Ideen dritter Ordnung) in konkrete institutionelle Steuerungsmechanismen und grundlegende inhaltliche Schwerpunktsetzungen übersetzen. In der Programmatik der AfD zeigt sich dies in der Befürwortung eines differenzierten, mehrgliedrigen Schulsystems und einer notenbasierten Selektion. Die jeweiligen Schulformen gehen mit spezifischen Unterrichtsinhalten einher.

Schulstruktur

Institutionelle Steuerungsmechanismen (Ideen 2. Ordnung): Die AfD folgt der Idee einer spezifischen ‚natürlichen‘ Begabung eines jeden Menschen, daher spricht sie sich für ein stark differenziertes, mehrgliedriges Schulsystem aus, in welchem Kinder nach einer gemeinsamen Grundschulzeit aufgeteilt werden (z. B. BB 2019: 40 f.). Die verschiedenen Schulformen sind geprägt von unterschiedlichen inhaltlichen Profilen und führen zu unterschiedlichen beruflichen (und damit auch gesellschaftlichen) Positionen. Während das Gymnasium auf eine akademische Laufbahn vorbereiten soll, sind die weiteren Sekundarschulformen stark praxis- und berufsorientiert mit dem Ziel einer Berufsausbildung.

Operative Umsetzung (Ideen 1. Ordnung): Die im Kontext des Bildungsverständnisses beschriebene Idee einer Leistungsorientierung zeigt sich in Bezug auf die Schulstruktur in der Befürwortung von leistungshomogenen Klassen, denn „[e]ffizientes Lehren und Lernen ist nur möglich, wenn die Leistungsunterschiede zwischen den Schülern innerhalb einer Schulform begrenzt bleiben“ (Bund 2021: 148). Dabei muss konstatiert werden, dass eine solche Argumentation keine eindeutige empirische Evidenz findet (Wirszing/Weichert 2008: 12; Dotzel 2021: 57) und hinsichtlich sozialer Bildungsungleichheiten nachgewiesen werden kann, dass diese durch Homogenisierungsmaßnahmen verstärkt werden (van Ackeren-Mindl/Schmid-Kühn 2023: 184)⁷. Im Einklang mit diesen Forderungen steht der Vorstoß der Thüringer AfD, ‚Vorschaltklassen‘ zu implementieren, in welchen (geflüchteten) Kindern Deutschkenntnisse und/oder soziale Kompetenzen – „Nur wer sprachlich und sozial geeignet

⁷ Die Idee eines positiven Einflusses von homogenen Lerngruppen auf die Entwicklung und den Lernerfolg von Kindern und Jugendlichen ist keine parteispezifische Einstellung und wird von einer Mehrheit der Bevölkerung vertreten (Wirszing/Weichert 2008: 11). Dementsprechend orientieren sich Parteien im Sinne einer „Wählerlogik“ (Wirszing/Weichert 2008: 11) daran.

ist“ (TH 2019: 31) – vermittelt werden sollen. Erst mit dem Bestehen einer verbindlichen Leistungsprüfung dürfen Kinder in regulären Schulklassen unterrichtet werden. Dabei bleibt die Frage ungeklärt, was mit Kindern passiert, welche die Leistungsüberprüfung nicht bestehen (TH 2024: 38). Ähnliche Vorstöße von „Sonderklassen“ (ST 2021: 12) finden sich in Sachsen-Anhalt. Damit sollen Kinder an Schulen vor „den vielfältigen Belastungen“ (ST 2021: 12) geschützt werden, „die sich beim gemeinsamen Unterricht mit Kindern aus völlig fremden Kulturen ergeben“ (ST 2021: 12), so die Partei. Nicht nur ist die Verknüpfung des Fluchtstatus mit defizitären sozialen Kompetenzen verallgemeinernd und problematisch, sondern über die Adressierung der Menschen mit Fluchtgeschichte als „vielfältige [...] Belastung [...]“ (ST 2021: 12) werden zudem rassistische Ressentiments geschürt (Leiprecht 2016: 226f.). Schulstrukturell fordert die AfD damit eine Differenzierung zwischen verschiedenen Schulformen ebenso wie eine separate Beschulung für Kinder spezifischer sozialer Gruppen.

Die Schulstruktur wird in der Programmatik der AfD als zentrales Instrument zur Durchsetzung ihres selektiven Bildungsverständnisses eingesetzt. Während die Idee dritter Ordnung (Begabung als fixe, biologistische Größe) den normativen Rahmen vorgibt, wird auf der Ebene der Ideen zweiter Ordnung in den Wahlprogrammen der AfD ein institutionelles System geschaffen, das diese Annahme operationalisiert. Soziale Bildungsungleichheiten werden nicht als zu überwindende Barrieren, sondern als legitime Konsequenz einer angeblich naturgegebenen Begabungshierarchie betrachtet.

Kontrolle von Zugängen

Institutionelle Steuerungsmechanismen (Ideen 2. Ordnung): Die Positionen der AfD zur Kontrolle von Zugängen und Inhalten orientieren sich an einer Standardisierung und Messbarmachung schulischen Gelingens und fügt sich damit nahtlos in die Argumentationslogik ein, da somit – der Logik der Partei folgend – die Leistung sowie Begabung einzelner Schüler:innen, die sich anhand von Noten ausdrückt, über ihre schulische Laufbahn entscheidet (z. B. BB 2019: 39f.; BE 2021, S. 30f.). Die Partei fordert länderübergreifend, den Übergang von Grundschulen an weiterführende Schulen von Schulnoten, verpflichtenden Tests oder der Beurteilung der Lehrkraft abhängig zu machen (MV 2021: 23; SH 2022: 56). Im Einklang mit dieser Forderung steht der Anspruch der Partei, die Notengebung in der Grundschule früh zu implementieren.

Operative Umsetzung (Ideen 1. Ordnung): Die operative Umsetzung erfolgt z. B. am Vorschlag des Landesverbandes aus Sachsen, den Notenschnitt für das Gymnasium auf 1,5 zu heben (SN 2024: 19). Zudem sollen die fachspezifischen Noten durch sog. Kopfnoten (z. B. für Sozialverhalten) ergänzt werden (BB 2024: 42; TH 2024: 32). Folglich scheint die schulische Weichenstellung vorrangig von dem Erreichen spezifischer Notenstufen abhängig gemacht zu werden. Die umstrittene Aussagekraft von Noten (hierzu: Klafki 2007: 235f.; Hübner et al. 2024: 554f.; Breidenstein/Meier/Zaborowski 2011: 19f.) in Kombination mit dem Umstand, dass bei Übergangsentscheidungen gleiche Leistungen je nach sozialer Herkunft unterschiedlich bewertet werden können (Bühler-Niederberger/Türkyilmaz 2017: 83f.), werfen jedoch Fragen hinsichtlich der sozialen Gerechtigkeit dieser schulpolitischen Forderungen auf.

Unterrichtsinhalte

Da die in den Wahlprogrammen geforderten Unterrichtsinhalte bereits in verschiedenen Publikationen behandelt wurden (s. auch Nikolai/Gawert/Saur 2024; Hafenecker/Jestädt 2021: 42–53), liegt der Fokus im Folgenden auf deren Verbindung zu sozialen Bildungsungleichheiten. In Anlehnung an Halls Modell (1993) lassen sich diese Forderungen der Ebene der Ideen zweiter Ordnung zuordnen, da die Inhalte durch die ideologische Orientierung (Ideen 3. Ordnung) geprägt werden. Die konkrete Umsetzung der Inhalte spiegelt sich in den Lehrplänen (Ideen 1. Ordnung) wider, die sich auf die konkrete operative Umsetzung schulpolitischer Maßnahmen beziehen.

Institutionelle Steuerungsmechanismen (Ideen 2. Ordnung): Die von der AfD geforderte inhaltliche Differenzierung von Unterrichtsinhalten entlang verschiedener Schulformen verweist auf eine tiefere ideologische Verankerung: Die Partei verknüpft spezifische Lerninhalte mit bestimmten Schultypen und zementiert damit eine frühe Trennung von Schüler:innen auf Basis ihres Begabungsbegriffs.

Operative Umsetzung (Ideen 1. Ordnung): Dies zeigt sich insbesondere in der Forderung, sog. „praktische Unterrichtsinhalte“ (MV 2021: 26) stärker in nicht-gymnasialen Schulformen zu verankern, während Gymnasien primär auf eine akademische Ausbildung ausgerichtet werden sollen. Die vorgeschlagene Trennung zwischen theoretisch und praktisch orientierten Schulformen (Ideen 1. Ordnung) trägt dazu bei, soziale Differenzen frühzeitig zu festigen, da Schüler:innen bereits nach vier gemeinsamen Schuljahren auf einen bestimmten Bildungsweg festgelegt werden. Die reduzierte Durchlässigkeit des Systems erschwert spätere Bildungs- und Berufsentscheidungen und verstärkt soziale Bildungsungleichheiten (Hoyer/Weigand/Müller-Opplinger 2013: 49 f.).

4.3 Schulpolitische Positionen und Chancengleichheit im Wahlprogramm der AfD

An einigen Stellen referiert die AfD in ihren Wahlprogrammen explizit auf das Thema sozialer Bildungsungleichheiten. Zusammenfassend können hierzu drei Erkenntnisse festgehalten werden:

Zunächst wird (1) Chancengleichheit in eher allgemeinen Formulierungen thematisiert. So wird eine „chancengerechte, individuelle und leistungsorientierte Bildung“ (NRW 2017: 12 f.) sowie eine bestmögliche Förderung aller Schüler:innen forciert (BB 2024: 41). Teilweise wird diese Forderung unter der Einschränkung einer Förderung aller entsprechend ihrer Anlagen und Begabungen (siehe: Kapitel 4.1) thematisiert (BE 2021: 31). Zudem erscheinen aufgrund der fehlenden Umsetzungsvorschläge hinsichtlich der Schulstruktur sowie der Kontrolle von Zugängen und Inhalten die Aussagen phrasenartig.

In verschiedenen Wahlprogrammen wird (2) ein Zusammenhang von Bildungserfolg und dem Elternhaus thematisiert. Die Familie bzw. die familiäre Erziehung bilde den „Kern für die Sicherung des Bildungserfolgs“ (BY 2018: 45; s. auch BY 2023: 78) oder das „Fundament für Bildung“ (BW 2016: 33) und häufig hätten Schüler:innen „aus bildungsfernen Elternhäusern mit oder ohne Migrationshintergrund, [...] schlechte Voraussetzungen und bedürfen besonderer Aufmerksamkeit“ (HH 2015: 8). In diesem Zusammenhang steht die Forderung nach kostenlosen Mahlzeiten (z. B. SN 2024: 16) oder einheitlicher Schulkleidung, welche ein-

kommensschwächere Schüler:innen vor sozialen Diskriminierungserfahrungen schützen sollen (BE 2016: 11; MV 2016: 6). Damit wird der Einfluss der familiären Herkunft auf die schulische Entwicklung von Kindern thematisiert und anerkannt. Gleichzeitig werden kaum Maßnahmen vorgeschlagen, die herkunftsbedingten Faktoren für soziale Bildungsungleichheiten und damit einhergehenden ‚Begabungs- und Leistungsunterschiede‘ entgegenwirken. Die nicht zu vernachlässigenden, aber dennoch eher randständigen Themen wie kostenlose Mittagessen oder einheitliche Schulkleidung bedeuten zwar finanzielle Entlastung für Familien und ermöglichen einen ersten Schritt zu mehr sozialer Teilhabe. Die Grundproblematik der herkunftsbedingten ungleichen Bildungschancen wird jedoch weder explizit erwähnt noch bearbeitet.

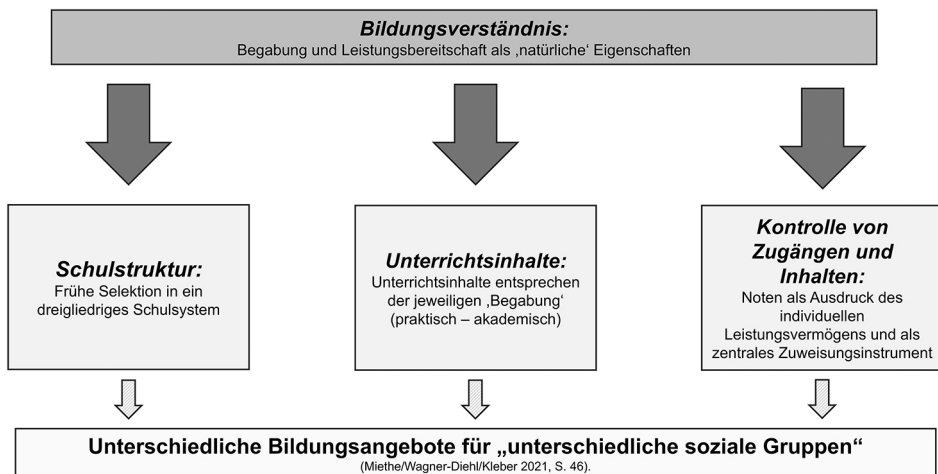
Die Analyseergebnisse machen (3) sichtbar, dass in den Fällen, in denen die Partei soziale (Bildungs-)Ungleichheiten thematisiert, häufig auf spezifische Gruppierungen verwiesen wird. Neben dem Verweis auf Kinder aus finanziell schwächeren Familien finden ‚deutsche‘ Kinder, besonders begabte Kinder sowie Jungen als angeblich sozialbenachteiligte Gruppierungen Erwähnung (z. B. BY 2018: 83; BW 2021: 57; NRW 2017: 22 f.). Insbesondere die drei letztgenannten Gruppen stehen im Widerspruch zu den Gruppierungen, die in wissenschaftlichen Arbeiten als benachteiligt identifiziert werden. Hier wird bspw. auf eine Benachteiligung von Kindern mit Migrationsgeschichte und Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf verwiesen (Lütje-Klose/Goldan 2023; Geißler/Weber-Menges 2008).

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die wenig konkreten Thematisierungsformen sozialer Bildungsungleichheiten in den Wahlprogrammen vor dem Hintergrund der dahinterliegenden Ideen sowie den daraus folgenden Maßnahmen und Umsetzungen zur Herstellung von Chancengleichheit marginal erscheinen. Gleichzeitig bleiben grundlegende Probleme unberücksichtigt.

5 Fazit und offene Forschungsfragen

Die Analyse der schulpolitischen Programmatik der AfD zeigt, dass ihre Positionen maßgeblich durch eine Ideologie geprägt sind, die von einem ‚natürlichen‘ Verständnis von Begabung und Leistung ausgeht. Die Partei betrachtet Bildungsungleichheiten nicht als strukturelles Problem, sondern als natürliche Konsequenz angeborener Unterschiede. Diese Sichtweise beeinflusst sowohl die Schulstruktur (eine möglichst frühe Stratifizierung) als auch die Auswahl von Unterrichtsinhalten (verschiedene Inhalte für unterschiedliche Schultypen) sowie die Kontrolle von Zugängen und Inhalten (Noten als zentrales Selektionskriterium) im Bildungssystem. Grafisch lassen sich die herausgearbeiteten Positionen sowie deren immanenter Zusammenhang wie folgt verknüpfen (Abb. 2):

Abbildung 2: Das schulpolitische Programm der AfD



Quelle: eigene Darstellung

In diesem Modell dient Schule primär der Sortierung von Schüler:innen entlang naturalisierter Fähigkeiten, anstatt Bildungsprozesse als sozial formbar zu betrachten. Die Vorstellung einer festen Begabung verstärkt bestehende Bildungsungleichheiten, da sie soziale Herkunftseffekte ausblendet und meritokratische Prinzipien als selbstverständlich naturgegeben und – in biologischen Lesarten – als Ausdruck angeborener biologischer Dispositionen legitimiert. Dadurch entsteht ein Schulsystem, welches soziale Ungleichheit nicht nur reproduziert, sondern auch potenziert.

Die Anwendung von Halls Modell politischer Ideen (1993) hat gezeigt, dass die schulpolitischen Positionen der AfD nicht isoliert betrachtet werden können, sondern auf tief verankerten ideologischen Grundannahmen basieren. Während Ideen dritter Ordnung (Bildungsverständnis) den normativen Rahmen setzen, strukturieren Ideen zweiter Ordnung (Schulorganisation) die institutionelle Umsetzung und Ideen erster Ordnung (operative Maßnahmen) die konkrete Anpassung an Lehrpläne, Klassenstrukturen und Prüfungsmodalitäten.

Für weiterführende Forschung wäre die Prüfung der hier dargestellten Erkenntnisse anhand weiterer Quellen wie Parlamentsdokumentationen oder öffentlich zugänglichen Interviews notwendig – insbesondere, da Wahlprogramme redaktionellen Charakter aufweisen. Durch das Ansinnen des Beitrags, generalisierbare Positionen der Partei herauszuarbeiten, bleiben vereinzelte Abweichungen einzelner Landesverbände unerwähnt. Ein detaillierter Vergleich der Landesverbände könnte Einblicke in die regionalen Unterschiede (z.B. Ost-West) geben.

Insgesamt lässt sich feststellen, dass eine schulpolitische Umsetzung der AfD-Positionen erhebliche Folgen für Bildungsungleichheiten, gesellschaftliche Integration und die demokratische Bildungslandschaft hätte. Sowohl die Ideen von naturalisierten Fähigkeiten als auch die daraus resultierenden Folgen knüpfen an Ungleichwertigkeitsvorstellungen an, welche als zentrales Merkmal extrem rechter Akteur:innen verstanden werden kann (Birsl/Quent 2025: 9).

Die Ergebnisse dieser Analyse werfen zentrale Fragen für zukünftige Forschungen auf: Wie würde sich eine Regierungsbeteiligung der AfD konkret auf das Schulsystem auswirken? Welche Mechanismen der institutionellen Resilienz könnten Bildungsungleichheiten unter einer solchen Schulpolitik entgegenwirken? Diese Fragen bleiben zentral für die weitere Auseinandersetzung mit der Verbindung zwischen Schulpolitik und politischer Ideologie.

Quellen

AfD Bund / BB (Brandenburg) / BE (Berlin) / BW (Baden-Württemberg) / BY (Bayern) / HH (Hamburg) / NRW (Nordrhein-Westfalen) / MV (Mecklenburg-Vorpommern) / NS (Niedersachsen) / SH (Schleswig-Holstein) / SN (Sachsen) / ST (Sachsen-Anhalt) / TH (Thüringen): Wahlprogramme der AfD-Bundestagfraktion sowie der AfD-Landtagsfraktionen aus ausgewählten Ländern (verschiedene Jahrgänge) – Sammlung der Autor:innen der Wahlprogramme der AfD bei Bundes- und Landtagswahlen

Literaturverzeichnis

- Andresen, Sabine (2018). Rechtspopulistische Narrative über Kindheit, Familie und Erziehung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 64(6), S. 768–787. <https://doi.org/10.25656/01:22173>
- Birsl, Ursula & Quent, Matthias (2025). Rechtsextremismus: Ideologie, Terminologie und Kontexte. In Fabian Virchow; Anke Hoffstadt; Cordelia Heß & Alexander Häusler (Hrsg.), *Handbuch Rechtsextremismus* (S. 1–29). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-38373-2_4-1
- Bandelow, Nils C. (2003). Lerntheoretische Ansätze in der Policy-Forschung. In Matthias Leonhard Maier; Frank Nullmeier; Tanja Pritzlaff & Achim Wiesner (Hrsg.), *Politik als Lernprozess* (S. 98–121). Wiesbaden: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-663-11061-3_4
- Breidenstein, Georg; Meier, Michael & Zaborowski, Katrin U. (2011). Das Projekt Leistungsbewertung in der Schulklasse. In Katrin U. Zaborowski; Michael Meier & Georg Breidenstein (Hrsg.), *Leistungsbewertung und Unterricht* (S. 15–37). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-93218-7_2
- Brügelmann, Hans (2015). Vermessene Schulen – standardisierte Schüler. Zu Risiken und Nebenwirkungen von PISA, Hattie, VerA & Co. Weinheim: Beltz. <https://doi.org/10.1024/2235-0977/a000140>
- Bühler-Niederberger, Doris & Türkyilmaz, Aytüre (2017). Ungleiche Kindheiten – ein soziologischer Zugang. In Meike Sophia Baader & Tatjana Freytag (Hrsg.), *Bildung und Ungleichheit in Deutschland* (S. 75–102). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-14999-4_5
- Carman, Carol A. (2013). Comparing apples and oranges: Fifteen years of definitions of giftedness in research. *Journal of Advanced Academics*, 24(1), S. 52–70. <https://doi.org/10.1177/1932202X12472602>
- Deppe, Ulrike & Hadjar, Andreas (2021). Schule und soziale Ungleichheit. In Tina Hascher; Till-Sebastian Idel & Werner Helsper (Hrsg.), *Handbuch Schulforschung* (S. 1–25). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-24734-8_36-1
- Die Zeit (2026). Thüringens Bildungsminister betont Wichtigkeit der Schulpflicht. Zugriff am 14. Juli 2026 unter <https://www.zeit.de/bildung/2026-06/schulpflicht-thueringen-christian-tischner-cdu-afd>.

- Dotzel, Stefanie (2021). Leistungsbezogene und sprachliche Heterogenität in der Schule und deren erwartete Effekte auf die Leistung von Schüler*innen. Universität Mannheim. Zugriff am 12. März 2026 unter <https://tinyurl.com/bda4zr3y>.
- Edelstein, Benjamin (2016). Stabilität und Wandel der Schulstruktur aus neoinstitutionalistischer Perspektive. In Nils Berkemeyer; Björn Hermstein & Veronika Manitus (Hrsg.), *Institutioneller Wandel im Bildungsbereich* (S. 47–70). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-07314-5_29
- Espeland Berg, Anne; Jungblut, Jens & Jupskås, Anders Ravik (2023). We don't need no education? Education policies of Western European populist radical right parties. *West European Politics*, 46(7), S. 1312–1342. <https://doi.org/10.1080/01402382.2023.2177010>
- Gawert, Moritz & Nikolai, Rita (2026). *Schulpolitik von rechts. Wie Ideologie und Populismus die Schulen beeinflussen*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Gesellschaft für Freiheitsrechte (GFF) (2026). *Rechtsgutachten. Ist die Alternative für Deutschland verfassungswidrig?* Berlin: Gesellschaft für Freiheitsrechte.
- Geißler, Rainer & Weber-Menges, Sonja (2008). Migrantenkinder im Bildungssystem. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 49, S. 14–22.
- Giesinger, Johannes (2021). Against selection: Educational justice and the ascription of talent. *Educational Philosophy and Theory*, 53(8), S. 789–798. <https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1747018>
- Giudici, Anja & Pultar, Anna (2026). Shaping illiberal citizenries: Far-right justifications of educational structures. *European Educational Research Journal*, 25(1), S. 126–145
- Haag, Ludwig & Götz, Thomas (2024). *Schulleistung*. Opladen/Toronto: Barbara Budrich. <https://doi.org/10.36198/9783838562278>
- Hafener, Benno & Jestädt, Hannah (2021). Jugend- und bildungspolitische Aktivitäten der AfD in 16 Landesparlamenten und im Bundestag. In Benno Hafener; Hannah Jestädt; Moritz Schwerthelm; Nils Schumacher & Gillian Zimmermann (Hrsg.), *Die AfD und die Jugend* (S. 15–108). Frankfurt a. M.: Wochenschau. <https://doi.org/10.46499/1723>
- Hall, Peter A. (1993). Policy Paradigms, Social Learning, and the State. *Comparative Politics* 25(3), S. 275–296.
- Heid, Helmut (2019). Gerechtigkeit? In Johannes Bellmann & Hans Merckens (Hrsg.), *Bildungsgerechtigkeit als Versprechen* (S. 61–102). Münster: Waxmann.
- Helbig, Marcel & Nikolai, Rita (2015). Die Unvergleichbaren. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. <https://doi.org/10.25656/01:11095>
- Hepp, Gerd F. (2011). *Bildungspolitik in Deutschland*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-93122-7>
- Hoyer, Timo; Weigand, Gabriele & Müller-Opplinger, Victor (2013). *Begabung*. Darmstadt: WBG.
- Hübner, Nicolas; Jansen, Malte; Stanat, Petra; Bohl, Torsten & Wagner Wolfgang (2024). Alles eine Frage des Bundeslandes? *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 27(6), S. 517–549. <https://doi.org/10.1007/s11618-024-01216-9>
- Klafki, Wolfgang (2007). *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik* (6. Auflage). Weinheim u. a.: Beltz.
- Krüger, Thomas (2025). Übernahmeschlacht im Bildungssektor. Wie der Autoritäre Nationalradikalismus politische Bildung instrumentalisiert. In Günter Frankenberg & Wilhelm Heitmeyer (Hrsg.), *Autoritäre Treiber eines Systemwechsels* (S. 317–330). Frankfurt/New York: Campus Verlag.
- Kössler, Till (2018). Leistung, Begabung und Nation nach 1900. In Sabine Reh & Norbert Ricken (Hrsg.), *Leistung als Paradigma* (S. 193–210). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-15799-9_8
- Kuckartz, Udo & Rädiker, Stefan (2024). *Qualitative Inhaltsanalyse* (6. Auflage). Weinheim: Beltz Juventa.
- Leiprecht, Rudolf (2016). Rassismus. In Paul Mecheril (Hrsg.), *Handbuch Migrationspädagogik* (S. 226–242). Weinheim: Beltz.

- Lütje-Klose, Birgit & Goldan, Janka (2023). Behinderung und Bildungsungleichheiten. Zugriff am 12. März 2026 unter <https://tinyurl.com/549cr4u5>.
- Mayring, Philipp & Fenzl, Thomas (2022). Qualitative Inhaltsanalyse. In Nina Baur & Jörg Blasius (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (3. Auflage) (S. 691–706). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-37985-8_43
- Miethe, Ingrid; Wagner-Diehl, Dominik & Kleber, Birthe (2021). Bildungsungleichheiten. Barbara Budrich. <https://doi.org/10.36198/9783838556000>
- Neubauer, Adrián & Méndez-Núñez, Ángel (2022). Educational Horizons in the Face of the Rise of the „New Far Right“ in Europe: A Documentary Analysis. *Education Policy Analysis Archives*, 30(23), S. 1–22. <https://doi.org/10.14507/epaa.30.5486>
- Nikolai, Rita (2020). Vertragsschulpolitiken in England und Neuseeland. Zur Bedeutung schulpolitischer Akteure und Ideen. *Zeitschrift für Pädagogik*, 66(2), S. 251–269. <https://doi.org/10.25656/01:25794>
- Nikolai, Rita & Rothe, Kerstin (2013). Konvergenz in der Schulstruktur? *Zeitschrift für Politikwissenschaft*, 23(4), S. 545–572. <https://doi.org/10.5771/1430-6387-2013-4-545>
- Nikolai, Rita & Rothe, Kerstin (2017). Entscheidungen in der Schulpolitik. In Sabine Reh; Edith Glaser; Britta Behm & Tilman Drope (Hrsg.), *Wissen machen* (*Zeitschrift für Pädagogik*, 63. Beiheft), S. 124–142. <https://doi.org/10.25656/01:20800>
- Nikolai, Rita; Gawert, Moritz & Saur, Line (2024). The Alternative for Germany and its school policy positions. *on_education. Journal for Research and Debate*, 7(20). https://doi.org/10.17899/on_ed.2024.20.5
- Pühringer, Stephan; Beyer, Karl M. & Kronberger, Dominik (2021). *Soziale Rhetorik, neoliberale Praxis. Eine Analyse der Wirtschafts- und Sozialpolitik der AfD*. Frankfurt am Main: Ott Brenner Stiftung.
- Rayner, Jeremy (2015). Is there a Fourth Institutionalism? Ideas, Institutions and the Explanation of Policy Change. In John Hogan & Michael Howlett (Hrsg.), *Policy Paradigms in Theory and Policy* (S. 61–80). London: Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/9781137434043_4
- Reh, Sabine & Ricken, Norbert (2018). *Leistung als Paradigma*. Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-15799-9>
- Ricken, Norbert (2018). Konstruktionen der ‚Leistung‘. Zur (Subjektivierungs-)Logik eines Konzepts. In Sabine Reh & Norbert Ricken (Hrsg.), *Leistung als Paradigma* (S. 43–60). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-15799-9_3
- Sachweh, Patrick (2011). Ideen, Werte und Kultur als Erklärungsfaktoren in der Wohlfahrtsstaatsforschung. *Zeitschrift für Sozialreform*, 57(4), S. 371–382. <https://doi.org/10.1515/zsr-2011-0402>
- Smedsrud, Jørgen (2020). Explaining the Variations of Definitions in Gifted Education. *Nordic Studies in Education*, 40(1), S. 79–97. <https://doi.org/10.23865/nse.v40.2129>
- Stojanov, Krassimir (2021). Bildungsgerechtigkeit als gesellschaftskritische Kategorie. *Zeitschrift für Pädagogik*, 67(5), S. 784–802. <https://doi.org/10.25656/01:28786>
- Stojanov, Krassimir (2022). Warum „Leistung“ kein tragendes Prinzip von Bildungsgerechtigkeit sein kann. *Friedrich Jahresheft* 40, S. 20–21.
- Tagesschau (2026). Warum die AfD gegen die Schulpflicht ist? Zugriff am 14. Juli 2026 unter <https://www.tagesschau.de/inland/innenpolitik/afd-programm-schulpflicht-100.html>.
- van Ackeren-Mindl, Isabell & Schmid-Kühn, Svenja Mareike (2023). Homogenität und Heterogenität im Schulsystem. In Torsten Bohl; Jürgen Budde & Markus Rieger-Ladich (Hrsg.), *Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht* (2. Auflage) (S. 180–197). Bad Heilbrunn: Klinkhardt. <https://doi.org/10.36198/9783838559667>
- Wirszing, Daniel & Weichert, Willibald (2008). Homogene oder heterogene Schulen oder Klassen? *Grundschulmagazin* 76(3), S. 11–12.

