



Demokratiebildung an oberösterreichischen Schulen

Analyse lehrer:innenbezogener Einflussgrößen – eine Replikationsstudie

Wolfgang Bilewicz, Emmerich Boxhofer,
Karlheinz Heimberger, Bernadette Hörmann

Private Pädagogische Hochschule der Diözese Linz
wolfgang.bilewicz@ph-linz.at; <https://orcid.org/0009-0002-9366-3403>
emmerich.boxhofer@ph-linz.at; <https://orcid.org/0000-0002-5848-8753>
karlheinz.heimberger@ph-linz.at; <https://orcid.org/0009-0001-6973-725X>
bernadette.hoermann@ph-linz.at; <https://orcid.org/0000-0003-1349-6976>
<https://doi.org/10.17883/pa-ho-2024-01-13>

EINGEREICHT 21 APR 2024

ÜBERARBEITET 03 MAI 2024

ANGENOMMEN 03 MAI 2024

Lehrer:innen werden im Prozess der Demokratiebildung als Schlüsselakteure betrachtet (Schneider & Gerold, 2018, S. 6). Angesichts dieses Umstandes untersucht die vorliegende Replikationsstudie "Demokratiebildung an oberösterreichischen Schulen" der Pädagogischen Hochschule der Diözese Linz den aktuellen Stand der Demokratiebildung aus der Perspektive der oberösterreichischen Lehrkräfte. Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass die Einschätzung der Unterrichtskultur grundsätzlich als demokratieförderlich bewertet werden kann, wobei sich allerdings bei der Vermittlung von demokratischen Kompetenzen, beim Einsatz verschiedener Formate der Demokratiebildung und der Behandlung demokratiefördernder Themen Verbesserungen initiieren ließen. Die Ergebnisse der Studie weisen darauf hin, dass das Kompetenzprofil und die Selbstwirksamkeitserfahrungen der Lehrkräfte entscheidend dafür sind, wie stark Demokratiebildung in Schulen verankert ist. Es wird betont, dass Zeitrestriktionen oder schulbürokratische Vorgaben die Handlungsmöglichkeiten der Lehrkräfte in diesem Bereich nicht zwangsläufig einschränken. Darüber hinaus wird argumentiert, dass die Stärkung der Demokratiebildung in Schulen eine verstärkte Ausbildung und Qualifizierung der Lehrkräfte erfordert. Hierbei spielen nicht nur universitäre Lehrer:innenbildungseinrichtungen eine Rolle, sondern auch Fort- und Weiterbildungsangebote an den Pädagogischen Hochschulen und zivilgesellschaftliche Akteure, wie NGOs. Die Entwicklung neuer Qualifizierungsangebote sollte daher in einem breiten gesellschaftlichen Kontext erfolgen, um den aktuellen Diskussionen über die Demokratiebildung Impulse zu geben und die Lehrkräfte in ihrer zentralen Rolle als Vermittler:innen demokratischer Werte und Handlungskompetenzen zu unterstützen.

SCHLÜSSELWÖRTER: Demokratiebildung, Demokratiepädagogik, Politische Bildung, Politische Partizipation von Lehrenden, Persönlichkeitsmerkmale

1. Einleitung

In Zeiten eines steigenden Antisemitismus, Rassismus, politischen Extremismus sowie einer hohen Wissenschaftsskepsis in der Bevölkerung trägt die politische Bildung und in diesem Kontext die Demokratiebildung eine besondere Verantwortung, zumal die Kinder und Jugendlichen innerhalb des Schulsystems ein demokratisches Grundverständnis erarbeiten und erleben sollen (Gesellschaft Geschichtsdidaktik Österreich, 2024).

Weltweit sehen sich demokratische Gesellschaften mit einer Reihe von Herausforderungen konfrontiert. Neben komplexen gesellschaftlichen Fragen wie die Auswirkungen der Globalisierung und Digitalisierung auf die Arbeitswelt und die zunehmende Diversität der Gesellschaft erfahren auch scheinbar gefestigte, stabile Demokratien der modernen, westlichen Welt einen Vertrauensverlust der Bevölkerung in die eigenen Institutionen und ein Erodieren der demokratischen Haltung, was sich in Tendenzen zu illiberalen Formen von Demokratien zeigt (Wahlström, 2022). Auch in Deutschland und Österreich wird dieser Trend, der ein Erstarken rechtspopulistischer und rechtsextremer Parteien zeigt, deutlich wahrgenommen. So zeigen Indikatoren für die demokratische Entwicklung im Falle von Österreich eine stagnierende bzw. in manchen Bereichen eine rückläufige Tendenz (Parlament Österreich, 2023). Diese Entwicklungen werfen nicht nur politische Fragen auf, sondern stellen auch Bildungsinstitutionen vor neue Herausforderungen. In Anbetracht dessen nehmen Schulen eine entscheidende Rolle bei der Demokratiebildung ein, zumal sie alle Kinder und Jugendlichen erreichen und somit ein bedeutendes Potenzial für die Förderung demokratischer Werte und Kompetenzen bieten (Schöne & Carmele, 2024, S. 7). Demokratiebildung in Schulen wird definiert als der Prozess, durch den junge Menschen befähigt werden, kritisch über die Gesellschaft nachzudenken, reflektierte Urteile zu bilden und aktiv an der Gestaltung des Gemeinwesens teilzunehmen (Salihi, 2020, S. 23) Diese Bildung sollte über die bloße Vermittlung von Wissen hinausgehen und demokratische Erfahrungsräume schaffen, in denen Schülerinnen und Schüler lernen, Konflikte konstruktiv zu lösen und sich für ihre Anliegen zu engagieren (Schneider & Gerold, 2018, S. 6).

Demokratie muss von Generation zu Generation neu erlernt und erlebt werden. Dafür braucht es – aktuell mehr denn je – ein fundiertes Maß an Demokratiepädagogik. Sie befähigt Kinder und Jugendliche, sich in einer stetig verändernden, krisenanfälligen Gesellschaft zurecht zu finden, schult den konstruktiven Umgang mit Konflikten, gesellschaftlicher Diversität und dem Pluralismus an Interessen und Wertvorstellungen und trägt zu Erhalt und Weiterentwicklung von Demokratie aktiv bei. Damit dient Demokratiepädagogik der Prävention von Extremismen, von Antisemitismus und Rassismus sowie anderen Formen gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit. Da es eine der vordringlichen Aufgaben von Schule

ist, durch Bildung die Bestandsvoraussetzungen der Demokratie zu sichern, ist sie der zentrale Ort, an dem junge Menschen politisches Denken und Handeln erlernen und eine kritische Demokratieloyalität entwickeln können (Interessengemeinschaft Politische Bildung, 2024).

Im Kontext der aktuellen politischen und sozialen Herausforderungen, die westlich-demokratische Gesellschaften betreffen, unterstrich die Bertelsmann Stiftung der im Rahmen ihres Projekts „jungbewegt“ initiierten Studie die Notwendigkeit der Demokratiebildung in Schulen. Angesichts der zunehmenden Unsicherheiten und Ängste, verursacht durch Globalisierung, politische Veränderungen und den Aufstieg autoritärer Tendenzen, erleben demokratische Werte einen Bedeutungsverlust, was zu einem Erstarken nationalistischer Bewegungen führt (Bundeskriminalamt, 2016; Bundeswahlleiter, 2017). Des Weiteren offenbart die Internationale Studie zur zivilgesellschaftlichen und politischen Bildung signifikante Defizite im politischen Wissen und Engagement junger Menschen, was die Bedeutung der Demokratiebildung unterstreicht (Abs & Hahn-Laudenberg, 2017).

In Anbetracht dieser Studienergebnisse lässt sich erkennen, dass die Stärkung demokratischer Werte und Überzeugungen eine essenzielle Rolle für die Aufrechterhaltung einer liberalen, demokratischen Gesellschaft einnimmt und dass Bildungseinrichtungen, insbesondere Schulen, dabei als zentrale Akteure fungieren. Lehrkräfte sind als „Fachleute für das Lernen“ (Kultusministerkonferenz, 2000) entscheidend für die erfolgreiche Vermittlung demokratischer Bildung.

Die dieser Replikationsstudie zugrundeliegende Untersuchung der Bertelsmann-Stiftung zielt unter anderem darauf ab, den Status quo der Demokratiebildung in Schulen zu erheben, lehrer:innenbezogene Variablen zu definieren, welche das Ausmaß schulischer Demokratiebildung erläutern, und auf Basis dieser Ergebnisse mögliche Maßnahmen zur Förderung der Demokratiebildung zu diskutieren. Die Studie verfolgt somit deskriptive, explikative und praktisch-normative Ziele mit der Absicht, die Demokratiebildung in Schulen zu stärken und dadurch langfristig die demokratischen Grundlagen der Gesellschaft zu festigen.

Lehrpersonen mit ihrem Wissen, Können und ihren Überzeugungen fungieren dabei als Gestalter und Vermittler von erfolgreichen demokratischen Bildungsprozessen.

Ausgehend von aktuellen Diskussionen hat es sich die Bertelsmann Stiftung zum Ziel gesetzt, eben diese Berufsgruppe im Hinblick auf das Ausmaß und Intensität schulischer Demokratiebildung zu befragen. (Schneider & Gerold, 2018, S. 10). Diese Fragestellungen wurden in der hier vorliegenden Replikationsstudie zum Ausgangspunkt genommen und erweitert.

2. Theoretische Grundlagen

Die schulcurriculare Relevanz in Österreich zeigt sich in den Leitvorstellungen der im Jänner 2023 vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF) veröffentlichten neuen Lehrpläne für die Primarstufe und die Sekundarstufe I. Dabei wird auf den Beitrag von Schule und Unterricht hingewiesen, junge Menschen zu befähigen, *„bei der Bewältigung von gesellschaftlichen, sozialen, ökonomischen und ökologischen Herausforderungen eine aktive Rolle einzunehmen.“* (BMBWF, 2023, S. 2). Dabei spielen u. a. die pädagogischen Bereiche der Politischen Bildung mit Global Citizenship Education sowie der Friedenserziehung und Menschenrechtsbildung ergänzt durch weitere (fächer-)übergreifende Themen eine wichtige Rolle. In der Bertelsmann-Studie wurden dafür die Rückmeldungen von insgesamt 1216 Lehrkräften aus weiterführenden Schulen im gesamten Bundesgebiet auf die Eigenschaften dieser in den Dimensionen Können, Wollen und Dürfen ausgewertet und analysiert. Zusammenfassend wurde konstatiert, dass das Ausmaß von Demokratiebildung insgesamt als mäßig zu bezeichnen ist, wobei die Intensität bei älteren Lehrkräften höher als bei jungen ist. Grundsätzlich ermöglicht die Unterrichtskultur demokratische Bildungsprozesse, wobei Schülerinnen und Schülern demokratische Kompetenzen allerdings nur eingeschränkt vermittelt werden. Das Ausmaß steigt, wenn Lehrkräfte relevante Kompetenzen für Demokratiebildung besitzen, Demokratiebildung im Leitbild der Schule verankert ist, in Aus- und Fortbildung eine wichtige Rolle spielt und wenn Lehrkräfte die Selbstwirksamkeit ihres Verhaltens erleben. Die Implikationen dieser Ergebnisse empfehlen eine Steigerung schulischer Demokratiebildung, eine Erhöhung des Stellenwertes dieser in Aus- und Fortbildung sowie ein Sichtbarwerden als integraler Bestandteil des Schulalltages (Schneider & Gerold, 2018, S. 8).

2.1 Demokratieförderliches pädagogisches Denken und Handeln

Demokratiebildung in Schulen betrifft nicht nur die Vermittlung von Wissen über Modi der Entscheidungsfindung oder die Praxis partizipativer Abstimmungsformen, sondern sie umfasst auch das Entwickeln vertrauensvoller Formen des Umgangs miteinander sowie die Erarbeitung eines Verständnisses für die Bedürfnisse und Perspektiven anderer Menschen. Der Mensch ist ein soziales Wesen, das sich seit jeher in Gruppen organisiert hat. In einem demokratischen Zusammenleben ist es insbesondere nötig, als Individuum in manchen Hinsichten von seinen eigenen, selbstbezogenen Interessen abzusehen, um an der Verwirklichung des allgemeinen Willens mitzuwirken. John Dewey, einer der zentralen Demokratietheoretiker unter den Pädagoginnen und Pädagogen, spricht von einem *„ethischen Individualismus“*, *„der sich [...] an den Zielen und Werten der Mitbürger orientiert“* (Dewey, 1888/1969, S. 243–244, zit. n. Knoll, 2018), was nicht nur wichtige Auf-

gaben an den schulischen Unterricht stellt, sondern zugleich als pädagogisches Programm betrachtet werden kann. Masschelein und Simons (2013) konzipieren die öffentliche Schule als eine notwendige Institution von Demokratien in Form einer „demokratischen Intervention“, die in radikaler Weise jedem jungen Menschen „freie Zeit“ (*scholé*, altgriechisch, bedeutet „freie Zeit“, „Muße“) zur Verfügung stellt, unabhängig von seinem sozialen oder wirtschaftlichen Hintergrund (ebd., S. 91). Schule bereitet demnach nicht nur auf ein Leben in der Demokratie vor, sondern sie *ist* zugleich eine demokratische Lebensform (Biesta, 2009). Im schulischen Unterricht üben und lernen junge, vorerst einander fremde Menschen im Rahmen eines geschützten, gesellschaftlichen Mikrokosmos, Beziehungen einzugehen und zu pflegen, miteinander auszukommen sowie Unterschiede und Verschiedenheiten zu ertragen (Biesta, 2009; Hörmann, 2015). Wahlström (2022) weist in diesem Zusammenhang unter Bezug auf Dewey auf die Wichtigkeit der Perspektivenübernahme hin. Bei komplexen, ungelösten Konflikten oder widersprüchlichen Sachverhalten kommt es darauf an, dass sich Menschen in die Sichtweise anderer Menschen hineinversetzen können und deren Relevanzen erkennen können. Zugleich ist es für die jeweils individuelle Meinungsbildung nötig, um die Mannigfaltigkeit der menschlichen Lebenslagen Bescheid zu wissen, d. h., das, was sich für mich gerade als gut und richtig darstellt, kann für jemand anderen weitgehende und lebensverändernde Konsequenzen haben, besonders, wenn diese Person einer marginalisierten Gruppe angehört. Um sich also bei anspruchsvollen Themen und Sachverhalten ein Urteil bilden zu können, das sich im Sinne der Demokratie einem guten gemeinsamen Miteinander verschreibt, ist es essenziell, die Perspektiven von Mitbürgerinnen und -bürgern reflektieren zu können (ebd.). Schulische Demokratiebildung bedeutet also, Schülerinnen und Schüler zu ermutigen und zu befähigen, im Sinne der Frage „Welche Folgen hat mein Handeln für andere?“ ihre Sichtweisen und Lebenserfahrungen in gemeinsame Gespräche einzubringen, eine angemessene Umgangssprache zu entwickeln und zu fördern, Argumentationen zu reflektieren, Zuhören einzuüben sowie soziale (Macht-)Verhältnisse und die besondere Verwundbarkeit marginalisierter Gruppen stets mitzureflektieren. Die Herangehensweise an Konflikte im schulischen Alltag, die zugrunde liegenden didaktischen und pädagogischen Haltungen sowie die zur Verfügung gestellten Reflexionsmöglichkeiten für Schülerinnen und Schüler haben nicht zuletzt einen maßgeblichen Einfluss darauf, wie die junge Generation ihr künftiges gesellschaftliches Zusammenleben gestalten wird.

Die vorliegende Studie erhebt daher im Rahmen der Variable „Unterrichtskultur“ Items, die auf das Beziehungsverhalten der Lehrpersonen gegenüber ihren Schülerinnen und Schülern sowie auf Fragen des Umgangs mit Diversität, problematischen Machtverhältnissen unter den Schüler:innen, unterschiedlichen Meinungen und moralischen Dilemmata und auf die Handhabe von Diskussionskulturen eingehen.

2.2 Politische Partizipation der Lehrkräfte

Für die Politische Bildung ist Partizipation ein Schlüsselbegriff, an dem sich ihre Legitimation und Aufgaben erörtern lassen. Politische Bildung ist im Kern Demokratiebildung und Demokratie basiert als Herrschaft der Vielen auf der politischen Partizipation des oder der Einzelnen (Achour et al, 2020, S. 159).

Der niederländische Politologe Jan van Deth definiert Politische Partizipation als alle Aktivitäten von Bürger:innen mit dem Ziel, politische Entscheidungen zu beeinflussen. Dies umfasst nicht nur die Teilnahme an Wahlen, sondern auch andere Aktivitäten wie das Sammeln von Unterschriften, die Teilnahme an Demonstrationen, bzw. die Unterstützung von Bürger:inneninitiativen. Darüber hinaus wird betont, dass politische Partizipation essenziell für die Funktion und Legitimität einer Demokratie ist, da sie das Fundament des demokratischen Prinzips des Regierens durch das Volk bildet (van Deth, 2009, S. 143).

Die Partizipation fördert nicht nur die Legitimität politischer Entscheidungen, sondern ermöglicht es den Bürger:innen auch, ihre Präferenzen zum Ausdruck zu bringen und an der Gestaltung der Gesellschaft teilzuhaben.

Van Deth (2009) unterscheidet zwischen konventionellen und unkonventionellen Formen der politischen Partizipation. Konventionelle Formen beziehen sich auf etablierte und weitgehend akzeptierte Beteiligungswege wie Wahlen, Parteilarbeit oder Kontakte zu Abgeordneten. Unkonventionelle Formen umfassen Protestaktionen, Demonstrationen, Boykotte oder die Teilnahme an Bürgerinitiativen (S. 148).

Van Deth untersuchte verschiedene Faktoren, die zur politischen Partizipation beitragen, darunter individuelle Ressourcen, politisches Interesse und gesellschaftliche Mobilisierung. Er betont die Relevanz der individuellen Ressourcenausstattung und politischen Orientierung und kritisiert die ungleiche Beteiligung: „Es sind eindeutig die höher Gebildeten, zu den höheren Einkommensgruppen und Schichten gehörenden männlichen Bürger, die überdurchschnittlich partizipieren“ (Van Deth, 2009, S. 153).

In der wissenschaftlichen Diskussion um die Rolle und das Ausmaß politischer Partizipation in modernen Demokratien stellt die Erweiterung der Möglichkeiten zur politischen Beteiligung trotz anhaltender sozialer und politischer Ungleichheiten eine fundamentale Stärkung der demokratischen Grundprinzipien dar. Diese Perspektive, erläutert durch van Deth (2000), hebt hervor, dass die Diversifizierung der Partizipationsformen als positive Entwicklung für die Demokratie betrachtet werden kann, da sie den Bürger:innen vielfältigere Wege bietet, sich am politischen Prozess zu beteiligen (S. 115ff).

Die vorliegende Replikationsstudie zur Demokratiebildung bietet aufschlussreiche Einblicke in die politische Partizipation von Lehrkräften in Oberösterreich. Bei der inhaltlichen Ausgestaltung dieser hinzugefügten Variable „Politische und

zivilgesellschaftliche Partizipation“ hat sich das Autor:innenteam an der Studie „Demokratie-Monitor 2018“, die hier fünf Items anführt, orientiert (vgl. Zandonella & Heinz, 2018, S. 19).

Die hier vorliegende Studie zeigt, dass fast alle befragten Lehrkräfte, nämlich 97,5 Prozent, an politischen Wahlen teilgenommen haben. Diese hohe Beteiligungsrate spiegelt ein starkes Bewusstsein für die Bedeutung der politischen Mitbestimmung und eine hohe Bereitschaft, am demokratischen Prozess teilzunehmen, wider. Dies könnte darauf hindeuten, dass Lehrer:innen in ihrer Rolle als Bürger:innen aktiv und engagiert sind, was wiederum ihre Fähigkeit stärkt, demokratische Werte und Praktiken im Unterricht zu vermitteln.

Ein beachtlicher Anteil der Lehrkräfte (88,8 Prozent) engagiert sich für verschiedene Themen in ihrem beruflichen und privaten Umfeld. Dieses Engagement zeigt, dass Lehrer:innen nicht nur im Klassenzimmer, sondern auch in anderen Lebensbereichen eine aktive Rolle in der Gesellschaft übernehmen. Es deutet auf ein breites Verständnis von Bürgerpflichten und die Bereitschaft hin, sich für soziale, ökologische oder politische Anliegen einzusetzen.

Etwa zwei Fünftel der Befragten (41,1 Prozent) waren in Bürgerinitiativen, Vereinen oder NGOs aktiv. Diese Zahlen verdeutlichen, dass ein bedeutender Teil der Lehrerschaft über das Klassenzimmer hinaus in gemeinnützigen und bürgerschaftlichen Organisationen engagiert ist. Dieses Engagement kann als ein Zeichen für das Interesse und die Bereitschaft der Lehrkräfte gewertet werden, sich aktiv in die Gestaltung der Gesellschaft einzubringen und soziale Verantwortung zu übernehmen.

18,3 Prozent der Lehrkräfte nahmen an Demonstrationen teil. Diese Zahl mag im Vergleich zu anderen Formen des Engagements niedriger erscheinen, zeigt aber, dass ein Teil der Lehrer:innenschaft bereit ist, sich auch in öffentlichen und möglicherweise konfrontativen Formen des politischen Ausdrucks zu beteiligen. Dies könnte ein Zeichen dafür sein, dass diese Lehrkräfte starke Überzeugungen oder das Bedürfnis haben, auf bestimmte politische oder soziale Missstände aufmerksam zu machen.

Ein Fünftel der Lehrkräfte (19,8 Prozent) war in Parteien oder Interessenvertretungen aktiv. Diese Beteiligung ist ein weiterer Hinweis darauf, dass Lehrkräfte nicht nur als Pädagog:innen, sondern auch als aktive Mitglieder in politischen Organisationen wirken. Diese Aktivitäten könnten es Lehrkräften ermöglichen, politische Prozesse aus erster Hand zu erleben und dieses Wissen und diese Erfahrungen in ihre pädagogische Arbeit einfließen zu lassen.

Insgesamt zeigen die Ergebnisse, dass die Lehrkräfte in Oberösterreich ein hohes Maß an politischem Engagement und eine vielfältige Partizipation an demokratischen Prozessen aufweisen. Diese Umstände können positive Auswirkungen auf ihre Fähigkeit haben, Schüler:innen in Bezug auf Demokratiebildung zu unterstützen und zu motivieren. Grundsätzlich kann davon ausgegangen werden, dass

Lehrkräfte, die selbst politisch aktiv sind, tendenziell eher in der Lage sind, ihren Schüler:innen die Bedeutung von Bürger:innenbeteiligung und demokratischen Werten zu vermitteln.

3. Empirische Untersuchung – Methodische Vorgehensweise

3.1. Forschungsfragen

Da es sich um eine konzeptionelle Replikation der gleichnamigen Studie der Bertelsmann-Stiftung handelt, sind die Fragestellungen an diese Studie angelehnt. Befragt wurden alle Lehrer:innen des österreichischen Bundeslandes Oberösterreich. Die Bertelsmann-Studie befragte alle deutschen Lehrer:innen.

- (A) Gibt es lehrer:innenbezogene Variablen, die das Ausmaß schulischer Demokratiebildung erklären können?
- (B) Gibt es Unterschiede zwischen deutschen und oberösterreichischen Lehrer:innen hinsichtlich der personenbezogenen Merkmale von Lehrenden, die die schulische Demokratiebildung fördern?
- (C) Gibt es Zusammenhänge zwischen personenbezogenen Merkmalen von Lehrkräften und schulischer Demokratiebildung?
- (D) Welche Themenbereiche der Demokratiebildung sind für oberösterreichische Lehrer:innen relevant?

3.2. Verwendete Instrumente und Forschungsdesign

Zur Beantwortung der Forschungsfragen A) bis C) wurden quantitative Daten erhoben und ausgewertet (SPSS29), für die Frage D) wurden die verbalen Daten qualitativ analysiert.

Alle Daten wurden mittels einer Onlinebefragung (unipark) erfasst. Dazu wurden alle Schulen in Oberösterreich über die Schulmailadresse kontaktiert und die Direktionen um die Weiterleitung der Anfrage an die Lehrenden gebeten. Die Befragung wurde von der Bildungsdirektion Oberösterreich genehmigt.

Das konzeptionelle Modell der Untersuchung entspricht in wesentlichen Teilen jenem der *Bertelsmann-Stiftung* (Schneider & Gerold, 2018). Die entsprechenden Items sind dort nachzulesen. Demokratiebildung wird dabei nicht in ihrer Gesamtheit erklärt. Vielmehr wird versucht, eine Analyse des Einflusses von Lehrkräften auf das Ausmaß der Demokratiebildung an Schulen zu erstellen.

Die Struktur der unabhängigen Variablen (personenbezogene Merkmale) wurde grundsätzlich beibehalten. Abweichend wurden die beiden Variablen „Begrenzung zeitlicher Ressourcen“ und „Regulative Barrieren“ zu einer Variablen (Ressourcen und Regulationen) zusammengefasst. Ergänzt wurde die Variablen-

struktur der Bertelsmann-Studie einerseits durch das Inventar „Big Five personality TIPI-G‘ questionnaire“ (Gosling et al., 2003) zur Bestimmung der Persönlichkeitsmerkmale der Lehrenden (B5), andererseits durch das Konstrukt „Politische Partizipation“, welches sich an Zandonella & Heinz (2018) orientiert.

Das Inventar zur Messung der Persönlichkeitsmerkmale basiert auf dem Big-Five-Konzept von McCrae und Costa, das besagt, dass individuelle Unterschiede in der Persönlichkeit mit diesen fünf bipolaren Skalen sichtbar gemacht werden können (McCrae & Costa, 2008).

Die einzelnen Variablen sind drei verschiedenen Dimensionen (Wollen, Können & Wissen, Dürfen) zugeordnet (Schneider & Gerold, 2018, S. 11). Diese Dimensionen orientieren sich an der Beschreibung von Lehrer:innencharakteristika, die die Grundlage zur persönlichen Zielerreichungsfunktion bilden (von Rosenstiel, Molt & Rüttinger, 2005).

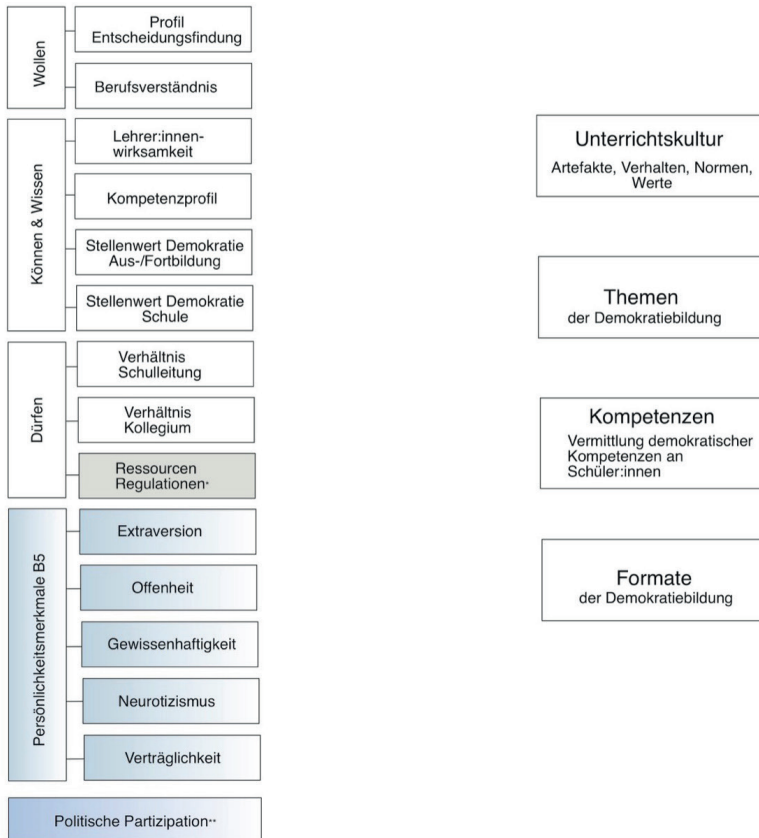
Zur Messung der unabhängigen Variablen wurden verschiedene Items mit einer siebenstufigen Likert-Skala verwendet. Anzahl und Herkunft der Indikatoren wurden von der Bertelsmann-Studie übernommen (Schneider & Gerold, 2018, S. 13). Die Verwendung der Items wurde von der Bertelsmann-Stiftung genehmigt.

Die abhängigen Variablen (schulische Demokratiebildung) beschreiben vier zentrale Säulen erfolgreicher schulischer Demokratiebildung. Die Dimension Unterrichtskultur orientiert sich am Kulturmodell von Homburg und Pflesser (2000). Dieses Modell versucht, ursprünglich marktorientierte Unternehmenskultur mittels Werten, Normen, Artefakten und Verhaltensweisen zu beschreiben. Der Transfer dieses Modells auf die Unterrichtskultur erscheint auf den ersten Blick unzulässig, allerdings erweisen sich die einzelnen Subdimensionen durch die verwendeten Items sehr stringent und beschreiben sehr klar die Atmosphäre und den zwischenmenschlichen Umgang im Unterricht der Befragten. Die umseitige Abbildung gibt einen Überblick über die Variablenstruktur der Untersuchung.

Die offene Fragestellung („Gibt es etwas, das Sie zum Thema Demokratiebildung anmerken möchten?“) konnte durch Texteingabe beantwortet werden. Die Auswertung der Aussagen erfolgte mittels einer Kategorie basierten, qualitativ orientierten Textanalyse auf der Grundlage einer strukturierten Inhaltsanalyse nach Mayring. Die qualitative Analyse erfolgte durch offenes Kodieren ohne Softwareunterstützung.

Variablenstruktur der Untersuchung

Personenbezogene Merkmale → Schulische Demokratiebildung



* Die beiden Variablen „Begrenzung zeitlicher Ressourcen“ und „Regulatorische Barrieren“ wurden durch eine Variable „Ressourcen/Regulationen“ substituiert.

** Die Variable „Politische Partizipation“ wurde für OÖ ergänzt.

ABB. 1 Variablenstruktur

3.3 Darstellung der Ergebnisse

Deskriptive Beschreibung der Kohorte

Die Grundgesamtheit dieser Studie bilden alle oberösterreichischen Lehrenden. Insgesamt konnten 197 Datensätze vollständig ausgewertet werden (vgl. Bertelsmann-Studie, Grundgesamtheit: alle Lehrenden Deutschland; $n = 1216$). Die Daten wurden im Zeitraum 2023 erhoben. Insgesamt nahmen 140 weibliche und 55 männliche Lehrende teil. Zwei Personen gaben kein Geschlecht an. Die Altersverteilung

stellt sich folgendermaßen dar: MW = 46,4 Jahre; Median = 49 Jahre; SD = 11,4; Range = 42. Die durchschnittliche Lehrtätigkeit beträgt 19,4 Wochenstunden. Die folgende Tabelle zeigt die Verteilung der Teilnehmenden nach Schultyp.

TAB. 1 Schultypen

Schultyp	Häufigkeit	Prozent
Keine Angabe	2	1.0
Mittelschule /PTS	67	34.0
AHS	29	14.7
BHS/BMS	35	17.8
Berufsschule	18	9.1
Volksschule	46	23.4
Gesamt	197	100

Deskriptive Daten der abhängigen Variablen – Schulische Demokratiebildung

Drei der vier abhängigen Variablen zur Beschreibung der schulischen Demokratiebildung weisen eine hohe innere Konsistenz auf (Cronbachs Alpha zwischen 0,925 und 0,941). Die folgende Tabelle zeigt Mittelwerte und Reliabilitäten der einzelnen Dimensionen und den Vergleich zu den Ergebnissen der Bertelsmann-Studie. Mittelwerte über 5,5 werden als demokratiebildungsfördernd betrachtet. Die Dimension „Unterrichtskultur“ wurde durch 16 Fragestellungen wie „In meinem Unterricht werden keine diskriminierenden Äußerungen und Begriffe geduldet“ ermittelt. Items zur Dimension „Themen der Demokratiebildung“ (14) lauteten z. B. „Wissen und Verstehen von Politik und Recht“. Die Dimension „Demokratische Kompetenzen“ orientiert sich am deutschen und österreichischen Kompetenzmodell. Das fünfte Item der Bertelsmann-Studie wurde sprachlich adaptiert, das 6. Item ergänzt österreichspezifische Kompetenzbeschreibung. Hier zeigen sich in Oberösterreich erhebliche Unterschiede zu Deutschland. Die Kompetenzvermittlung ist in OÖ um ca. 14 % niedriger als in Deutschland.

TAB. 2 Schulische Demokratiebildung

Dimension	Replikationsstudie OÖ		Bertelsmann-Studie	
	Cronbachs Alpha	Mittelwert	Cronbachs Alpha	Mittelwert
Unterrichtskultur	0,925	5,85	0,890	5,9
Themen	0,941	4,53	0,910	4,7
Kompetenzen	0,942 (6 Items)	3,9	0,861 (5 Items)	4,9

Die Dimension „Einsatz von Formaten zur Demokratiebildung“ enthält in der Bertelsmann-Studie 12 Items, die Replikationsstudie für OÖ nur 9. Übereinstimmung gibt es in den 8 Formaten *Klassenrat*, *Schulparlament*, *Schulversammlung*, *Mediation* und *konstruktive Konfliktbearbeitung*, *Service Learning*, *Schüler:innenmentor:innenprogramm*, *Systematisches Schülerfeedback zu den Lehrkräften*, *Präventions- und Aufklärungskonzepte*.

Die Formate *Demokratietag*, und *Demokratische Projektwoche* wurden zum Format „Demokratische Projekte“ zusammengefasst. Das Format „Jahresversammlung“ existiert in Österreich nicht. Die Fragestellung konnte mit Ja oder Nein beantwortet werden.

TAB. 3 *Formate der Demokratiebildung*

Format	Ja OÖ	Ja Deutschland
Klassenrat	56,9%	55,8 %
Schulparlament	21,3%	9,7%
Schulversammlung	26,9 %	34,0 %
Mediation	47,2%	30,5%
Service Learning	23,9 %	11,7 %
Schüler:innenmentoring	26,4 %	13,0%
<i>Demokratische Projekte*</i>	35,0%	17,2% *
Präventionsprojekte	38,6 %	33,3 %
Systematisches Schülerfeedback	76,1 %	46,2 %

* Kumulierung der Items „Demokratietag“ und „Projektwoche“

Es zeigt sich ein deutlich höherer Einsatz von Formaten der Demokratiebildung in OÖ als in Deutschland bei der Bertelsmann-Studie.

Deskriptive Daten der abhängigen Variablen – personenbezogene Merkmale

Die personenbezogenen Merkmale wurden mittels siebenstufiger Likert-Skala ermittelt. Jede Dimension enthielt unterschiedlich viele Items. Die folgende Tabelle zeigt die Unterschiede der Replikationsstudie zur Bertelsmann-Studie. Das Profil *Entscheidungsfindung* beschreibt eine ausgeprägte Autoritätsneigung, die bei deutschen Lehrenden höher ausfällt als bei oberösterreichischen. Allerdings erscheint die innere Konsistenz mit Cronbach Alpha 0,6 zweifelhaft bei beiden Studien. Das Profil *Berufsverständnis* beschreibt, inwieweit die pädagogische Bedeutung vor der Wissensvermittlung steht.

TAB. 4 Personenbezogene Merkmale (Anzahl der Items in Klammer)

Dimension	Profil	Replikationsstudie		Bertelsmann-Studie	
		Cronbachs Alpha	MW	Cronbachs Alpha	MW
Wollen	Entscheidungsfindung	0,632 (5)	3,2	0,618 (4)	4,2
	Berufsverständnis	0,717 (4)	4,9	0,779 (4)	5,0
Können und Wissen	Lehrer:innenwirksamkeit	0,751(5)	5,44	0,798 (5)	5,3
	Kompetenzprofil	0,820 (9)	5,5	0,884 (9)	5,4
	Stellenwert Demokratie Aus- und Fortbildung	0,780 (2)	3,15	0,808 (3)	3,4
	Stellenwert Demokratie in der Schule	0,861 (3)	4,18	0,821 (3)	4,8
Dürfen	Verhältnis zur Schulleitung	0,935 (4)	5,16	0,925 (4)	4,4
	Verhältnis im Kollegium	0,843 (4)	4,6	0,835 (4)	4,2
	Ressourcen - Regulationen	0,670 (3)	5,2	- (2)	5,6

Die Persönlichkeitsmerkmale des Big-Five-Modells wurden durch eine 5-teilige Likertskala nach dem Inventar von Gosling et al. (2003) ermittelt. (10 Items, 2 Items pro Merkmal, jeweils eines revers).

TAB. 5 Persönlichkeitsmerkmale (Big Five)

Persönlichkeitsmerkmal	Mittelwert	SD
Extraversion	2.8938	.95217
Gewissenhaftigkeit	4.5026	.54126
Neurotizismus	2.2827	.83896
Offenheit für Erfahrungen	3.6036	.70684
Verträglichkeit	3.6658	.60249

Tabelle 5 zeigt die psychologischen Ergebnisse in Bezug auf die Big-Five-Dimensionen. Die am stärksten ausgeprägte Dimension war „Gewissenhaftigkeit“ (MW = 4,5), gefolgt von Verträglichkeit, Offenheit, Extraversion und Neurotizismus. Vier der fünf Merkmale – mit Ausnahme der Gewissenhaftigkeit – waren in dieser Kohorte niedriger als die normativen Daten (Gosling, Rentfrow & Swann, 2003).

Die politische Partizipation wurde mit insgesamt 5 Items abgefragt. Die Teilnehmer:innen konnten die Frage mit Ja oder Nein beantworten. Das Gesamtkonstrukt „Politische Partizipation“ entstand durch die individuelle Aufsummierung der

Ja-Antworten. Der höchstmögliche Wert für dieses Engagement betrug fünf, der niedrigste Null. Die Gesamtkohorte erreichte einen Mittelwert von 2,7 (SD = 1,01). Der t-test für unabhängige Stichproben zeigt hier hochsignifikante Unterschiede zwischen weiblichen und männlichen Probanden. Männer (MW = 3,0) haben eine deutlich höhere politische Partizipation als Frauen (MW = 2,5). Tabelle 5 verdeutlicht die Ergebnisse der Fragestellung: Welche der folgenden Formen von politischer Partizipation haben Sie in den letzten fünf Jahren wahrgenommen?

TAB. 6 Politische Partizipation

Item		Häufigkeit	Prozent
An einer politischen Wahl teilgenommen	Ja	192	97,5
	Nein	1	0,5
	Keine Antwort	4	2,0
In der Schule / Freizeit/ Bekanntenkreis / Nachbarschaft für ein Thema eingesetzt	Ja	175	88,8
	Nein	17	8,6
	Keine Antwort	5	2,5
In einer Bürger:inneninitiative / einem Verein / einer NGO / selbstorganisierten Gruppe mitgearbeitet	Ja	81	41,1
	Nein	110	55,8
	Keine Antwort	6	3,0
An einer Demonstration teilgenommen	Ja	36	18,3
	Nein	155	78,7
	Keine Antwort	6	3,0
In einer Partei / einer Interessensvertretung (z. B. als Personalvertreter:in) mitgearbeitet	Ja	39	19,8
	Nein	153	77,7
	Keine Antwort	5	2,5

Analytische Ergebnisse

Die folgenden Ausführungen beziehen sich auf die Fragestellung, welche signifikanten Zusammenhänge zwischen personenbezogenen Merkmalen von Lehrkräften und schulischer Demokratiebildung bestehen. Dabei zeigen sich unterschiedliche signifikante Korrelationen zwischen unabhängigen und abhängigen Variablen. Nach der Korrelationsinterpretation nach Cohen bedeutet ein Wert ab .500 einen großen, ab .300 einen mittleren und ab .100 einen geringen Effekt. Hochsignifikante Zusammenhänge werden mit einem Doppelstern (**), signifikante mit einem Stern (*) markiert. Die folgenden drei Abbildungen geben einen detaillierten Überblick über die Zusammenhänge.

Signifikante Korrelationen_1

Personenbezogene Merkmale → Schulische Demokratiebildung

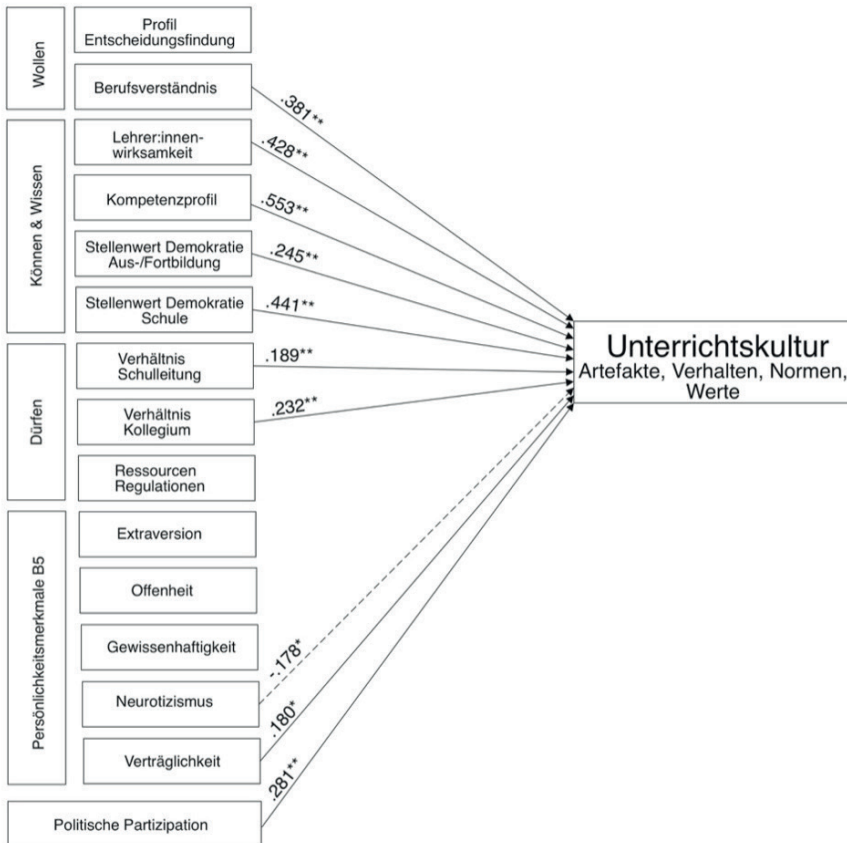


ABB. 2 Korrelationen – Unterrichtskultur

Hier zeigen sich mittlere bis große hochsignifikante Zusammenhänge personenbezogener Merkmale der Dimension „Können und Wissen“ mit einer demokratischen Unterrichtskultur. Insbesondere das eigene demokratische Kompetenzprofil ist ein möglicher Prädiktor dafür.

Signifikante Korrelationen_2

Personenbezogene Merkmale → Schulische Demokratiebildung

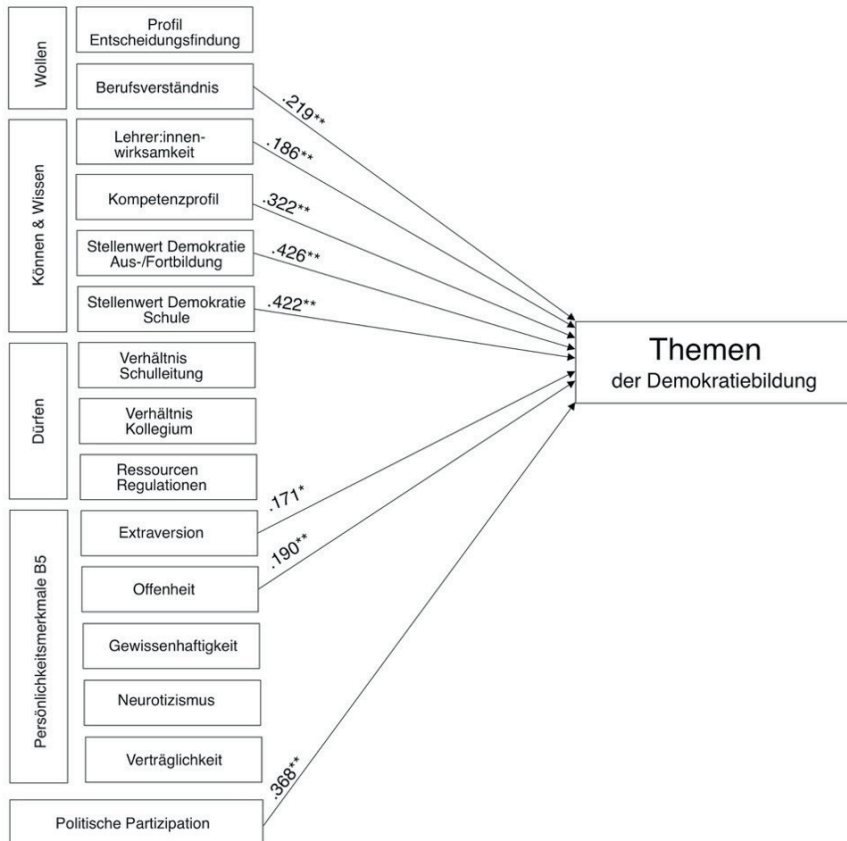


ABB. 3 Korrelationen – Themen der Demokratiebildung

Die Bedeutung der Themen der Demokratiebildung steht ebenfalls in hochsignifikantem Zusammenhang mit der Dimension „Wissen und Können“.

Signifikante Korrelationen_3

Personenbezogene Merkmale → Schulische Demokratiebildung

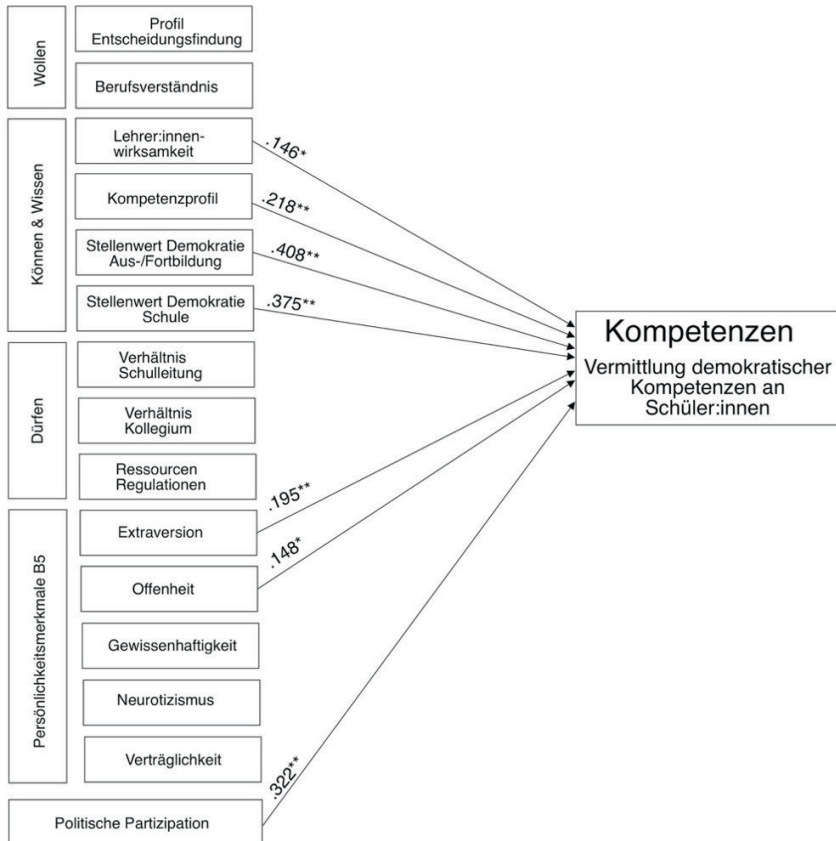


ABB. 4 Korrelationen – Vermittlung demokratischer Kompetenzen.

Auch bei der Vermittlung demokratischer Kompetenzen spielt die Dimension „Können und Wissen“ eine hochsignifikante Rolle.

Qualitative Analyse

Nach einer analytischen Betrachtung der verbalen Rückmeldungen aus der Replikationsstudie zur Demokratiebildung an Schulen in Oberösterreich lassen sich vier Hauptkategorien definieren:

(1) Bedeutung und Umsetzung von Demokratiebildung

Ein Großteil der Rückmeldungen betont die Wichtigkeit der Demokratiebildung in der schulischen Bildung. Hier wird hervorgehoben, dass Demokratiebildung in

allen Fächern und Bildungsstufen integriert werden sollte. Einige Lehrkräfte weisen darauf hin, dass Demokratiebildung über bloße Wissensvermittlung hinausgeht und als Lebenseinstellung verstanden werden sollte.

(2) Herausforderungen und Hindernisse

Mehrere Lehrer:innen thematisieren Herausforderungen, wie das Wecken des Interesses der Schüler:innen, das Finden geeigneten Materials und den begrenzten Raum für Demokratiebildung im Lehrplan. Ein Teil der Befragten äußert Bedenken hinsichtlich der hierarchischen Strukturen innerhalb der Schulorganisation, die demokratische Praktiken erschweren könnten.

(3) Rolle und Ausbildung der Lehrkräfte

Manche Befragten artikulierten Bedenken bezüglich des Ausbildungsstandes der Lehrkräfte in Bezug auf Demokratiebildung. In diesem Kontext wurde deutlich, dass sich einige Lehrer:innen unzureichend vorbereitet oder informiert über Methoden und Ansätze zur Demokratiebildung fühlen. Die Bedeutung der Lehrer:innen als Vorbilder und Schlüsselfiguren in der Demokratiebildung wird betont.

(4) Ressourcen und Unterstützung

Einige Rückmeldungen sprechen die Notwendigkeit an, Lehrkräfte besser zu unterstützen und zu entlohnen, besonders im Hinblick auf die Umsetzung demokratischer Projekte. Es wird ein Bedarf an mehr praktischen Ressourcen und Unterlagen für die Demokratiebildung in der Schule geäußert.

In ihrer Gesamtheit geben diese Rückmeldungen aufschlussreiche Einblicke in die Sichtweisen und Erfahrungen der Lehrkräfte bezüglich der Demokratiebildung. Sie unterstreichen die Bedeutung, aber auch die Komplexität der Demokratiebildung in der schulischen Ausbildung. Die Rückmeldungen rekurrieren auf ein starkes Bewusstsein der Lehrkräfte für die Bedeutung der Demokratiebildung, betonen aber auch die Herausforderungen und Hindernisse, die deren effektive Umsetzung erschweren.

Die Ergebnisse verdeutlichen, dass für eine erfolgreiche Demokratiebildung eine ganzheitliche Herangehensweise erforderlich ist, die sowohl die Lehrpläne als auch die Schulstrukturen und die Lehrer:innenausbildung umfasst. Eine stärkere Unterstützung und Ausbildung der Lehrkräfte in diesem Bereich könnte dazu beitragen, die Demokratiebildung in Schulen effektiver zu gestalten und die Herausforderungen zu überwinden.

Die Rückmeldungen zeigen auch, dass es wichtig ist, Lehrkräfte in ihren Bemühungen zu unterstützen, demokratische Werte und Praktiken in den Schulalltag zu integrieren. Dies könnte durch die Bereitstellung von Ressourcen, Fortbildungen und einer Anpassung der schulischen Rahmenbedingungen erreicht werden.

4. Diskussion und Ausblick

Ähnlich den Ergebnissen aus der Erhebung in Deutschland, zeigt unsere Replikationsstudie, dass die *Unterrichtskultur* oberösterreichischer Lehrer:innen als demokratiefördernd bezeichnet werden kann.

Demokratiefördernde Themen werden in Oberösterreich mittelmäßig oft eingesetzt. Der Einsatz solcher Themenbereiche im Unterricht liegt etwas unterhalb des Wertes der deutschen Lehrkräfte.

Oberösterreichische Lehrer:innen schätzten ihre *Vermittlungsfähigkeit hinsichtlich demokratischer Kompetenzen* deutlich niedriger (um ca. 14 %) ein als ihre deutschen Kolleg:innen. *Formate der Demokratiebildung* werden von oberösterreichischen Lehrer:innen deutlich häufiger eingesetzt als dies bei deutschen Lehrkräften der Fall ist.

Die *Autoritätsneigung* (Profil der Entscheidungsfindung) liegt in OÖ bedeutend niedriger als in Deutschland. Allerdings ist die innere Konsistenz dieses Konstrukts zweifelhaft. Die pädagogische Bedeutung der Wissensvermittlung liegt bei beiden Studien im oberen Mittelfeld. Politische Partizipation spielt für Demokratiebildung an den oberösterreichischen Schulen eine mittlere bis große Rolle.

Betrachtet man die signifikanten Zusammenhänge von personenbezogenen Merkmalen mit schulischer Demokratiebildung, so zeigt die hier vorliegende Studie, dass die Dimension „Wissen und Können“, die die Variablen *Lehrer:innenwirksamkeit*, *eigenes Kompetenzprofil*, *Stellenwert der Demokratie in Aus- und Fortbildung* und *Stellenwert der Demokratie in der Schule* beinhaltet, für die schulische Demokratiebildung von hoher Bedeutung ist (vgl. Variablenstruktur). Dies impliziert Beachtung bei der Entwicklung von Curricula und Fortbildungsveranstaltungen.

Die Persönlichkeitsmerkmale *Extraversion* und *Offenheit* zeigen kleine, aber signifikante Effekte für das Behandeln demokratiebildender Themen und der Vermittlung demokratischer Kompetenzen. Für die Unterrichtskultur haben nur die Persönlichkeitsdispositionen *Neurotizismus* und *Verträglichkeit* einen kleinen Effekt.

Im Gesamten betrachtet zeigen die Ergebnisse, dass das ausgeprägte Bewusstsein der Lehrpersonen in Oberösterreich für die Wichtigkeit demokratischer Bildung eine gute Basis und wichtige Anknüpfungspunkte bietet, um entsprechende Bemühen zu unterstützen und zu forcieren. Die Weiterentwicklung schulischer Lehrpläne sowie die Aus-, Fort- und Weiterbildung der Lehrpersonen können demnach bei spezifischen Themen ansetzen, die eine demokratische Bewusstseinsbildung von Schülerinnen und Schülern initiieren können (ethische und moralische Dilemmata, gegenwärtige (tages-)politische Diskussionen, historische Ereignisse usw.) sowie beim Erarbeiten von Kompetenzen und beim Einsatz von partizipativen Formaten unterstützen können. Gleichzeitig ist es wichtig, eine entsprechende Reflexion des pädagogischen Umgangs mit Kindern und Jugendlichen anzuregen, aber auch didaktische Fragen der Unterrichtsplanung und

-durchführung aufzugreifen. Gunzenreiner et al. verweisen beispielsweise auf die demokratiebildenden Möglichkeiten partizipativer Lernformen im Unterricht, die eine deutliche Einbeziehung von Schülerinnen und Schülern bei der Auswahl und bei Fragen der Durchführung von Lerninhalten vorsehen, und stellen dabei auch fest, dass es diesbezüglich in den deutschsprachigen Ländern noch sehr viel Entwicklungspotenzial gibt (Gunzenreiner, Reitingner & Rombach, 2024; siehe auch Gamsjäger & Wetzelhütter, 2020). Kooperative Lernformen können viel zur Vergemeinschaftung der Schüler:innen sowie zur Übung der Perspektivenübernahme (Wahlström, 2023) beitragen, wenn sie gut begleitet werden, damit es zu einem tatsächlichen gemeinsamen Arbeiten an Inhalten kommt und keine ungleichen Machtverhältnisse entstehen. Die Stärke direkter Instruktionsformen liegt in der bewussten Steuerung des Interaktionsprozesses durch die Lehrperson, die dadurch taktvoll auf unterschiedliche individuelle Situationen der Schüler:innen Rücksicht nehmen sowie gezielt von Marginalisierung betroffene Schüler:innen stärken und einbinden kann.

Im schulischen Unterricht werden wichtige Weichen gestellt für die Entwicklung sowohl zukünftiger Entscheidungsträger als auch aller zukünftigen Bürgerinnen und Bürger, die durch ihr Handeln und Denken unsere Gesellschaft mitgestalten. In der Analyse unserer Studie war es uns daher ein Anliegen, mögliche Zusammenhänge zwischen lehrerbezogenen Merkmalen und ihrer praktizierten Unterrichtskultur und Vermittlungstätigkeit zu untersuchen.

Literatur

- Abs, H.-J. & Hahn-Laudenberg, K. (2017). *Das politische Mindset von 14-Jährigen. Ergebnisse der International Civic and Citizenship Education Study 2016*. Münster & New York.
- Achour, S., Busch, M., Massing, P. & Meyer-Heidemann, Ch. (Hrsg.) (2020). *Wörterbuch Politikunterricht*. Frankfurt/M.: Wochenschau.
- Biesta, G. (2006). *Beyond Learning: Democratic Education for a Human Future*. Paradigm Publishers.
- Bundeskriminalamt (2016). *Polizeiliche Kriminalstatistik 2015*. www.bka.de/DE/AktuelleInformationen/Statistiken/Lagebilder/PolizeilicheKriminalstatistik/PKS2015/pks2015.html (Download 15.8.2018)
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2023). *Lehrplan der Mittelschule. Allgemeiner Teil*. Wien. https://www.paedagogikpaket.at/images/Allgemeiner-Teil_MS.pdf (aufgerufen am 28.3.2024).
- Der Bundeswahlleiter (2017). *Bundestagswahl 2017*. Endgültiges Ergebnis. www.bundeswahlleiter.de/info/presse/mitteilungen/bundestagswahl-2017/34_17_endgueltiges_ergebnis.html (Download 15.5.2018).

- Gesellschaft für Geschichtsdidaktik Österreich (2024). *Stellungnahme zum Entwurf für ein Bundesgesetz, mit dem das Universitätsgesetz 2002, das Hochschulgesetz 2005, das Hochschul-Qualitätssicherungsgesetz, das Fachhochschulgesetz und das Privathochschulgesetz geändert werden*. Wien. <https://www.parlament.gv.at/gegenstand/XXVII/SNME/251968/> (aufgerufen am 6.3.2024).
- Gamsjäger, M. & Wetzelhütter, D. (2020). Mitbestimmung von Schüler/innen in der Schule. Eine repräsentative Befragung österreichischer Schüler/innen der Sekundarstufe II. *Journal for educational research online*, 12(1), 91–118. doi: 10.25656/01:19120
- Gosling, S.D., Rentfrow, P.J. & Swann, W.B. (2003). A Very Brief Measure of the Big-Five Personality Domains. *Journal of Research in Personality*, 37(6), 504–528. [https://doi:10.1016/S0092-6566\(03\)00046-1](https://doi:10.1016/S0092-6566(03)00046-1)
- Gunzenreiner, J., Reitingner, J. & Rombach, M. (2024). Relevanz von Demokratielernen und Partizipation im Kontext von Schule und Unterricht. In V.S. Franz, J.K. Langhof, J. Simon & E.-K. Franz (Hrsg.), *Demokratie und Partizipation in Hochschullernwerkstätten*. (S. 148–161). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Homburg, C., Pflesser, C. (2000). A Multiple-Layer Model of Market-Oriented Organizational Culture: Measuring Issues and Performance Outcomes. *Journal of Marketing Research* (37), 449–462.
- Hörmann, B. (2015). *All Aboard the Good Ship Schooling? Marginalisation in an Era of School Accountability*. Dissertation, Universität Wien.
- Interessengemeinschaft Politische Bildung (2024). *Stellungnahme zum Entwurf eines Bundesgesetzes, mit dem das Universitätsgesetz 2002 – UG, das Hochschulgesetz 2005 – HG, das Hochschul-Qualitätssicherungsgesetz – HS-QSG, das Fachhochschulgesetz – FHG und das Privathochschulgesetz – PrivHG geändert werden*. Wien. <https://www.parlament.gv.at/gegenstand/XXVII/SNME/252070/> (aufgerufen, am 5.3.2024).
- Knoll, M. (2018). Anders als gedacht. John Deweys Erziehung zur Demokratie. *Zeitschrift für Pädagogik*, 64(5), 700–718.
- Masschelein, J. & Simons, M. (2013). *In defence of the school: A public issue*. Education, Culture & Society Publishers. <https://philarchive.org/archive/MASIDO-2> (Zugriff 16.4.2024).
- McCrae, R.R. & Costa, P.T. (2008). "The Five-Factor Theory of Personality." O.P. John (Hrsg.). *Handbook of Personality: Theory and Research* (pp. 159–181). New York, NY: Guilford Press.
- Parlament Österreich (2023). *Kann man Demokratie messen? Fachinfos – Fachdossiers*. Eintrag vom 28.11.2023. URL: <https://www.parlament.gv.at/fachinfos/rlw/Kann-man-Demokratie-messen> (aufgerufen am 16.4.2024).

- Salihi, N. (2020). *Perspektiven junger Menschen zum Thema „Demokratiebildung und politische Bildung“: Sekundärauswertung von Jugendbeteiligungsprozessen für den 16. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung. Eine Expertise für das Deutsche Jugendinstitut*. München: Deutsches Jugendinstitut 2020. doi: 10.25656/01:28086
- Schneider, H., Gerold, M. (2018). *Demokratiebildung an Schulen – Analyse lehrerbezogener Einflussgrößen*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/Projekte/Jungbewegt/Downloads/Lehrerbefragung_Demokratiebildung_final.pdf <https://doi:10.11586/2018049>
- Schöne, H., & Carmele, G. (2024). *Demokratiebildung in der Schule. Kontroversen um das Bildungsziel Demokratie*. Frankfurt: Wochenschau.
- van Deth, J. (2000): Interesting but Irrelevant. Social Capital and the Saliency of Politics in Western Europe. *European Journal of Political Research*, 37(2), 115–147.
- van Deth, J. (2009) Politische Partizipation. In V. Kaina, V., & A. Römmele (2009). *Politische Soziologie: Ein Studienbuch* (S. 141–161). Wiesbaden: GWV Fachverlage GmbH.
- von Rosenstiel, L., Molt, W. & Rüttinger, B. (2005). *Organisationspsychologie*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Wahlström, N. (2022). School and democratic hope: The school as a space for civic literacy. *European Educational Research Journal*, 21(6). <https://doi.org/10.1177/14749041221086721>
- Zandonella, M. & Heinz J. (2018). *Demokratie-Monitor 2018*. Wien: SORA Institute for Social Research and Consulting.