

Kritisches politisches Bewusstsein in der SEK I

Eine empirische Studie an Niederösterreichs Schulen

Martina Rabl, Tamara Katschnig, Daniela Liegl, Sebastian Schuh¹

DOI: <https://doi.org/10.53349/resource.2023.i3.a1127>

Im Lehrplan für Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung (GSPB) der Sekundarstufe I 2016 ist Politische Bildung erstmals in Form von Modulen verankert. Bis dahin war Politische Bildung für die Zielgruppe der Sekundarstufe I vor allem als fächerübergreifendes Unterrichtsprinzip auf allen Schulstufen in Form eines Grundsatzes definiert. Im Vorfeld (2008) wurden zwar politische Kompetenzen genannt, allerdings ohne konkrete Inhalte. Aufgrund des zuvor gültigen Lehrplans wurde ein dreijähriges Forschungsprojekt (2019–2022) an der KPH Wien/Krems mit Schwerpunkt auf den Erfahrungen der Beteiligten zur Umsetzung der Neuerungen zu Politischer Bildung auf der Sekundarstufe I begonnen. Im quantitativen Teil wurden das vermittelte Wissen und die Interessenslage bei Schüler*innen zu politischen Sachverhalten erforscht. Hierfür wurden im Jahr 2019 und 2020 zwei Erhebungen durchgeführt, wo insgesamt 2268 Schüler*innen an 24 Schulen in Niederösterreich mittels Fragebogen (paper-pencil) teilnahmen. Hauptkategorien waren Fachwissen anhand ausgewählter Fragen aus dem Bereich der politischen Bildung, Interesse an politischem Geschehen und Einstellungen zu politischen Statements. Im qualitativen Teil wurden in beiden Jahren insgesamt 44 Interviews mit Lehrer*innen für GSPB geführt und die Ergebnisse Kategorien zugeordnet. Dabei stellte sich heraus, dass sowohl bei Schüler*innen als auch bei Lehrer*innen ein stark ausgeprägtes kritisches politisches Bewusstsein gegeben ist, jedoch zeigen sich bei beiden Gruppen Probleme bei der Umsetzung. Dies spiegelt sich auch im SDG 4 wider, wo die Forderung nach der Ausbildung eines kritischen Bewusstseins als übergeordnetes Bildungsziel verankert ist und noch Handlungsbedarf besteht.

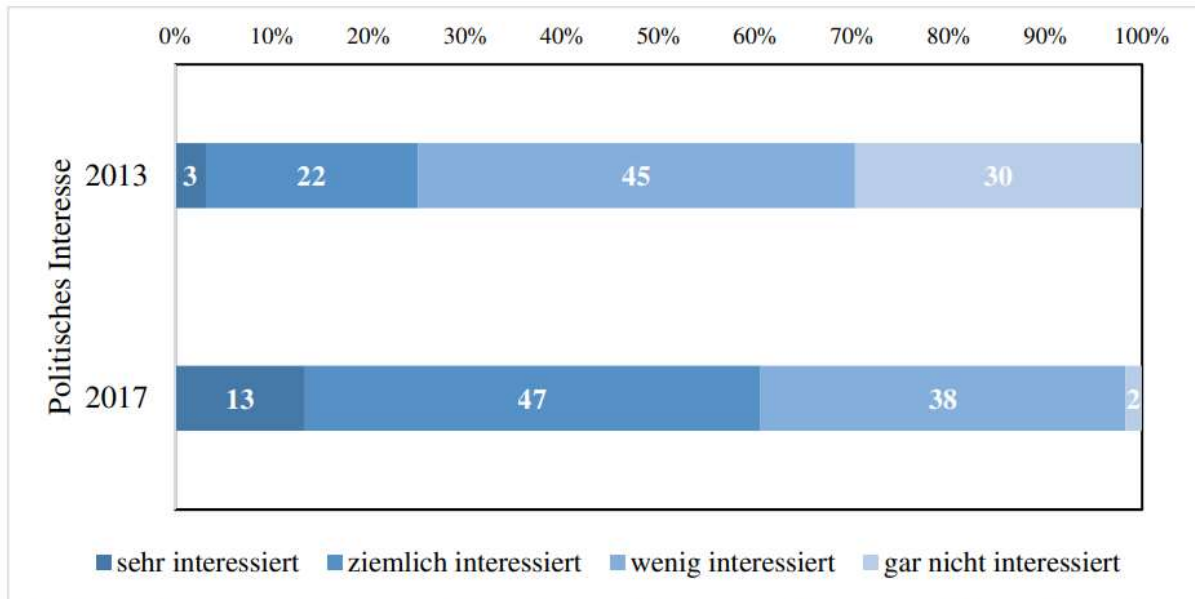
Stichwörter: Bildungsforschung, Politische Bildung, Kritisches Demokratiebewusstsein, Sustainable Development Goal 4

¹ Kirchliche pädagogische Hochschule Wien/Krems, Mayerweckstraße 1, 1210 Wien
E-Mail: martina.rabl@kphvie.ac.at, tamara.katschnig@kphvie.ac.at,
daniela.liegl@kphvie.ac.at, sebastian.schuh@kphvie.ac.at

1 Ausgangslage und Forschungsstand

Im Jahre 1978 wurde der Erlass zur Politischen Bildung als auf allen Schulstufen durchgängiges Unterrichtsprinzip mit der Absicht verlautbart (BMUK, 1978), den aus dem Jahre 1949 geltenden zur „Staatsbürgerlichen Erziehung“ zu ersetzen. Abgesehen von der Überwindung der reinen Institutionenlehre mit Hinführung auf das Staatsganze sollte das neu etablierte Unterrichtsprinzip vielmehr auf die Herausbildung des Bezugs zwischen persönlicher Entfaltung des Einzelnen im Hinblick auf das gesellschaftliche Ganze abzielen. Zudem wurde Politische Bildung an Berufsschulen als Pflichtfach und auf der AHS-Oberstufe als Freigegegenstand etabliert. Die Notwendigkeit für diese Vorgehensweise wurde zum einen durch die zunehmende Kompliziertheit in allen Lebensbereichen und zum anderen durch Maßnahmen zur Verwirklichung der Demokratie argumentiert. Die Zielsetzungen dieses Erlasses sollen in ein „demokratisch fundiertes Österreichbewusstsein, ein gesamteuropäisches Denken zu einer Weltoffenheit, die vom Verständnis für die existenziellen Probleme der Menschheit getragen ist“ (BMBWF, 2015, S. 2), führen. Als Kernforderungen wurden „die Vermittlung von Wissen und Kenntnissen, die Entwicklung von Fähigkeiten und die Weckung von Bereitschaft zu verantwortungsbewusstem Handeln“ genannt (BMBWF, 2015, S. 2).

Fünfzig Jahre nach dem immer noch gültigen Erlass zeigten die unterrichtspraktischen Erfahrungen jedoch, dass sich für die Lehrer*innen bei der Umsetzung dieser Erlassziele Probleme ergaben. Die dazu befragten Lehrer*innen nennen als Gründe dafür, dass sie einerseits „durch die Stofffülle keine Möglichkeit für Politische Bildung sehen“ und sich andererseits als „zu wenig ausgebildet dazu erachten“. Zudem überwiegt die „Angst davor, sich im Unterricht mit kontroversiellen gesellschaftspolitischen Themen befassen zu müssen“. Diese in den Printmedien, wie Standard (Mittnik, Der Standard vom 17.05.2017), Kurier (online, 23.10.2014) und Wiener Zeitung (Marchart, Wiener Zeitung vom 20.09.2017), veröffentlichten Zustandsbeschreibungen werden durch Studien belegt (SORA 2014; Rappersberger et al., 2010, S. 80). Dieses schlechte Image der Politischen Bildung an österreichischen Schulen wurde auch von diversen Medien in die Öffentlichkeit getragen. Darauf hat die österreichische Schuladministration reagiert und in mehreren „Wiederverlautbarungen“ des Erlasses in den Jahren 1994 und zuletzt 2015 Lehrer*innen auf die Umsetzung dieses Unterrichtsprinzips hingewiesen (BMBWF, 2015). Spätestens mit der Wahlrechtsreform 2007, wonach in Österreich als ersten Staat in der EU bereits 16-Jährige als wahlberechtigt erklärt worden waren, gewann die schulische politische Erziehung einen höheren Stellenwert im Sinne des Weckens demokratiepolitischen Verständnisses der Schüler*innen (Kritzinger et al., 2017, S. 4). Die danach in Auftrag gegebenen und publizierten Studien (International Civic and Citizenship Education Study, 2010; Kritzinger et al., 2017) konnten aber nur feststellen, dass trotz aller Bemühungen Einstellungen bei Jugendlichen zur Politik, politisches Sachverständnis und demokratiepolitisches Verhalten den Indizes nach nur im Mittelfeld bei internationalen Vergleichen rangierten (SORA, 2010a).



Anmerkung: Daten gewichtet, in Prozent, gerundet, n(2013) = 382 Befragte; n(2017) = 307 Befragte

Abbildung 1: Politisches Interesse von allen Erstwähler*innen, Zeitvergleich 2013-2017
(Kritzinger et al., 2017, S. 4)

Als Reaktion auf diese Studienergebnisse kann das österreichische Regierungsprogramm für die Jahre 2013–2018 gelten, welches als Schwerpunktsetzung „Politische Bildung für alle Schüler*innen der Sekundarstufe I“ als Ziel festschreibt. Zur Erreichung dieses Zieles soll Politische Bildung „als Pflichtmodul ab der 6. Schulstufe im Rahmen des Unterrichtsgegenstandes Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung“ eingeführt werden (Österreichisches Regierungsprogramm 2013–2018, S. 46).

Mit der Lehrplanänderung 2016 in GSP für die Sekundarstufe I ([https://www.politik-lernen.-at/gskpb](https://www.politik-lernen.at/gskpb)) wird Politische Bildung für alle Schüler*innen von der 6. bis zur 8. Schulstufe an Neuen Mittelschulen und der AHS-Unterstufe als Ziel in Form verpflichtender Module verankert. Dadurch soll zum einen der traditionelle Geschichts- und Politikunterricht in ein konzeptionelles Lernen im Rahmen einer ausschließlich modularen Gestaltung übergeführt werden. Davon ausgehend werden dadurch zum anderen auch fächerübergreifende Impulse für die Abdeckung des Unterrichtsprinzips „Politische Bildung“ erwartet. Somit zielt die Erwartungshaltung des neuen Lehrplans auf das Lernen mit Kompetenzen und Konzepten im GSP-Unterricht ab. Das bedingt in Folge auch ein Abrücken vom traditionellen Lehrverständnis auf Basis historischer Abfolge als Kontinuitätslinien hin zu einer neuen Chronologie in Form historisch-politischer Längsschnitte. Derart sollen Befähigungen erwachsen, die sich als politische Urteils-, Handlungs-, Methoden- und Sachkompetenz konkretisieren lassen.

Wie diese Umsetzung des konzeptionellen modularen Lehrplans in der Praxis sowohl von Seiten der Lernenden als auch der Lehrenden umgesetzt wurde und ob politische Bildungsinhalte nun vermehrt in der Praxis umgesetzt werden und ob sich dadurch die Einstellungen bei Ju-

gendlichen zur Politik, politisches Sachverständnis und demokratiepolitisches Verhalten verändert haben, galt es in diesem Forschungsprojekt zu untersuchen. Theoretische Grundlagen dazu stellen die Arbeiten von Sybille Reinhardt und Kolleg*innen dar.

In Bezug auf Österreich hat es seit den 70er Jahren eine Entwicklung hin zur professionalisierten politischen Bildung gegeben. So hat sich ein weiter Politikbegriff durchgesetzt und Konflikte sind als zentraler Bestandteil einer Demokratie anerkannt. Auch haben sich Multiperspektivität und Kontroversität als didaktische Grundprinzipien durchgesetzt. Das Ziel ist die Herausbildung mündiger und partizipationsfähiger Bürger*innen, die sich nicht einfach nur unreflektiert dem Staat unterordnen. Problematisch ist noch immer – leider bis heute – die Ausbildung, die als Anhängsel der Ausbildung für Pädagog*innen in Geschichte gesehen wird.

Was trägt die Politikdidaktik in diesem Kontext dazu bei?

Sie liefert der Politikdidaktik Begrifflichkeiten für die Analyse unterrichtlich relevanter politischer Lernprozesse. Die Politikwissenschaft wird benötigt, um das Kontextspezifische in Lehr- und Lernprozessen beschreiben zu können. Mit dem kognitionspsychologischen Kompetenzbegriff werden die Fähigkeiten, die eine Person tatsächlich erreichen kann, beschrieben.

Mit diesem Modell der Politikkompetenz wurden die Voraussetzungen für die Analyse und Bewertung der politischen Realität geschaffen. Es umfasst vier Dimensionen Fachwissen, Politische Handlungsfähigkeit, Politische Urteilsfähigkeit/Einstellungen, Motivation (Detjen et al., 2012, S. 15). Die Ziele dieses Modells sind nach Joachim Detjen (1) Politisch kompetent ist jemand, wenn er im Stande ist, politische Anforderungssituationen erfolgreich zu bewältigen, (2) Es soll zu seiner/ihrer Persönlichkeitsbildung beitragen. (3) Eine Person soll befähigt werden zu selbstständigem Handeln und zur politischen Mündigkeit.

In Teilen weiterentwickelt und präzisiert wurde es nach ersten empirischen Erfahrungen dann noch einmal durch das Modell der politischen Urteils- und Argumentationsfähigkeit ergänzt (Manzel & Weißeno, 2017). Der neue Theoriestrang der Kompetenzentwicklung differenziert sich also immer weiter aus und wird von den Nachbardisziplinen, wie z.B. Pädagogik, rezipiert. Eine theoretisch ausgearbeitete Alternative liegt bisher nicht vor (Goll, 2018).

2 Empirische Studie

Ausgehend von obigen Überlegungen wurde an der KPH Wien/Krems (2019-2022) ein Forschungsprojekt zum Thema „Politische Bildung und die Umsetzung der Bildungsziele gemäß den Forderungen des neuen Lehrplans für Geschichte und Politische Bildung auf der Sekundarstufe I“ durchgeführt.

2.1 Forschungsziele und Forschungsfragen

Aus der oben beschriebenen Ausgangslage eröffnen sich im Besonderen Fragen sowohl allgemeiner als auch spezifischer Art. Davon ausgehend sollen zum einen der Ist-Zustand aus der Sicht der Pädagogin*innen und die Umsetzungsmöglichkeiten der Zielvorgaben des neuen Lehrplans in GSPB erhoben werden. Zum anderen soll die Zielgruppe in den Fokus der Untersuchung rücken. Daraus ergab sich folgende Hauptforschungsfrage und folgende Unterfragen: Hauptfrage: Welche Einstellungen haben Schüler*innen und Lehrer*innen zur Umsetzung der Neuerungen zur Politischen Bildung auf der Sekundarstufe I?

- (1) Inwieweit erkennen die Lehrer*innen Vorteile in der politischen Erziehung auf Grundlage des neuen Lehrplans gegenüber dem alten?
- (2) Inwiefern fühlen sich die Lehrer*innen für die Umsetzung dieser neuen Lehrplanforderungen methodisch-didaktisch umfassend aus- und fortgebildet?
- (3) Worin liegen für Lehrer*innen die Vorteile in der Unterrichtsarbeit im Rahmen politischen Erziehens in den vom Lehrplan vorgestellten neuen Vermittlungsverfahren – das genetisch-chronologische Verfahren gegenüber dem Längs- und Querschnittsverfahren?
- (4) Inwieweit haben Schüler*innen seit dem neuen Lehrplan für GSPB eine bessere Kenntnis über politische Sachzusammenhänge?
- (5) Wie sieht das Interesse der Schüler*innen im Bereich der Politischen Bildung aus?

2.2 Methode (Durchführung, Messinstrumente, Stichprobe)

Um die oben genannten Forschungsfragen zu beantworten, wurde folgende methodische Vorgangsweise gewählt: Zunächst erfolgte eine hermeneutische Sekundäranalyse relevanter Literatur, um einen Überblick über die bisherige Forschungs- und Datenlage zu erhalten. Hier wurden auch internationale Studien herangezogen, da es in Österreich sehr wenig Daten zu politischer Bildung gibt. Daraufhin wurden diese Erkenntnisse in der Forschungsgruppe ausgiebig diskutiert. In weiterer Folge wurde einerseits ein quantitativ-empirischer Fragebogen entwickelt, der auf die Zielvorgaben des Lehrplans abzielt. Der Fragebogen beinhaltete einerseits das Wissen über politische Sachverhalte und Zusammenhänge und andererseits das Interesse, welches Schüler*innen der 8. Schulstufe entwickeln sollen, um ihre Einstellungen wiederzugeben. Der Fragebogen wurde dann zunächst einer Versuchsgruppe für einen Pre-Test vorgelegt, um die Items abzusichern und ggf. Änderungen vorzunehmen. Diese Gruppe bestand aus Schüler*innen einer 8. Schulstufe einer Mittelschule, danach erfolgte die Haupttestung – sowohl in ländlichen als auch in städtischen Schulen Niederösterreichs. Insgesamt nahmen im 1. Forschungsjahr 1124 Schüler*innen der 8. Schulstufe von Gymnasien und Mittelschulen an der Befragung teil. Im 2. Forschungsjahr wurden 1140 ausgefüllte Fragebögen ausgewertet. Für die Auswertung wurden klassische statistische Prozeduren herangezogen,

u.a. deskriptive und inferenzstatistische Verfahren, wie Häufigkeitsverteilungen, Mittelwertberechnungen und -vergleiche.

Qualitativ wurden Experteninterviews mit den Lehrkräften der 8. Schulstufe sowohl an Gymnasien als auch an Mittelschulen geführt. Dies waren 20 Interviews im ersten Forschungsjahr und 24 im zweiten. Bei den Interviews lagen die Schwerpunkte sowohl auf Kenntnis der Lehrpläne bzw. Umsetzungsmöglichkeiten politischer Bildungsinhalte als auch auf Fortbildungsangeboten in diesen Zusammenhang. Ausgewertet wurden die Interviews nach der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2010).

Der Fragebogen für Schüler*innen unterteilt sich in drei Bereiche, mittels derer Wissen, Einstellungen und politisches Interesse der Jugendlichen erfasst werden. Für die Beantwortung dieser Fragen benötigten die Befragten im Durchschnitt ca. 25 Minuten. Die 50 gestellten Fragen waren sowohl geschlossene mit Einfach- oder Mehrfachnennungen als auch Reihungsfragen, halboffene und offene Fragen, bei denen die Schüler*innen ihre Meinungen zu den Themen „Politik“ und „Politische Bildung“ bekannt geben konnten. Mittels der insgesamt 19 Fragen zum Fachwissen der Schüler*innen wurde versucht, eine Antwort auf die Forschungsfrage bezüglich der Kenntnisse der Schüler*innen zu finden.

Eine weitere Forschungsfrage widmet sich dem Interesse der Schüler*innen im Bereich der Politischen Bildung. Nach dem ersten Forschungsjahr wurden im Fragebogen kleine Änderungen vorgenommen. Diese bezogen sich einerseits auf aktuelle politische Gegebenheiten (Zusammensetzung der Koalitionsregierung, derzeitige Minister Österreichs). Weiters wurde im zweiten Teil eine neue offene Frage eingefügt: „Was ist für dich Politik?“ Die Fragen bezüglich der Verwirklichung des politischen Interesses in Vereinen oder NGOs bzw. der späteren Mitarbeit in politischen Organisationen wurde folgendermaßen zusammengefasst: „Kannst du dir vorstellen, dich politisch zu engagieren? Wenn ja, wie?“

Das verwendete Instrumentarium für die Lehrkräfte ist ein Leitfaden gestütztes Interview. Der Leitfaden besteht aus offenen und geschlossenen Fragen. Die Dauer der Interviews betrug im Durchschnitt 25 min. Die 44 Interviews wurden in zwei Erhebungswellen (2019, 2020) durchgeführt.

Die Mehrzahl der Kategorien findet sich in beiden Interviewleitfäden. Diese sind u.a. Probleme bei der Umsetzung, was den Lehrplan betrifft. Eine weitere bezieht sich auf die Kenntnis der Forderungen des Lehrplans. Weitere sind Vermittlungsverfahren wie Längs- bzw. Querschnitte und chronologische Vorgehensweise und Fortbildungen den Lehrplan betreffend. Drei weitere Kategorien sind „Tagesaktuelles“, Erwecken von Handlungen und Schulbücher bzw. vertiefende Unterrichtsmaterialien.

Im Interviewleitfaden 2020 entfiel der Einstiegstext von 2019, der die mediale Betrachtung von Politischer Bildung in der Schule beschrieb. So wird Politische Bildung wie folgt beschrieben:

Politische Bildung und somit die Bemühungen um die Umsetzung der Inhalte im Rahmen des Unterrichts kann als eine unendliche Geschichte seit den 1980er

Jahren mit den Akteuren Politik, Schule und Medien bezeichnet werden. Sowohl in Form eines durchgängigen Unterrichtsprinzips wie auch als eigener Unterrichtsgegenstand konnten – so hört man – die Intentionen und Erwartungshaltungen an eine ernst gemeinte schulische politische Bildung nicht oder zumindest nur zum Teil erfüllt werden. Verschiedene Maßnahmen sowohl in methodisch-didaktischer wie auch schulorganisatorischer Art dürften nicht jene Einstellungsänderungen bei Jugendlichen in Gang gesetzt haben, die sich die Urheber politischer Bildungsoffensive erhofft haben. (Zitat: Interviewleitfaden 2019).

Im Unterschied dazu, da dieser Text als zu wertend empfunden wurde, wurde die Anwendung des Unterrichtsprinzips Politische Bildung nur im Interviewleitfaden des Forschungsjahres 2020 erfragt. Ebenso fand die Umsetzung der Lehrplanforderungen für geprüfte bzw. ungeprüfte GSPB-Lehrer*innen nur im 2. Befragungsjahr Berücksichtigung.

Die beiden Interviewleitfäden in den beiden Untersuchungsjahren unterscheiden sich daher nur geringfügig. Die Änderungen ergaben sich einerseits auf Grund der Änderungsvorhaben des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung, welches die modulare Gestaltung des Lehrplans im Lehrplan neu 2021 umgestalten wollte, andererseits aufgrund der Erfahrungen durch die Befragungen im ersten Jahr, wo man die Interviewpartner*innen in ihrer Beantwortung nicht zu sehr durch geschlossene Fragen einengen wollte.

Die Stichprobe der Schüler*innen setzte sich folgendermaßen zusammen (s. Tab. 1):

2019	2020
1128 Schüler*innen aus 23 Schulen in NÖ	1140 Schüler*innen aus 24 Schulen in NÖ
17 NMS und 6 AHS	17 NMS und 7 AHS
49,7 % weiblich, 50,3 % männlich	45 % weiblich, 55 % männlich
89,1 % Schüler*innen aus Österreich, 1,9 % aus der Türkei, 1 % aus Bosnien, 0,8 % aus Kroatien, 7,3 % andere Nationalitäten	86,3 % Schüler*innen aus Österreich, 1,7 % aus der Türkei, 0,9 % aus Bosnien, 1,2 % aus Kroatien, 9,8 % andere Nationalitäten
36 % Stadt, 64 % Land	36,4 % Stadt, 63,6 % Land

Tabelle 1: Stichprobe der Schüler*innen

Die Daten zeigen, dass es bei den Schüler*innenzahlen im ersten und zweiten Forschungsjahr keine nennenswerten Unterschiede gibt. War die Geschlechterteilung im ersten Jahr sehr ausgeglichen, gibt es im zweiten Jahr etwas mehr männliche Befragte. Der Prozentsatz an Schüler*innen mit österreichischer Staatsbürgerschaft sank um etwa 3 %. Die deskriptive und inferenzstatistische Auswertung erfolgte mit der Statistik- und Analysesoftware SPSS der Softwarefirma IBM.

Von den 44 Lehrer*innen waren 2019 20 weiblich und 6 männlich, im Jahr 2020 16 weiblich und 8 männlich, mit 11 Lehrer*innen konnten in beiden Forschungsjahren Interviews geführt werden. Die Dienstjahre der befragten Lehrer*innen erstreckten sich von zwei bis 43 Jahren, wobei die Lehrkräfte durchschnittlich seit 20 Jahren unterrichten, interessant erscheint, dass

vier (im zweiten Jahr drei) der Befragten ungeprüft Geschichte und Politische Bildung unterrichten. Lehrer*innen aus 16 (12) NMS und 8 (12) AHS konnten für die Interviews gewonnen werden, der Zugang zur Stichprobe der Lehrer*innen erfolgte über Mitglieder des Netzwerkes „Lehrer*innen für Geschichte und Politische Bildung in Niederösterreich“ in Zusammenarbeit mit der Bildungsdirektion NÖ. Die Interviews wurden alle aufgenommen, transkribiert, kategorisiert und nach Mayring (2010) ausgewertet.

2.3 Ergebnisse der quantitativen Befragung (Schüler*innen)

Im Folgenden wird in Anlehnung an die Forschungsfragen eine Auswahl der Ergebnisse der an die Schüler*innen gestellten Detailfragen gegeben, bei der auch vor allem aussagekräftige Ergebnisse in Bezug auf Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede berücksichtigt wurden. In Klammer befinden sich als Gegenüberstellung die Ergebnisse des 2. Forschungsjahres.

Österreich als Demokratie: Die Frage nach der Staatsform Österreichs wurde von einer überwältigenden Mehrheit von 97,4 % (im zweiten Jahr 97,6 %) der Schüler*innen richtig beantwortet, dennoch konnten 2,6% (2,4 %) Österreich nicht dem Begriff einer Demokratie zuordnen, sondern meinten es sei ein Ständestaat (0,5-0,7 %), eine Monarchie (1,5 %) oder eine Diktatur (0,2 bis 0,6 %). Die Mehrheit, 52,4 % (60,2 %), sieht die Demokratie als gute Regierungsform, 15,1 % (14,2%) finden, dass dies keine gute Form ist und 32,5% (25,6%) wissen es nicht. Mit dem Begriff der Gewaltenteilung konnte nur rund die Hälfte der Schüler*innen, genauer 46,7% (48,2%), etwas anfangen. 53,3 % (51,8 %) konnten keine eindeutige Zuordnung treffen. Ebenso zeigt sich beim Begriff der Verfassung, dass nur rund die Hälfte, d.h. 56,3 % (56,9 %) der Befragten, zu einer eindeutigen Zuordnung fähig war. Eine Minderheit von 43,7 % (43,1 %) konnte den Begriff keiner Definition zuordnen.

Die Regierungskonstellation zur Zeit der Befragung zwischen ÖVP und FPÖ war 55,7 % (54,5 %) der Schüler*innen bekannt, dahinter zeigt sich eine Gruppe von 32,5 % (20,8 %), die der Meinung ist, noch von einer großen Koalition zwischen ÖVP und SPÖ regiert zu werden. Ebenso wie bei den vorangegangenen Fragen zu Gewaltenteilung, Verfassung und aktueller Regierungskonstellation zeigt sich beim Begriff der Legislaturperiode eine Unwissenheit, was demokratische Grundbegriffe betrifft. 56,6 % (62,1 %) trafen eine richtige Zuordnung, 43,4 % (37,9 %) eine falsche.

Ein Gesamtscore zu den richtig beantworteten Wissensfragen (35 Punkte maximal) wurde berechnet. Im ersten Jahr beantworteten 13% der Schüler*innen die Hälfte der Fragen richtig, im zweiten Jahr 10%.

Die Ergebnisse zum politischen Interesse (Angaben in Prozent) finden sich in Abbildung 2. Falls „kein Interesse“ angegeben wurde, liegen die Gründe hierfür unter anderem wie folgt: „Ich kann sowieso nichts daran ändern“ 26,5 % (28,6 %), „Meine Stimme allein zählt nicht“ 14,9 % (18,5 %) oder „Ich fühle mich nicht angesprochen“ 35,7 % (29,8 %). Beim politischen Interesse nach Politikfeldern ergibt dies folgendes Ergebnis (Angaben in absoluter Häufigkeit): Innenpolitik (384), EU-Politik (599), Weltpolitik (797).

Die deskriptive Darstellung zeigt, dass das Interesse der Schüler*innen an Politik eher im mittleren Bereich liegt. Der Zusammenhang zwischen der Frage „Als wie groß bezeichnest du dein Interesse an Politik?“ und der Frage „Wer weckt bei dir das Interesse?“ ist hier bedeutend. So lautet die Hypothese: Es gibt einen Zusammenhang zw. Interesse an Politik und Wecken von Interesse an Politik bei den Schüler*innen. Die Berechnungen zeigen, dass Eltern scheinbar kein Interesse an Politik wecken ($p=0.848$, $r=0.006$), auch der Unterricht, Gespräche mit Freunden oder die Medien zeigen keine Zusammenhänge auf. Lediglich die Aktivitäten einer Jugendgruppe zeigt einen Zusammenhang ($p=0.001$ signifikant, $r=-0.114$): Je geringer mein Interesse an Politik, desto höher ist das Wecken des Interesses durch eine Jugendgruppe.



Abbildung 2: Politisches Interesse der Schüler*innen (2019 und 2020)

Weiters ergab die Befragung, dass sich 17,7 % (23,1 %) der befragten Schüler*innen eine zukünftige Mitarbeit in politischen Organisationen vorstellen können, 82,3 % (76,9 %) nicht. Folgende Abbildung zeigt die Bereitschaft der befragten Schüler*innen an einer möglichen Teilnahme an zukünftigen Wahlen:

Wenn Du wahlberechtigt bist, wirst Du an zukünftigen Wahlen teilnehmen?



Abbildung 3: Interesse der Schüler*innen an zukünftigen Wahlen (2019 und 2020)

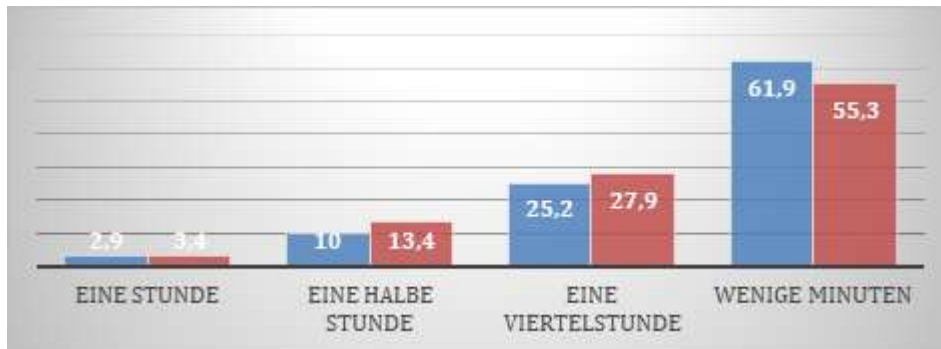


Abbildung 4: Beschäftigungszeit mit politischer Information pro Tag (2019 und 2020)

Was den Zusammenhang zwischen Interesse an Politik und der Zeit, die die Schüler*innen der politischen Information widmen, betrifft, so erfolgt folgende Hypothese: Es besteht ein Zusammenhang zwischen Interesse an Politik und der Zeit, die die Schüler*innen der politischen Information widmen. Je größer das Interesse ist, desto mehr Zeit verbringen die Schüler*innen damit, sich politisch zu informieren ($p=0.000$ signifikant, $r=-0.509$ mittlere Korrelation).

Die Frage „Diskutierst du auch über politische Themen mit anderen?“ wurde von 23,4 % (30,4 %) mit „ja“ beantwortet. 47,3 % (43,1 %) gaben an „mitunter“ und 29,3 % (26,5 %) verneinten. Es interessierte, ob ein höheres Interesse auch bewirkt, dass mit anderen diskutiert wird: Hypothese: Es besteht ein Zusammenhang zwischen Interesse & Diskussion mit anderen (1=ja, 2=mitunter, 3=nein). Der Zusammenhang ist signifikant ($p=0.000$, $r=-0.524$) je mehr Interesse an Politik besteht, desto mehr Diskussionen über politische Themen werden mit anderen geführt.

Die Frage nach dem Zusammenhang des politischen Interesses mit dem Bildungsgrad Eltern mündete in folgende Hypothese: Es besteht ein Zusammenhang zwischen Interesse an Politik und dem Bildungsgrad der Eltern. Die Hypothese wurde bestätigt: Je höher der Bildungsgrad, desto höher das Interesse ($p=0.000$, $r=0.131$).

Das Interesse an Politik unterscheidet sich je nachdem, ob die Schüler*innen in der Stadt oder am Land wohnen, nicht signifikant ($p=0.454$), am Land zeigen diese etwas mehr Interesse (2,73) als in der Stadt (2,68). Was den Unterschied des politischen Interesses nach Muttersprache betrifft, so zeigte sich kein nennenswerter, es hatten ja auch 1001 Schüler*innen Deutsch und nur einige wenige andere Sprachen angegeben (Bosnisch 11, Kroatisch 9, Türkisch 21, Andere 83). Der mögliche Geschlechtsunterschied bildet sich in folgender Hypothese ab: Es gibt einen Unterschied im Interesse an Politik zw. Schüler*innen. Es gibt einen Unterschied im Interesse an Politik zw. Schüler*innen ($p=0.003$) Buben haben etwas höheres Interesse (2,80) als Mädchen (2,63).

Es interessierte der Zusammenhang zwischen der politischen Einstellung der Schüler*innen und der Zeit, die sie für politische Themen aufwenden, die Hypothese, „Je eher Schüler*innen die Demokratie als wichtige Regierungsform sehen, desto mehr Zeit widmen sie der politischen Information pro Tag“, konnte bestätigt werden ($p=0.000$, $r=0.165$).

Außerdem waren häufig genannte Themen von denjenigen Schüler*innen, welche Interesse an weiteren Inhalten zur Politischen Bildung angegeben haben, folgende: Wahlrecht, USA (Trump), Kriege, EU, Wirtschaft (Ö, EU, Welt), Umwelt/Klimawandel und Tagespolitik.

2.4 Ergebnisse der qualitativen Befragung (Lehrer*innen)

Im Folgenden finden sich ausgewählte Ergebnisse der Befragungen der Lehrer*innen. Wie vorhergehend erwähnt, musste der Leitfaden der beiden Interviewrunden aufgrund von Änderungen in der innenpolitischen Lage Österreichs leicht abgeändert werden, die überwiegende Mehrheit der Kategorien (7 von 9) wurde jedoch sowohl im ersten als auch im zweiten Forschungsjahr ident abgefragt.

Die Auswertung der Interviews erfolgte nach folgenden Kategorien:

- Probleme bei der Umsetzung/Einschränkungen
- Kenntnis der Forderungen des Lehrplans 2016
- Vermittlungsverfahren
- Fortbildungen
- Tagesaktuelles
- Erwecken von Handlungen
- Schulbücher und Unterrichtsmaterialien

Die beiden weiteren Kategorien waren nur Gegenstand in der zweiten Befragungsrunde:

- Prinzip Politische Bildung
- Geprüfte/ ungeprüfte Lehrer*innen bei der Umsetzung der Lehrplanforderungen

Für die Beantwortung der Forschungsfragen aus Kapitel 2.1. wurden folgende Haupt- bzw. Unterkategorien ausgewertet:

- A) Verwirklichung Politischer Bildung im Unterricht
- B) Vorteile bzw. Einschränkungen die Politische Bildung betreffend bei der Umsetzung des Lehrplans
- C) Vermittlungsverfahren im Unterricht (genetisch-chronologisch bzw. Längs- und Querschnitte)
- D) Aus- und Fortbildung der Lehrpersonen

2.4.1 Ergebnisse des ersten Forschungsjahres

Es wurden insgesamt 20 Interviews mit Pädagog*innen von AHS bzw. Mittelschulen geführt. Im Folgenden finden sich nach den Kategorien Auszüge aus den Interviews. Die Kodierung innerhalb der Kategorien erfolgte anhand des Interviewleitfadens durch Zuordnung der Aussagen der Lehrpersonen.

A) *Verwirklichung Politischer Bildung im Unterricht*

Insgesamt haben sich drei Viertel der befragten Personen dazu geäußert, wobei die überwiegende Mehrheit bessere Möglichkeiten der Verwirklichung durch den Lehrplan 2016 sieht. So meinte eine befragte Person, dass sich neue Möglichkeiten eröffnen. Dabei wird auch der verstärkte Einsatz von digitalen Medien im Unterricht Politische Bildung des Öfteren genannt wie z.B. „... online ganz viele Möglichkeiten, wie z.B. politik.lernen.at/polis. Es gibt immens viel Material. Man muss sich nur (damit) auseinandersetzen.“ (F 07:42) Nur drei Personen sehen im neuen Lehrplan keine Möglichkeiten der besseren Verwirklichung.

Im Rahmen dieser Kategorie wurde unter anderem nach der Berücksichtigung von tagespolitischen Themen gefragt. Eine überwiegende Mehrheit beschäftigte sich im Unterricht mit tagespolitischen Themen und verwirklichte auf diese Weise Inhalte politischer Bildung. Eine der befragten Lehrpersonen gibt dazu an: „In jeder Stunde einen Zeitungsartikel, den ein Schüler kurz zusammenfasst und dann wird darüber diskutiert.“ (E 11:03) Nur eine Person des gesamten Samples zeigt sich eher ablehnend. Diese ist jedoch auf die spezielle Konzeption des Offenen Lernens zurückzuführen, welches an dieser Schule durchgeführt wird. „Im Moment würde ich sagen, trifft nicht zu, weil ich durch OL in Normalstunden (eingeteilt bin).“ (Q 08:40)

Eine weitere Unterkategorie beschäftigt sich mit der praktischen Anwendung von politischen Handlungen. Hier wird an erster Stelle die Durchführung einer Wahl genannt, wie das folgende Beispiel zeigt: „Wir spielen Wahlen durch. Das hilft ihnen.“ (G 07:03) Es werden andere Beispiele genannt wie: „Wir diskutieren öfter mal über Sachen oder „Wir machen Umfragen, ... draußen Leute befragen, wie es mit der EU ausschaut, welche Wahlen sind.“ (P 07:29) Nur ein Fünftel der Befragten gibt an, keine oder kaum politische Handlungen zu erproben. Eine Person aus dieser Gruppe meint dazu: „Wie es in der Praxis funktioniert, fällt dann meistens flach.“ (B 14:54)

Eine weitere Unterkategorie stellt Diskutieren von kontroversen Themen dar. Nur zwei der befragten Personen haben Vorbehalte, dies im Unterricht zu behandeln, wie die Beispiele zeigen: „... heikles Thema, da sag ich gar nichts dazu.“ (A 11:55) oder „Schon, aber ich muss da sehr vorsichtig sein, weil ich ein Kind (unterrichte), wo die Mutter im Gemeinderat sitzt.“ (P 07:50) Die überwiegende Mehrheit bekennt sich jedoch zur Diskussion von kontroversiellen Themen. So bestätigt eine befragte Lehrperson „Ich versuch da immer die Vor- und Nachteile ... herauszugreifen ... weder in die eine Seite zu beeinflussen noch die andere, weil ich als Vorbild doch sehr manipulativ einwirken könnte.“ (F 09:42) Diese Aussage und ähnliche Aussage von Lehrkräften zeigen auch ganz deutlich, dass sich Lehrer*innen ihrer Rolle sehr bewusst sind und daher sehr behutsam mit dieser Verantwortung umzugehen versuchen. Dies kann jedoch auch zu gewissen Ressentiments führen, wie die beiden Beispiele im Vorfeld gezeigt haben.

In der Unterkategorie Diskutieren von kontroversen Themen stimmen 90 Prozent der Befragten zu. Jedoch ist diese Zustimmung, sehr differenziert zu sehen. Während 10 Personen absolute Zustimmung angeben, zeigt sich bei fünf der Befragten, dass sie diese Thematik als schwierig in dieser Altersstufe erachten bzw. Unsicherheiten bei der Umsetzung zeigen. So beschreibt es eine der befragten Personen: „Ich versuche, sie schon offen zu machen für kritisches Denken ...

ob mir das gelingt, ist eine andere Sache, aber ich glaube, grad jetzt ist das mit dem Extremen, diesem Rassismus und dieses Problem und die Kinder kommen von zuhau-se mit so Bildern... so pauschal verurteilt.“ (N 08:30) Nur eine einzige Person gibt an, keine kontroversiellen Diskussionen zu eben diesen Themen durchzuführen. „... ganz schwierig in der Altersklasse ... eher nicht ... mit Dreizehnjährigen politische Großthemen zu diskutieren.“ (A 12:24)

Eine weitere Unterkategorie stellt das Thema „Berücksichtigung je nach Interessenslagen der Schüler*innen“ dar, um politische Bildungsinhalte zu verwirklichen. Von allen befragten Lehrpersonen wird bekräftigt, dass sie nach Möglichkeit auf die Fragen der Schüler*innen eingehen. Sie sehen diesen Vorgang eher passiv und werden kaum von sich aus aktiv. „Natürlich, wenn Fragen kommen ... (in letzter Zeit) ... Nein.“ (A 12:48)

Eine weitere Unterkategorie befasste sich mit der Faktenvermittlung über das politische System Österreichs. Alle befragten Lehrpersonen geben an, dass sie diese Thematik im Unterricht Politische Bildung umsetzen. Ein wenig mehr als die Hälfte gibt an, dies in hohem Ausmaß und regelmäßig zu tun. „Ja, auf jeden Fall in Zusammenhang mit der Verfassung ... Republik, Demokratie ... Begrifflichkeiten ... inwiefern haben sie Einfluss auf unser System.“ (F 11:54) Die weiteren Personen geben eine etwas verhaltene Zustimmung, wie das folgende Beispiel zeigt: „Ja, ... das sind halt immer wieder Parallelen, auch bei historischen Themen. ... was ist davon jetzt tatsächlich noch übriggeblieben, was betrifft uns akut ... was hat ... irgendwelche Folgen gehabt.“ (D 15:38)

Erziehung zur aktiven Unterstützung des politischen Systems in Österreich wurde als nächste Unterkategorie abgefragt und ob diese in der Verwirklichung von Politischer Bildung eine Rolle spielt. Von allen Befragten kommt Zustimmung. Jedoch wird bei 90 Prozent der Befragten nur ein Beispiel genannt, nämlich die Beteiligung an Wahlen. „[...] dass sie das Wahlrecht ausnutzen, natürlich.“ (N 09:50)

Nur zwei Personen führen weitere Beispiele an: „Das auf jeden Fall. ... uns ganz wichtig ist, ... Differenzen zu machen, zwischen ... Recht auf Demonstration jedes Einzelnen ... Verbot von Gesichtsvermummung. (G 09:41) ... die sollen differenzieren können.“ (G 09:41) oder „Ja, auf jeden Fall, dass man wählen gehen sollte ... (direkte Maßnahmen der Demokratie wird schon besprochen ... beim Frauenvolksbegehren ... hat vor allem die Mädels interessiert.“ (B 16:02)

Eine weitere Kategorie beschäftigt sich mit der Entwicklung von politischen Haltungen und Einstellungen. Die erste Unterkategorie dieser Rubrik beschäftigt sich mit der demokratischen Grundgesinnung. Mehr als ein Drittel der befragten Lehrpersonen gibt an, dass demokratische Grundgesinnung nicht unbedingt einen politisch gebildeten Menschen ausmacht. „Die Art seiner Gesinnung sagt noch nichts über seine Bildung aus.“ (K 18:13) oder „Politisch gebildet muss mehr sein, als nur eine Meinung vertreten. Da gehört auch Hintergrundwissen dazu.“ (K 18:53) Etwas weniger als zwei Drittel der Befragten stimmen in unterschiedlichen Abstufungen zu. Das Spektrum liegt von „Das ist der Idealzustand.“ (M 07:55) bis zu „Würde ich schon sagen, jedoch gehört noch ein bisschen mehr als nur demokratische Gesinnung dazu.“ (P 10:11)

Die nächste Unterkategorie zu diesem Themenkomplex beschäftigt sich mit dem Kennen von demokratischen Baugesetzen und Errungenschaften. Das Ergebnis reicht von absoluter Ablehnung einer der befragten Lehrer*innen: „Bin ich nicht der Ansicht, wenn jemand das nicht kennt, die Errungenschaften, die bisherigen und die Baugesetze, glaube ich dennoch, dass er teilhaben kann am politischen System.“ (F 13:46), bedingter Zustimmung, wie: „Wenn er sie kennt, ja, aber er muss sie auch leben.“ (P 10:24) bis hin zu absoluter Zustimmung: „Das sollte er schon kennen finde ich, ja.“ (N 10:20)

Die nächste Unterkategorie beschäftigt sich mit kritischem Prüfen anderer Meinungen. Es überwiegt in dieser Kategorie wieder die Zustimmung mit einer Zweidrittelmehrheit. „Absolut, absolut... auf jeden Fall... in Zeiten der Medien und der vielen Informationen.“ (Q 12:29) Aber es gibt auch ablehnende Stimmen von drei der Befragten. Wenn ein Mensch kritisch andere Meinungen prüft, dann „ist er auf jeden Fall mal intelligent, ob er dadurch politisch gebildet ist ..., würde ich nicht sagen.“ (A 15:14)

Eine weitere Unterkategorie, die in diesem Zusammenhang überprüft wurde, beschäftigt sich mit der Frage auf das Reflektieren eigener Handlungen auf das Zusammenleben. Dies erhält einen hohen Zustimmungsgrad bei den Befragten. Dreizehn der Lehrpersonen stimmen absolut zu. „Dann wäre er auf sehr hohem Level politisch gebildet, ja.“ (Q 12:55) Etwas weniger als ein Drittel bewertet diese Kategorie mit einer bedingten Zustimmung. „Auch das hat nicht nur mit der politischen Bildung zu tun, sondern mit sozialer Kompetenz.“ (K 19:34)

Eine weitere Unterkategorie beinhaltet die Fragestellung, ist ein Mensch politisch gebildet, wenn er politisch informiert ist. Fast hundert Prozent der Befragten stimmen dem zu. „Natürlich muss ich mich politisch informieren, sonst kann ich nicht wissen, was am besten meiner Meinung entspricht oder was jetzt vorgeht politisch gerade.“ (F 14:39) Nur eine befragte Lehrkraft gibt jedoch zu bedenken, „das eine ist die Information und das andere ist die Bildung, eigentlich zwei, sogar weniger, das eine hat mit dem anderen nicht direkt zu tun.“ (S 20:27) Ein Drittel äußert bedingte Zustimmung in diesem Zusammenhang, „Mittel, weil die Information, das Wissen alleine noch nicht heißt, dass das Kind oder der Jugendliche darüber reflektiert und sich seine eigene Meinung bildet.“ (Q 13:15)

All diese Kategorien zeigen einen sehr komplexen Befund und bestätigen, dass es viele Teilbereiche sind, die zur Verwirklichung von Politischer Bildung und Umsetzung der entsprechenden Bildungsinhalte führen.

B) Vorteile bzw. Einschränkungen die Politische Bildung betreffend bei der Umsetzung des Lehrplans

Mehr als ein Drittel der befragten Lehrpersonen sehen Vorteile die Politische Bildung betreffend, wie das folgende Zitat zeigt: „..., dass man darauf hinarbeitet und die Kinder politisch bildet... ein Feingespür entwickeln lässt bei den Kindern für den Umgang mit Politik.“ (S 02:30) Ein Drittel der Befragten sieht keine Vorteile und steht den Lehrplaninhalten sehr kritisch gegenüber. „Themen...völlig aus dem Kontext herausgehoben.“ (K 06:13) Zwei Personen sehen einen geringen Vorteil, wie das Beispiel zeigt: „Es war ja eigentlich früher auch schon so, dass die politische Bildung doch eine Rolle hätte spielen sollen...das ist jetzt natürlich verstärkt...in den Büchern...ich nehme schon an, dass das jetzt mehr ausgeführt wird.“ (L 03:32)

Die Probleme bei der Umsetzung sehen die interviewten Lehrpersonen vor allem beim Faktor Zeit. Dreizehn Personen führen diese Problematik explizit an und untermauern sie mit entsprechenden Beispielen. „Es mangelt einfach daran, dass wir einfach zu wenig Zeit haben.“ (C 01:09) Eine weitere Hemmschwelle für eine erfolgreiche Umsetzung der Bildungsinhalte in Politischer Bildung, entsprechend dem Lehrplan 2016, sehen die Befragten in den schulischen Rahmenbedingungen. „Wir haben die Stundentafel...geändert..., weil aufgrund dieser Digitalisierung, die ja auch ein Schwerpunkt sein soll, ... haben wir...die Geschichtestunde auf eine Stunde, Wochenstunde, ja, minimiert.“ (E 03:02) Ein weiterer Bereich, der als problematisch von Seiten der Lehrkräfte gesehen wird, ist das Alter der Kinder. Dazu nehmen zwei der Befragten explizit Stellung, wie z.B. „Es mangelt...in dem Alter am Interesse am politischen Leben.“ (A 01:04) Damit verbunden wird auch das Interesse der Schüler*innen beklagt. Zwei Personen geben dies als Einschränkung an. „Und was dann noch dazu kommt, ist ein bissl das persönliche Interesse.“ (D 03:39) Mehr als die Hälfte gab auch zusätzliche Hürden für die Umsetzung politischer Bildungsinhalte an. Fünf der befragten Personen gaben an, dass eine gewisse Unsicherheit besteht, wie man diese Bildungsinhalte umsetzen kann. Dies liegt teilweise auch in der Ausbildung, was zwei Personen noch zusätzlich anführten. Einige dieser Statements zeigen dies ganz deutlich: „Ja, es ein bissl schwierig ist, als Lehrer politische Bildung zu betreiben, ohne dass man wirklich ... eigene Meinungen dann dazu bringt.“ (R 02:32), „Um Fragen aus dem Weg zu gehen, die ich vielleicht dann nicht beantworten kann.“ (C 02:06) oder „Die persönliche Schulung war dahingehend jetzt nicht so besonders toll...wie ich studiert hab... das ist...vermehrt durch Fortbildungen gekommen.“ (Q 02:32)

*C) Helfen Vermittlungsverfahren wie Längs- und Querschnitte, wie sie im Lehrplan genannt werden für die Umsetzung der entsprechenden Bildungsinhalte? Welche Form von Verfahren (genetisch-chronologisch bzw. Längs- und Querschnitte) favorisieren die Lehrer*innen für Geschichte und Politische Bildung?*

Dreizehn Personen sprechen sich eindeutig für die chronologische Vorgehensweise im GSPB-Unterricht aus, da Kinder im Alter von 10 bis 14 Jahren mit Längs- und Querschnitten komplett überfordert sind. Es gibt den Schüler*innen nach Ansicht einer der befragten Lehrpersonen ein Grundgerüst zur Orientierung – auch wesentlich in der Politischen Bildung. (vgl. G 04:29) Und wie diese Lehrperson auch meint: „Längsschnitt aller Religionen von bis überfordert einen Zwölfjährigen im Denken komplett.“ (A 06:27) Weiters wird von einer weiteren Lehrkraft angemerkt, dass Kinder Probleme haben, etwas in die Geschichte einzuordnen. (vgl. C 03:00). Ein geringer Anteil der Befragten gibt jedoch auch an, dass die Stärke vom Arbeiten in Längs-schnitten den Schubladencharakter aufbricht und Themen so querbearbeitet werden können. (vgl. D 07:17). Einen Vorteil sehen die Befürworter*innen auch im fächerübergreifenden Arbeiten (vgl. E 05:48). Als Nachteil von Chronologie führen sie die festen und abgegrenzten Strukturen an und meinen, dass Gelerntes nicht mehr wiederholt wird. (vgl. F 04:49). „Wenn man ... immer wieder zurückschaut und wieder in die Zukunft, ... können da bessere Brücken geschlagen werden.“ (F 05:02)

D) *Inwieweit fühlen sich die Lehrpersonen entsprechend fortgebildet, um die Forderungen des neuen Lehrplans umzusetzen?*

Die Mehrheit der Befragten sieht sich selbst weder gut aus- noch fortgebildet. Die Gründe dafür liegen laut Aussagen der Befragten sowohl in der Ausbildung als auch in der scheinbar fehlenden Fortbildung, wobei jedoch eingeräumt wird, dass Informationen bzgl. Fortbildungen zu diesem Thema bei den Lehrer*innen wenig bekannt sind. (B 06:26) Einen weiteren Aspekt sehen die Befragten in der Tatsache, dass mit der Implementierung des Lehrplans 2016 die Schulbücher nicht modular aufgebaut waren. „Nein, nachdem wir auch die Umsetzung selbst gestalten, weil das Schulbuch erst danach kommt, überhaupt nicht.“ (K 10:37) Eine weitere Person hebt die Fortbildung über die Ausbildung: „Ausgebildet nicht, Fortbildung bin ich dabei.“ (Q 05:43) Positiv äußern sich nur fünf der befragten Personen. Hier wird als Argument das eigene Engagement genannt: Wir sind auf jeden Fall methodisch und didaktisch alle gut fort- und ausgebildet, denn gerade als Geschichtelehrer*in lese ich wahnsinnig viel und dadurch bildet man sich auch fort. (vgl. A 07:58)

Insgesamt wurde sehr viel Kritik bezüglich des neuen Lehrplans 2016 auf verschiedensten Ebenen geäußert, sei es jetzt im Bereich der Vermittlungsverfahren als auch zusätzlichen Inhalten und zu komplexen Themen.

2.4.2 Ergebnisse des zweiten Forschungsjahres

Im zweiten Forschungsjahr wurden insgesamt 24 Interviews mit Pädagog*innen von AHS bzw. Mittelschulen geführt. Ziel dieser zweiten Befragungsrunde war, ob sich bei den Pädagog*innen gegenüber dem ersten Forschungsjahr Änderungen ergeben haben bzw. der bereits fünf Jahre alte Lehrplan in veränderter Sicht wahrgenommen wird.

A) *Verwirklichung Politischer Bildung im Unterricht*

Bei der Frage nach der Verwirklichung von Politischer Bildung im Unterricht zeigt sich in neun Statements der Befragten die Verknüpfung mit tagespolitischen Themen als Ankerpunkt. Diese nötige Aktualität wird ganz allgemein angesprochen (vgl. KK 00:24) oder mit einer ausdrücklichen Betonung auf aktuell stattfindende oder kürzlich abgehaltene Wahlen erwähnt (vgl. LL 01:05). Allerdings lässt sich festhalten, dass für zwei Personen der Bezug zu aktuellen Tagesthemen allein nicht reicht, sondern Basiswissen benötigt werde, um die aktuellen Sachverhalte in einen Kontext setzen zu können. So meint eine interviewte Person in diesem Sinne treffend: „Also, was mich betrifft, ist das ein ständiges Unterrichtsprinzip...ich kann das nicht in Zeit... ausdrücken...je nach aktuellen Tagesereignissen...“ (FF 00:35)

Der zweitgrößte Bereich stellt die Wissensvermittlung dar, dies wird von sieben der Befragten angeführt. Dabei steht vor allem Basiswissen im Sinne von Herrschaftsformen (vgl. UU 00:43), Parteienkenntnis (EE 00:32) und Begriffserklärungen, wie jener der Verfassung (OO 00:46), im Vordergrund.

Nach Ansicht der Lehrkräfte, die politische Bildung fächerübergreifend sehen, kann es gar keinen Geschichteunterricht ohne politische Bildung geben (vgl. VV 01:07). Dies wird mit Beispielen des Absolutismus, dem englischen Parlament als Vorbild oder den aktuellen Ereignissen rund um den Brexit belegt (vgl. KK 02.11).

Auffallend wenig Fokus liegt auf dem Selbstständig-politisch-aktiv-werden. Dies wird nur von zwei Lehrkräften in Zusammenhang mit „Fridays for future“ und der Teilhabe an Politik allgemein erwähnt (vgl. UU 00: 42).

Am Rande wird auch die Altersabhängigkeit der Verwirklichung von politischer Bildung angesprochen, eine Lehrperson sieht diese in der 8. Schulstufe als gegeben (II 00:26).

B) Vorteile bzw. Einschränkungen die Politische Bildung betreffend bei der Umsetzung des Lehrplans

Befragt nach den Vorteilen des neuen Lehrplans zeigt sich bei mehr als der Hälfte der Lehrer*innen scharfe Kritik bis hin zur Ablehnung. Hier wird die fehlende Praxistauglichkeit der Module an erster Stelle erwähnt. Diese würden ohnehin „eigentlich von 95 % der Lehrer*innen nicht umgesetzt“ (AA 00:04), wie ein Befragter kritisch anmerkt. Milde Kritiker*innen erkannten zwar einen stärkeren Fokus auf der politischen Bildung, doch die Gestaltung der Module sei zum Teil realitätsfremd und an den Haaren herbeigezogen (vgl. MM 05:14). Positiv wird angemerkt, dass die Schüler*innen durch die Kompetenzorientierung des Lehrplans zu kritischem Hinterfragen mehr angeleitet werden sollen und dass sich die Inhalte eigentlich wenig verändert haben. Die Wichtigkeit der Lehrerpersönlichkeit bei der Vermittlung von politischer Bildung wird nur einmal erwähnt.

*C) Welche Form von Verfahren (genetisch-chronologisch bzw. Längs- und Querschnitte) favorisieren die Lehrer*innen für Geschichte und Politische Bildung? Und helfen diese Vermittlungsverfahren, wie die oben genannten, für die Umsetzung der entsprechenden Bildungsinhalte?*

Nur ein verschwindend geringer Teil der Lehrkräfte spricht sich ausdrücklich für Vorteile von Quer- und Längsschnitten im Unterrichtsgeschehen aus (vgl. AA 00:06). Der Großteil der Befragten befürwortet das Arbeiten mit genetisch-chronologischen Vermittlungsverfahren. Die Vorteile werden in der Aneinanderreihung von Inhalten (vgl. UU 08:05) und im übersichtlicheren, verständlicheren und einfacheren Arbeiten gesehen (vgl. OO 07:15). Als einer der Nachteile beim Aufbau des Unterrichts mit Längs- und Querschnitten wird angegeben, dass man den Blick auf das Gesamte und Zusammenhänge verliere (vgl. KK 08:42). Welches Vermittlungsverfahren angewendet wird, hänge letztendlich auch von den Inhalten und Themen ab (vgl. VV 10:03).

D) Inwieweit fühlen sich die Lehrpersonen entsprechend fortgebildet, um die Forderungen des neuen Lehrplans umzusetzen?

Der Aus- und Fortbildung im Bereich der Politischen Bildung wird von den befragten Lehrkräften ein gravierend schlechtes Zeugnis ausgestellt. Die Vernachlässigung der Politischen Bildung in der Ausbildung wird als „Katastrophe“ (LL 07:43) beschrieben, nur vereinzelt würden solche Inhalte „reingeschmissen“ (UU 09:10). Auch Fortbildungen werden als „seichte Aktionen“ (VV 11:06) aufgefasst, die mehr kaschieren sollen, als Neues bringen oder ein Umdenken bewirken.

In vielen der kritischen Aussagen wird mehr oder minder eine Art der Realitätsferne der Forderungen und Vorgaben kritisiert (vgl. OO 07:53) und es tritt die Eigenverantwortung der Lehrer*innen an zentrale Stelle. Im Selbststudium, durch den aktiven Austausch mit Kolleg*innen, die unabhängige, eigenverantwortliche Fortbildung und die eigene „Sozialisation“ (VV 10:33) wird den angesprochenen Defiziten in Aus- und Fortbildung begegnet. Treffend formuliert ein Befragter in diesem Sinne das Bild von Politischer Bildung, die als Paket am Fußabstreifer der Schulen abgegeben wird. Irgendwer werde sie schon mithineinnehmen. (vgl. VV 13:46) Nur selten wird angegeben, die jahrelangen Wirren der Lehrplan- und Schulbuchumgestaltungen durch die eigene Unterrichtserfahrung abfedern zu können. (vgl. MM 08:36)

Die Bereitschaft zu bzw. der ausdrückliche Wunsch nach Fortbildungen in diesem Bereich wird von einem Großteil der Befragten geäußert. (vgl. EE 07:06) Hier zeigt sich eine Zweiteilung: Erstens in jene, die inhaltliche Fortbildungen präferieren (vgl. SS 05:48), sprich aufgrund mangelnder Ausbildung Fachwissen vermittelt bekommen wollen und zweitens jenen, die sich einen Fortbildungsfokus auf der didaktischen Umsetzung wünschen (vgl. OO 07:53).

Nur sehr wenige der Befragten äußern sich überwiegend positiv zur Aus- und Fortbildung der Lehrer*innen für Politische Bildung. Lediglich ein einziger Interviewpartner gibt an, sich durch Ausbildung dieser Aufgabe gewachsen zu sehen. (vgl. KK 09:19). Zwei befragten Personen ist eine Fortbildung zum Thema des neuen Lehrplans 2016 noch positiv in Erinnerung (XX 10:40). Gegenüber dem ersten Forschungsjahr zeigte sich eine leichte Tendenz der Akzeptanz in Bezug auf die Bildungsinhalte und deren Umsetzung.

2.5 Zusammenführung quantitativer und qualitativer Ergebnisse

Zum Vergleich der beiden Forschungsjahre kann geäußert werden, dass die Einstellung der Lehrkräfte gegenüber der politischen Bildung etwas weniger kritisch geworden ist. Es war eine leichte Tendenz, hinsichtlich der Sensibilisierung bei der Umsetzung von politischen Bildungsinhalten auf Seiten der Lehrer*innen, zu erkennen. Auffallend ist auch die Tatsache, dass nur zwei der befragten Personen großen Wert darauf legen, die Schüler*innen zu motivieren, politisch aktiv zu werden. Dies lässt eventuell auch Rückschlüsse auf die Befragung der Schüler*innen im quantitativen Teil zu, wo sehr wenige Schüler*innen Interesse haben, politisch aktiv zu werden. Ein weiterer Aspekt, der verschiedene Blickwinkel von Seiten der Lehrer*innen und Schüler*innen zeigt, ist, dass ein Viertel der Lehrer*innen das mangelnde Interesse der Schüler*innen beklagt, wobei im Schüler*innenfragebogen in beiden Befragungszyklen das Interesse der Schüler*innen viel höher zu sein scheint. Dies weist auf einen unterschiedlichen

Blickwinkel der Lehrer*innen und Schüler*innen hin. Es wäre in diesem Zusammenhang auch interessant zu untersuchen, warum hier eine derartige Ambivalenz besteht. Es besteht in jedem Fall ein Handlungsbedarf von Seiten der Pädagog*innen in Bezug auf die Umsetzung der Bildungsinhalte. Dies lässt den Schluss zu, dass wenn die politischen Bildungsinhalte entsprechend methodisch aufbereitet sind, würde das einen Interessenszuwachs bei den Schüler*innen hervorrufen. Schüler*innen scheinen an „Politik“ interessierter zu sein als ihre Lehrer*innen glauben. „Ich finde es wichtig, dass sich auch junge Menschen über aktuelle Themen informieren und Bescheid wissen, wie unser Staat (politisch) aufgebaut ist.“ (Schüler*innenzitat aus dem Fragebogen).

3 Fazit und Schlussfolgerung

Mittels der Datenlage lassen sich die Forschungsfragen wie folgt beantworten:

- (1) Ein Drittel der befragten Lehrer*innen sieht Vorteile in der politischen Erziehung auf Grundlage des neuen Lehrplans 2016 gegenüber dem alten. Ein Drittel sieht keine Vorteile und der Rest befragten Personen geben keine Angaben.
- (2) Die Lehrpersonen fühlen sich gravierend schlecht für die Umsetzung dieser neuen Lehrplanforderungen methodisch-didaktisch ausgebildet. Sie bezeichnen die Vernachlässigung der politischen Inhalte in der Ausbildung als Katastrophe und bekritteln die Fortbildung in diesem Bereich weitgehend.
- (3) Die Lehrer*innen äußern scharfe Kritik bis Ablehnung in Bezug auf die im neuen Lehrplan vorgestellten Vermittlungsverfahren (Längs- und Querschnitte).
- (4) Was die Kenntnis über politische Sachzusammenhänge bei den Schüler*innen betrifft, zeigt sich beim Wissens-Score, dass die Wissensfragen zu einem geringen Prozentsatz unabhängig vom Lehrplan richtig beantwortet wurden.
- (5) Positiv zu bewerten ist, dass das Interesse der Schüler*innen im Bereich der Politischen Bildung sehr wohl gegeben und im zweiten Befragungsjahr sogar leicht gestiegen ist.

Diese Ergebnisse weisen darauf hin, dass trotz der Überarbeitung des Lehrplans durch die befasste Kommission keine wirklichen Weiterentwicklungen seit 2016 erkennbar sind, obwohl sich das genannte Gremium im Klaren darüber war, dass die Bildungsziele und die umfassenden Forderungen an eine ernstgemeinte politische Bildung nicht im Rahmen eines reinen Politikunterrichts zu erreichen sind. Abgesehen von argumentierten Ressentiments, mangelnder Sachkenntnis und Vorbehalten bezüglich parteipolitischer Indoktrination der Lehrerschaft bei der Umsetzung der Forderungen des Erlasses „Politische Bildung“ zeigten Studien, wie z.B. eine Studie zur Politischen Bildung an allgemeinbildenden Schulen der Sekundarstufe I (vgl. Deutsche Vereinigung für Politische Bildung, 2017), dass, wenn überhaupt, politische Themen im Unterricht nur anlassbezogen – in Form einer Gedenktags- oder Gedenkjahrespädagogik –

behandelt wurden und danach als abgehakt bezeichnet werden. Dass sich derart der erwartete Bildungsimpuls für Schüler*innen nicht, oder nur zum geringen Teil, einstellen konnte, scheint durchaus verständlich.

Daraus ist auch das Resümee zu ziehen, dass politische Bildungsinhalte auch nachhaltig sein sollten. Diese Forderung findet sich auch in den SDGs 4 wieder. Diese Sustainable Development Goals sind ein Positionspapier, wobei sich 193 Mitgliedsstaaten zur nachhaltigen Entwicklung in Form von 17 Zielen verpflichten. Eines dieser Ziele ist das kritische politische Bewusstsein als Bildungsziel. Konkret fordert dieser Aktionsplan, dass es eine grundlegende Aufgabe der Bildung ist, sowohl bei den Lehrenden als auch bei den Lernenden ein kritisches politisches Bewusstsein auszubilden (SDGs 4, 2017, S. 5). Als Empfehlung sieht dieses Papier vor, ein eigenes Trägerfach „Politische Bildung“ zu schaffen und das bereits bestehende Unterrichtsprinzip umzusetzen. Dies würde auch nachhaltig die Ausbildung und Forschung in Politischer Bildung in Österreich gewährleisten (SDGs 4, 2017, S. 11). Dieser Forderungskatalog lässt auch Rückschlüsse auf die Ergebnisse dieses Forschungsprojekts zu. Denn auch ca. ein Drittel der Befragten traten für die Etablierung eines Schulfaches „Politische Bildung“ in der Sekundarstufe I ein. Des Weiteren könnte auch das oft beklagte Zeitproblem, das der überwiegende Teil der befragten Lehrer*innen im Fach Geschichte und Politische Bildung beklagt, relativiert werden. Von Seiten der Wissenschaft herrscht die Ablehnung für ein eigenes Fach vor, da diese eine Entkopplung vom Fach Geschichte sehr kritisch sehen. Es bleibt also abzuwarten, ob dieser Forderungskatalog der österreichischen UNESCO-Kommission, der bis 2030 umgesetzt werden sollte, auch der Politischen Bildung neue Umsetzungsmöglichkeiten einräumt.

In näherer Zukunft wird nun der neue Rahmenlehrplan für Geschichte und Politische Bildung 2022/23 festgeschrieben, der nicht nur methodisch-didaktische Prinzipien in Form von Modulen, die das Lernen mit Kompetenzen und Konzepten garantieren soll, sondern vor allem auch den Wandel thematischer Strukturierungskonzepte weg von ausschließlich querschnittsbezogenen hin zu Längsschnitt orientierten Materialien anregen soll. Die Erfahrung der vorangegangenen Lehrpläne zeigt, dass deutende Rekonstruktionen aus der Vergangenheit politischer Ereignisse den Schüler*innen sehr häufig nur in Form einer Erzählung vermittelt wurden. Daher machte es für die Lehrplankommission durchaus Sinn, die thematischen Strukturierungskonzepte einschließlich der längs- und querschnittlichen Betrachtung als Darstellungsform von Politik für den Unterricht hervorzuheben. Wenngleich Längs- und Querschnitte mittlerweile im GSPB-Unterricht, neben dem immer noch vorherrschenden genetisch-chronologischen Durchgang in den aktuellen Lehrplänen festgeschrieben sind, zeigen die Diskussionen nicht nur in Österreich, sondern auch in Deutschland in der Lehrerschaft erhebliche Vorbehalte gegen Begriffe wie Module oder Kompetenzen. Diese Vorbehalte werden zum einen durch die meist rein querschnittsbezogenen Ausbildungsinhalte für Lehrer*innen genährt und erfahren zum anderen ihre Bestätigung durch die inhaltliche Gliederung, der in den Schulen verwendeten Lehr- und Lernbücher (Rabl et al., 2019).

Besonders für die Erreichung politischer Bildungsziele scheint die Herangehensweise an politische Kompetenzbildung bei Schüler*innen über Längsschnitte leichter. Beim Längsschnittkonzept wird ein eng begrenzter Lerninhalt thematisiert, dessen Entwicklungslinien an ausgewählten Schnittstellen über einen längeren Zeitraum hinweg dargestellt werden. Dadurch wird der Blickwinkel der Schüler*innen auf wenige Dimensionen gesellschaftlich-politischen Zusammenlebens fokussiert. Durch die ausschnitthafte Darstellung in verschiedenen Blickwinkeln eröffnet sich den Schüler*innen am deutlichsten die Einsicht in Kontinuität und Diskontinuität historisch-politischer Prozesse. Darüber hinaus macht das Darstellungskonzept des Längsschnitts die Tiefendimension von Politik erfahrbar, indem es imstande ist, Gegenwartsbezüge herstellen zu können. Einerseits werden Problemkontinuitäten erkennbar, andererseits werden auch die zeitspezifisch verschiedenen Strategien und Problemlösungen zu einem bestimmten politischen Sachbezug offenbar. Dadurch soll eine Erkenntnis entstehen, die ungefragt die Absolutierung der politisch vertrauten Gegenwart überwindet. Heißt also auch, dass sich für Schüler*innen der Blick auf den Ursachenzusammenhang weitert, indem sie fragen, wie zu verschiedenen Zeiten und innerhalb unterschiedlicher politischer und gesellschaftlicher Verhältnisse mit dem gegenwärtigen Problem verfahren worden ist. So sollen Schüler*innen befähigt werden, einen Sinnzusammenhang zwischen der Gegenwart und vergangenen politischen Phänomenen herzustellen (Hellmuth et al., 2016, S. 6).

Das Darstellungskonzept des Querschnitts soll aber im Verwirklichen von Zielsetzungen der Politischen Bildung nicht vernachlässigt werden, handelt es doch einen festgelegten Zeitraum über mehrere Jahrzehnte, womöglich über ein Jahr oder auch nur über einen bestimmten Tag ab. Dabei eröffnen sich Fragen in mehreren Analysefeldern, zum Beispiel nach politischen oder auch gesellschaftlichen Indikatoren. Hierin hat auch die Alltagsgeschichte ihren Platz. Das synchrone Darstellungsprinzip zeigt die Wirkungszusammenhänge zwischen den unterschiedlichen Dimensionen und Positionen gesellschaftspolitischen Handelns zu einer bestimmten Zeit auf. Somit leistet das Querschnittskonzept auch einen wichtigen Beitrag zur Urteils- und Orientierungskompetenz bei Schüler*innen.

Unter der Anwendung von Längs- und Querschnittsmaterialien, gepaart mit der Vermittlung von Kenntnissen zu politischen Institutionen, wie auch zu politischen Schlüsselbegriffen (Prinzipien der Demokratie, Gewaltenteilung, etc.), soll das Arbeiten mit Schüler*innen im Rahmen der Politischen Bildung neue Impulse erfahren (Hellmuth et al., 2016, S. 2).

Die Ergebnisse dieser Studie konnten auch in die Adaption des Lehrplans 2022/23 einfließen, und es sollten weiters aus der Sicht des Forscher*innen-Teams notwendige Konsequenzen für die Umsetzung der politischen Bildungsinhalte in Form von entsprechenden Unterrichtspraktiken folgen. Um dies zu erreichen, ist sowohl die Fort- als auch die Ausbildung von politischen Bildner*innen gefordert. Aber auch die Einstellung von Lehrer*innen in Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung sollte in Bezug auf die politischen Bildungsinhalte geändert werden.

Literatur

- Bundesministerium für Unterricht, Wissenschaft und Forschung (2018): Lehrpläne - Neue Mittelschulen. Kundmachungorgan BGBl. II Nr. 185/2012 zuletzt geändert durch BGBl. II Nr. 230/2018 <https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/Bundesnormen/NOR40207228/NOR40207228.pdf>, abgerufen am 20.03.2020.
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2017). Schulrecht. https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulrecht/rs/1997-2017/2015_12.html, abgerufen 07.11.2021.
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2015). https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/prinz/politische_bildung.html, abgerufen am 16.03.2020.
- Bundesministerium für Unterricht und Kunst (1978). Grundsatzterlass ZI. 33.464/6-19a/1978.
- Dahlke, D., Hanslmaier, E., Helberger, Mayr Ch., Eva-Margarita, Meindlhumer, M., Meixner, J., Niedermayr, M., Reinthaler, S. (2014). Politische Bildung Chancen Hoffnungen Grenzen. https://www.jku.at/fileadmin/gruppen/125/Politische_Bildung/Politik_und_Medien_in_der_Praxis/Politische_Bildung_-_Chancen_Hoffnungen_Grenzen.pdf#:~:text=Der%20Grundsatzterlass%20Politische%20Bildung%20in%20den%20Schulen%20gilt,und%20einigen%20mehr%20die%20Grundlage%20derzeit%20g%C3%A4ngiger%20Unterrichtsprinzipien, abgerufen am 22.11.2021.
- Detjen, J., Massing, P., Richter, D., & Weißeno, G. (2012). Politikkompetenz: Ein Modell. Springer-Verlag.
- Deutsche Vereinigung für Politische Bildung (2017). Studie der Uni Bielefeld zur Lage der Politischen Bildung in der Sekundarstufe I. <https://dvpb.wordpress.com/2017/12/20/studie-der-uni-bielefeld-zur-lage-der-politischen-bildung-in-der-sekundarstufe-i/>, abgerufen am 20.11.2021.
- Ecker, A. Helmuth, T. Geschichte der Politischen Bildung. <https://online Plattform historisch politische Bildung. https://historisch-politische-bildung.at/geschichte-der-pb/geschichte-der-pb-2/>, abgerufen am 24.11.2021.
- Goll, T. (2018). Das Theorieproblem der Politikdidaktik. In Kompetenzorientierung, Springer VS, Wiesbaden, S. 47–55.
- Hellmuth, T., & Kühberger, C. (2016). Kommentar zum Lehrplan der Neuen Mittelschule und der AHS-Unterstufe „Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung“ (2016). Wien: Bundesministerium für Bildung.
- Kritzinger, S., Wagner, M. & Glavanovits, J. (2017). ErstwählerInnen bei der Nationalratswahl 2017 – Vorbericht – 31. August 2017. Studie der Universität Wien. https://www.parlament.gv.at/ZUSD/PDF/Jungwaehler_Nationalratswahl_2017_final.pdf, abgerufen am 15.11.2021.
- Lehrplan für Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung (2016). <https://www.politik-lernen.at/gskpb>, abgerufen am 02.08.2022.
- Manzel, S., & Weißeno, G. (2017). Modell der politischen Urteilsfähigkeit – eine Dimension der Politikkompetenz. In Politikwissenschaft und Politikdidaktik. Springer VS, Wiesbaden, S. 59–86.
- Marchart, J. M. (2017). Die Angst vor der Politik in der Schule; Wiener Zeitung vom 20.09.2017. <https://www.wienerzeitung.at/nachrichten/politik/oesterreich/918171-Die-Angst-vor-Politik-in-der-Schule.html>, abgerufen am 07.11.2021.

- Mayring, P. (2010). Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Beltz Verlag.
- Mittnik, P. (2017). Über das Versagen Politischer Bildung, Der Standard vom 17.05.2017; <https://derstandard.at/Meinungen/Debatten/Kommentare>, abgerufen am 24.04.2020.
- Online Kurier (2014). Kaum Zeit für Politische Bildung. <https://kurier.at/leben/studie-kaum-zeit-fuer-politische-bildung-in-der-schule/92.858.235>, abgerufen am 07.11.2021.
- Österreichische Bundesregierung (2013). Erfolgreich. Österreich. Arbeitsprogramm der österreichischen Bundesregierung für die Jahre 2013 bis 2018 (Regierungsprogramm 2013 – 2018.pdf (derstandard.at, abgerufen am 22.11.2021.
- Österreichische UNESCO Kommission (2017). Positionspapier zur Umsetzung von SDG 4 in Österreich. <https://sdgs.un.org/goals>, abgerufen am 2.11.2021.
- polis aktuell (2017). Politische Bildung im Lehrplan GSK/PB Sek I (2016). Handreichung für die achte Schulstufe. https://politik-lernen.at/dl/lorIJMJKomIkKJqx4KJK/pa_2017_05_Lehrplan_GSPB_Sek_I_achte_Schulstufe_web.pdf, abgerufen am 24.3.2020.
- Rabl, M., Lechner, G., Naderer, L., Pfeffer, E., Bruckberger, I., Baier, J., Wimmer, V. (2019). Forschungsprojekt der KPH Wien/Krems. Fortbildungsangebote für Lehrer*innen in Geschichte und Politischer Bildung in der Sekundarstufe 1. [https://kphwien.sharepoint.com/:w:/r/sites/-fuegeschichteundpolitischebildung/_layouts/15/Doc.aspx?sourcedoc=%7B2582AAB5-4A4D-4E12-90D7-E171DAA30DE1%7D&file=%C3%9Cbersicht_GSPB%20B%C3%BCcher%20\(1\).docx-&action=default&mobileredirect=true](https://kphwien.sharepoint.com/:w:/r/sites/-fuegeschichteundpolitischebildung/_layouts/15/Doc.aspx?sourcedoc=%7B2582AAB5-4A4D-4E12-90D7-E171DAA30DE1%7D&file=%C3%9Cbersicht_GSPB%20B%C3%BCcher%20(1).docx-&action=default&mobileredirect=true), abgerufen am 22.11.2021.
- Rappersberger, R., Nigrowics, A. (2010). Politische Bildung in Österreich. Historische Betrachtung und empirische Studie. 2010-05-03_0209277.pdf (univie.ac.at), abgerufen am 22.11.2021.
- Regierungsprogramm: Erfolgreich. Österreich. Arbeitsprogramm der österreichischen Bundesregierung für die Jahre 2013 bis 2018. <https://images.derstandard.at/2013/12/12/regierungsprogramm%202013%20-%202018.pdf>, abgerufen am 22.11.2021.
- Reinhardt, S. (2016). Politik Didaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II. 6. Auflage. Cornelsen. Berlin
- Sander, W. (2013). Politik entdecken – Freiheit leben. Didaktische Grundlagen politischer Bildung. Reihe: Politik und Bildung, Band 50. Wochenschauverlag. Schwalbach
- SORA Institute for Social Research and Consulting (2010a). International Civic and Citizenship Education Study in Österreich (2006–2010). <https://www.sora.at/themen/politische-kultur/iccs-2006-2010.html>, abgerufen am 24.11.2021.
- SORA Institute for Social Research and Consulting (2010b). Studie zur Politischen Bildung mit internationalen und österreichischen Ergebnissen. www.sora.at/nc/news-presse/archiv/news.../studie-zur-politischen-bildung-380.html, abgerufen am 24.03.2020.
- SORA Institute for Social Research and Consulting (2014). Studie Politische Bildung – Wissenschaftlicher Endbericht 2014; www.sora.at/politischebildung_2014, abgerufen am 22.11.2021.
- Zentrum polis (2017). Methoden der Politischen Bildung. aus: polis aktuell Nr.2, 2017.