

# Demokratische Partizipationsmöglichkeiten von 14-jährigen Schüler:innen im Schulalltag gegen autoritäre Risiken

## Eine österreichweite empirische Studie

Martina Rabl<sup>a</sup>, Denise Hofer<sup>a</sup>, Thomas Stornig<sup>b</sup>,  
Gregor Metz<sup>c</sup>, Tamara Katschnig<sup>a</sup>, Matthäus Berger<sup>d</sup>

<sup>a</sup>Kirchliche Pädagogische Hochschule Wien/Niederösterreich, <sup>b</sup>Pädagogische Hochschule Tirol,  
<sup>c</sup>Wirtschaftsuniversität Wien, <sup>d</sup>Karl-Franzens-Universität Graz  
[denise.hofer@kphvie.ac.at](mailto:denise.hofer@kphvie.ac.at); <https://doi.org/10.17883/pa-ho-2025-02-14>

EINGEREICHT 6 AUG 2025

ÜBERARBEITET 05 NOV 2025

ANGENOMMEN 12 NOV 2025

Der Artikel behandelt die wachsenden Herausforderungen liberal-demokratischer Systeme und die zentrale Rolle von Schule und Politischer Bildung bei der Stärkung des demokratischen Bewusstseins junger Menschen. Politische Bildung vermittelt Wissen, Urteilskompetenz sowie Partizipationsmöglichkeiten und fördert eine demokratische Schulkultur. In Österreich ist Politische Bildung zwar im Schulsystem verankert, doch zeigt sich in der Praxis ein deutlicher Umsetzungsrückstand. Empirische Befunde belegen, dass politische Themen im Unterricht kaum behandelt werden und Lehrpersonen sie als herausfordernd empfinden. Die demokratische Partizipation im Schulalltag wird selten genutzt: Klassenrat und Schulparlament sind kaum etabliert. Das Projekt „Demokratiebewusstsein junger Menschen in Österreich“ (2024–2026) untersucht mit einer bundesweiten Befragung von 14- bis 15-Jährigen deren Wissen, Einstellungen und Erfahrungen. Erste Ergebnisse (N=1995) zeigen: Nur ca. 10 % nehmen Politische Bildung im Fach GPB als stark präsent wahr. Obwohl die Bedeutung von Meinungsvielfalt hoch eingeschätzt wird, lernen viele kaum, eigene Urteile zu bilden oder politische Handlungskompetenz zu entwickeln. Das Interesse der Jugendlichen an Partizipation und demokratischer Mitgestaltung ist hoch, obwohl sie noch nicht wahlberechtigt sind. Die Ergebnisse weisen auf Handlungsbedarf hin: Politische Bildung muss im Unterricht sichtbarer und stärker in schulische Strukturen integriert werden. Lehrer:innen benötigen neben rechtlichen und curricularen Rahmenbedingungen vor allem praxisorientierte Weiterbildungen. Schulen sind gefordert, Partizipation konsequent zu ermöglichen, um Demokratie nicht nur zu lehren, sondern auch erlebbar zu machen. So kann Schule zu einem zentralen Erfahrungsraum demokratischer Kultur werden und Jugendlichen helfen, ein politisches Bewusstsein zu entwickeln.

SCHLÜSSELWÖRTER: Demokratieerziehung, Politische Bildung, Values and Knowledge Education, Werteerziehung, Wissenserwerb

## 1. Einleitung

Liberal-demokratisch verfasste Systeme stehen weltweit unter Druck. Die These einer demokratischen Regression wurde in den letzten zehn Jahren in einer Vielzahl von Publikationen (Levitsky & Ziblatt, 2018; Manow, 2024; Selk, 2023) sowie sozialwissenschaftlichen Fachzeitschriften (Hyde, 2020; Koos, 2025; Ullah, 2025) aufgestellt. Frühere Zentren der Demokratie, wie beispielsweise die Vereinigten Staaten, werden von autoritär agierenden Gruppierungen bedroht. Die Demokratie sei sogar Ausdruck eines unerwünschten Progressivismus (Taşkale, 2025). In Europa sind dieselben Tendenzen deutlich spürbar. Demokratische Institutionen werden bewusst attackiert und in manchen Ländern aktiv unterminiert. Die Krisenerfahrungen der letzten 20 Jahre, besonders die globale Finanzkrise von 2007 bis 2009 sowie die Covid-19-Pandemie, haben gesellschaftlich zu grundlegenden Vertrauensverlusten in die Leistungsfähigkeit demokratisch verfasster Staaten geführt (Tichy, 2020). Persönliche Abstiegsängste sowie die steigende Einkommensungleichheit gelten als Katalysatoren des Problems (Rau & Stokes, 2025). Die Popularität antidemokratischer Positionen nimmt folglich zu.

Zugleich äußern insbesondere junge Menschen das Gefühl, dass ihre Anliegen in der aktuellen politischen Debatte nur unzureichend berücksichtigt werden (Bohrn & Zandonella, 2024). Angesichts der demografischen Struktur der österreichischen Wähler:innenschaft geraten ihre politischen Interessen oftmals ins Hintertreffen. Das birgt die Gefahr einer Entfremdung junger Menschen mit dem politischen System. Die Partizipation der Bürger:innen am politischen Prozess ist jedoch die „Lebensader“ der Demokratie. Dementsprechend braucht ein demokratisches System, welches oftmals auch Enttäuschungen in Teilen der Bevölkerung hervorruft, zumindest das Vertrauen in demokratische Verfahren an sich. In Österreich glauben mittlerweile weniger als die Hälfte der Jugendlichen, dass das politische System gut funktioniert (Bohrn & Zandonella, 2024). Büßt ein demokratisches System aus der Leistungsperspektive an Attraktivität ein, nimmt die Bedeutung diffuser, ergebnisunabhängiger Legitimationsgrundlagen (z. B. Gerechtigkeitsempfinden, Prozesslegitimation) in der Bevölkerung zu, um demokratische Systeme zu stabilisieren (Westle, 2007).

Hier kommt die Politische Bildung ins Spiel. Ihr Auftrag in der Demokratie lautet, Bürger:innen auf ihre Rolle als demokratisch agierende Menschen vorzubereiten (Detjen, 2013). Ein bedeutsamer Teil dieses demokratischen Lernprozesses sollte die Einbettung dementsprechender Praktiken in die gesellschaftliche Selbstorganisation sein, sodass sich ein demokratisches Bewusstsein aus den ritualisierten Umgangsformen einer Gesellschaft heraus entwickelt. In diesem Kontext besteht eine zentrale Aufgabe in der Entwicklung der Fähigkeit zum Dialog mit widerstrebenden Positionen und friedlicher Konfliktaustragung. Diese Disposition demokratischen Handelns kann nicht durch Wissensvermittlung allein entstehen, sondern erfordert die Erfahrung demokratischer Praxen (Himmelfmann, 2004).

Demokratische Prinzipien haben nach einem solchen Verständnis Einzug in oft als „unpolitisch“ verstandene Sphären zu halten (z. B. Sport- und Freizeitvereine). Dadurch kann sich ihre Bedeutung als gesellschaftsstrukturierendes Prinzip durch das Erleben einer demokratischen Kultur im zwischenmenschlichen Umgang etablieren. Schulen nehmen aufgrund ihrer gesellschaftlichen Rolle eine Sonderstellung ein. Aus demokratiepolitischer Perspektive ist es daher entscheidend, sie als Orte demokratischer Bildung zu gestalten. Dieser Anspruch verwirklicht sich vor allem darin, dass Schüler:innen konkrete Erfahrungen mit demokratischen Praktiken machen. Inwieweit Schule und Politische Bildung diesem Anspruch gerecht werden können, wird in weiterer Folge erläutert.

## 2. Politische Bildung in der Demokratie

Der Politischen Bildung kommt in der Demokratie die Aufgabe zu, Bürger:innen zu befähigen, sich mündig, kritisch und aktiv am politischen Leben zu beteiligen und auch teilzunehmen. Sie versteht sich als ein wesentliches Element, um die Möglichkeit zu schaffen, dass es zu einer Weiterentwicklung einer demokratischen Gesellschaft kommen kann. Konkret wird erwartet, dass Politische Bildung Wissen und Kenntnisse übermittelt, die zur Orientierung im politischen System und in der Gesellschaft beitragen. Hierzu zählt insbesondere die Fähigkeit, politische Informationen einzuordnen, Positionen zu hinterfragen und selbstständig Meinungen bilden zu können, was gemeinhin als politische Urteilskompetenz bezeichnet wird. Daneben erscheint besonders die politische Handlungskompetenz von Bedeutung, worunter die Fähigkeit verstanden wird, sich wirksam an politischen Prozessen und gesellschaftlichen Angelegenheiten zu beteiligen (Krammer et al., 2008). Damit dies gelingt, hat Politische Bildung nicht nur zur Vermittlung von (v. a. konzeptionellem) Wissen z. B. über die Demokratie als System beizutragen, sondern auch methodische Fähigkeiten zu fördern (Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung [GPJE], 2004).

Nach dem Beutelsbacher Konsens ist Politische Bildung in der Demokratie selbst angehalten, demokratische Lernbedingungen sicherzustellen. Das bedeutet, dass Lehrpersonen Schüler:innen keinesfalls überwältigen dürfen, sondern dass Politische Bildung im Interesse der Lernenden kontroverse Positionen auch in ihrer Kontroversität darstellt und immer auf die Entwicklung der eigenständigen Urteile der Schüler:innen abzielt (Bundeszentrale für politische Bildung [bpb], 2011). Daneben steht für die Politikdidaktik außer Zweifel, dass Politische Bildung auch den Auftrag hat, die Entwicklung von demokratischen Einstellungen und Überzeugungen zu unterstützen, was zu gewissen Spannungen mit den vorgenannten Prinzipien führen kann (Widmaier & Zorn, 2016). Politische Bildung ist somit in der Demokratie mit bestimmten Werten wie Freiheit, Gleichheit, Solidarität und Gerechtigkeit verbunden, die als Grundlage für ein Zusammenleben

in einer durch Pluralismus gekennzeichneten Gesellschaft angenommen werden (Bundesministerium für Bildung und Frauen [BMBF], 2015). Ob und inwieweit diese hier genannten Ziele durch Politische Bildung tatsächlich erreicht werden können, darüber wird innerhalb der Politikdidaktik kontrovers diskutiert. Vieles spricht dafür, dass demokratische Denk- und Handlungsweisen somit nicht nur durch Wissensvermittlung entwickelt werden können, sondern über das Erleben spezifischer, mit einer demokratischen Sozialisation verbundenen Praktiken grundgelegt sind (Himmelman, 2004). Letzterer Aspekt muss ernster genommen werden, wenn es darum geht, junge Menschen, welche diesbezüglich kaum Erfahrungen haben oder von rechtlicher Seite nur begrenzt am demokratischen Prozess teilnehmen können, zu erreichen. In diesem Kontext fungiert die Schule als zentraler Raum gesellschaftlicher und demokratischer Integration.

Um die hier angeführten Aufgaben zu erfüllen, ist Politische Bildung im österreichischen Schulsystem in drei Säulen verortet: als selbstständiger Unterrichtsgegenstand oder als Kombinations- bzw. Flächenfach, dann als fächerübergreifendes Unterrichtsprinzip („übergreifendes Thema“) auf allen Schulstufen und auch – im Sinne einer angewandten bzw. erfahrungsorientierten Politischen Bildung – im Rahmen der Schulpartnerschaft und der gesetzlichen Vertretung der Schüler:innen (BMBF, 2015). Für einen solchen breiten Ansatz Politischer Bildung, der nicht nur Lernen im Fach, sondern auch praktisches Lernen durch die Übernahme von Verantwortung in einer demokratisch-partizipativen Schulkultur umfasst, wurde in jüngerer Zeit in Fachkreisen zunehmend der Begriff „Demokratiebildung“ verwendet (Beutel et al., 2025).

### 3. Befunde zur Politischen Bildung in Österreich

Ungeachtet dieser schon seit längerer Zeit im österreichischen Schulsystem geltenden Bildungsaufgaben (Wolf, 1998) befand sich die Politische Bildung aufgrund einer schwachen strukturellen Verankerung innerschulisch über Jahrzehnte in einer randständigen Rolle (Filzmaier, 2006). Einen gewissen Schub erfuhr sie mit der Herabsetzung des Wahlalters auf 16 Jahre im Jahr 2007, dem verschiedene förderliche Initiativen wie die Ausarbeitung eines Kompetenzmodells (Krammer et al., 2008) und eine Aufwertung in der Sekundarstufe I folgten (Stornig, 2021a). Dennoch ist davon auszugehen, dass die Praxis der Politischen Bildung den oben genannten Zielvorgaben deutlich hinterherhinkt. Empirische Befunde aus Österreich, die nach wie vor nur punktuell vorliegen, machen diverse Problematiken offenkundig. Studien zur Politischen Bildung als Fach kritisieren unter anderem, dass Politische Bildung im Kombinationsfach mit Geschichte zu wenig Raum einnimmt und dass Bildungsvorgaben (Beutelsbacher Konsens, Kompetenzorientierung) bei Lehrpersonen zu wenig bekannt sind (Rabl et al., 2023; Stornig, 2020). Letzteres führt zu Unsicherheiten oder gar zur Vermeidung von bestimmten an sich be-

deutschen politischen Fragen (Parteipolitik, Migration, Terrorismus etc.), die das politische (Welt)-Geschehen bestimmen (Stornig, 2021a; Larcher & Zandonella, 2014). Auch missachten Lehrpersonen im Politikunterricht teilweise die zentralen Voraussetzungen einer demokratisch orientierten Politischen Bildung. Anstatt ergebnisoffene Lernprozesse und freie demokratische Urteilsbildung zu ermöglichen, kommt es häufig vor, dass der Unterricht überwiegend aus einer Vermittlung eines bestimmten angeblichen Faktenwissens besteht, das nicht hinterfragt werden darf (Krösche, 2024; Rabl et al., 2023; Stornig, 2021b). Es bestehen deutliche Zweifel, ob Politische Bildung auf diese Weise zum Ziel demokratischer Dialog- und Konfliktfähigkeit beitragen kann. Viele der hier genannten Praxisprobleme werden jedenfalls mit einer mangelhaften Ausbildung von Lehrpersonen in Zusammenhang gebracht, was die Relevanz von Fort- und Weiterbildung erhöht (Krösche et al., 2024).

Auch Studien zur demokratischen Partizipation in der Schule, die grundsätzlich verschiedene Ebenen und Gremien von der Klasse zur Delegiertenversammlung bis hin zur gesamten Schule umfassen kann, zeigen diverse Schwierigkeiten auf (Quenzel et al., 2023; Stornig et al., 2025) und verweisen in diesem Zusammenhang auf die Notwendigkeit einer verbesserten Lehramtsausbildung (Bilewicz et al., 2024). Auch wenn die staatlich organisierte Schule von vornherein nur eine eingeschränkt demokratische Mitbestimmung von Schüler:innen ermöglicht, so schöpfen österreichische Lehrer:innen und Schulen in der Regel nicht die vorliegenden demokratischen Potenziale aus (Brait et al., 2022; Gamsjäger & Wetzelhütter, 2020a; 2020b). Im Angesicht jüngster gesellschaftlicher Krisen wurde deshalb im aktuellen österreichischen Regierungsprogramm die Einrichtung eines Fachs Demokratiebildung für die Sekundarstufe I angekündigt. Welche inhaltlichen Eckpunkte und konkreten Stundenausmaße hierfür vorgesehen sind, ist noch nicht bekannt.

Vor dem Hintergrund demokratischer Transformationen in krisenhaften Zeiten erscheint die Erforschung des Demokratiebewusstseins und der politischen Einstellungen junger Menschen in Österreich besonders wichtig. Forschungsdesiderate bestehen auch zur erlebten Praxis Politischer Bildung – sowohl als Fach als auch durch das Erleben einer demokratisch-partizipativen Schulkultur. Von herausragender Bedeutung erscheint darüber hinaus die Frage zu möglichen Zusammenhängen zwischen Demokratiebewusstsein, politischen Einstellungen und der erfahrenen schulischen Politischen Bildung (Stornig et al., 2025). Diese Zusammenhänge werden im Rahmen eines Forschungsprojekts der KPH Wien/Niederösterreich, der PH Tirol und dem RFDZ Steiermark befohrt.

#### **4. Beschreibung des Forschungsprojekts „Demokratiebewusstsein junger Menschen in Österreich“ (2024–2026)**

Im Rahmen dieses Forschungsprojekts werden drei Parameter mit Hilfe eines Fragebogens befohrt: Wissen, Einstellungen und schulische Umsetzung im Hin-

blick auf das Demokratiebewusstsein junger Menschen. Die Befragung aller 14- bis 15-jährigen Schüler:innen in Österreich erfolgte online im Zeitraum von Mai bis Juni 2025. Die Verteilung des Links wurde teilweise durch die Bildungsdirektionen unterstützt, in manchen Bundesländern wurden die Schulen direkt vom Forscher:innenteam angeschrieben. Die Lehrer:innen der 8.Schulstufen führten die Befragungen anschließend online in ihren Klassen durch.

Der Fragebogen besteht überwiegend aus geschlossenen Fragen. Nur zwei Items beinhalten eine offene Fragenstellung. Im ersten Teil haben die Befragten die Möglichkeit, ihren persönlichen Demokratiebegriff zu erläutern. Die zweite offene Frage ermöglicht allgemeine Ergänzungen zum Thema. Die Befragung wurde bis jetzt in sechs Bundesländern in Österreich durchgeführt. Entsprechend der drei Bereiche „Dein Wissen zu Demokratie/Dein Interesse an politischen Themen“, „Deine Einstellung zu Politik und Demokratie“ sowie dem partizipativen Erleben im schulischen und im privaten Umfeld stellt sich die zentrale Forschungsfrage: Wie sieht das Demokratiebewusstsein von 14- bis 15-jährigen Schüler:innen in Österreich aus?

Im Fokus der Befragung stehen junge Menschen der 8.Schulstufe, die zum Zeitpunkt der Befragung zum überwiegenden Teil noch nicht wahlberechtigt sind. Sie sollten jedoch auf unterschiedlichste Weise bereits politisch vorgebildet sein, einerseits durch das in Österreich übergreifende Thema Politische Bildung und andererseits ab der 5.Schulstufe durch das Kombinationsfach Geschichte und Politische Bildung (GPB). Außerdem sollten die Schüler:innen bereits Erfahrungen im Bereich von partizipatorischen Prozessen erhalten haben. Der Grund für die Auswahl dieser Altersgruppe liegt vor allem darin, dass sich bei Literaturrecherchen zeigte, dass gerade diese Altersgruppe bis zum jetzigen Zeitpunkt noch kaum beforscht wurde. Daraus ergaben sich für das Forschungsteam folgende spezifische Fragen und Hypothesen im Detail:

- Über welche politischen Einstellungen verfügen Schüler:innen der 8. Schulstufe?
- Inwieweit nehmen sie autoritäre Tendenzen wahr und sind sie bereits von diesen geprägt?
- In welchem Ausmaß zeigen die befragten Schüler:innen demokratisches Bewusstsein?
- Wie nehmen die befragten Schüler:innen Praktiken der Politischen Bildung wahr bzw. welche Erfahrungen machen sie in den schuldemokratischen Prozessen?

Im vorliegenden Artikel beschäftigen wir uns ausschließlich mit den beiden letzten Fragestellungen. Sechs Items des Fragebogens befassen sich im Speziellen mit der Erfahrung, die Jugendliche im Bereich der Politischen Bildung im Unterricht und im Schulumfeld machen, wo ihnen im besten Fall die Möglichkeit geboten wird, sich auch partizipatorisch zu beteiligen. In diesem Kontext werden die Schüler:innen über Alltagssituationen, denen demokratische Prozesse zu Grunde liegen, so-

wie zu ihrer Zustimmung befragt. Weiters wird die Einschätzung der Jugendlichen über den Anteil von Themen der Politischen Bildung im Fach Geschichte und Politische Bildung erfragt. Politische Bildung als Unterrichtsprinzip findet sich in einem weiteren Item, wo die Befragten angeben, welche politischen Themen in anderen Unterrichtsfächern als GPB besprochen und diskutiert werden. Zwei Fragestellungen beschäftigen sich im Detail mit demokratischen Einrichtungen an der Schule wie dem Klassenrat oder dem Schulparlament bzw. mit Möglichkeiten der Partizipation im Rahmen des Schulalltags wie etwa der Mitgestaltung bei einer Klassenreise. Ein weiteres Item beinhaltet eine Meinungsumfrage zum demokratischen Verständnis im und außerhalb des Schulumfelds. Dieses Item beinhaltet Fallbeispiele, bei welchen die Schüler:innen ihre Zustimmung bzw. Ablehnung angeben können (z. B. ein Gesetz gegen Fake News, in dem Politiker:innen bestimmen, was falsch oder richtig ist).

Im Folgenden finden sich einige ausgewählte Ergebnisse der Befragung insbesondere zum Bereich Schule und schulischer Mitbestimmungsmöglichkeiten.

## 5. Ergebnisse der Studie

In diesem Kapitel wird zunächst die Stichprobe der Befragung beschrieben, um dann einen Blick auf die Ergebnisse des Fragebogenbereichs „Deine Erfahrungen mit Demokratie in der Schule“ zu werfen.

### 5.1 Stichprobe

Bis zum jetzigen Zeitpunkt konnten 1995 Schüler:innen (49,1 % weiblich/49,4 % männlich/1,6 % divers) in die Studie einbezogen werden. Die meisten Schüler:innen geben an, dass sie 13 (N=520/26,1 %), 14 (N=1250/62,7 %) und 15 (N=196/9,8 %) Jahre alt sind. 17 Schüler:innen (N=0,9 %) sind zum Zeitpunkt der Befragung 16 Jahre alt und zwei (N=0,1 %) geben an, dass sie 17 Jahre alt sind. 1697 Schüler:innen (N=85,1 %) haben die österreichische Staatsbürgerschaft, 209 Lernende (N=10,5 %) haben eine andere. 89 Schüler:innen (N=4,5 %) besitzen eine Doppelstaatsbürgerschaft. 59,8 % der Befragten besuchen zum Zeitpunkt der Befragung die Mittelschule, 40,2 % ein Gymnasium.

Nach der Frage, welche Sprachen sie zu Hause sprechen<sup>1</sup>, geben 90,5 % an, Deutsch zu sprechen, 4,9 % Türkisch und 5,7 % Bosnisch-Serbisch-Kroatisch. 16,6 % sprechen eine andere Sprache (siehe Tabelle 1 auf der Folgeseite; diese drei Sprachengruppen waren zur Auswahl vorgegeben, da sie die am häufigsten gesprochenen Sprachen in Österreich darstellen, vgl. <https://www.demokratiewebstatt.at/angekommen-demokratie-und-sprache-ueben/sprachen-in-oesterreich>).

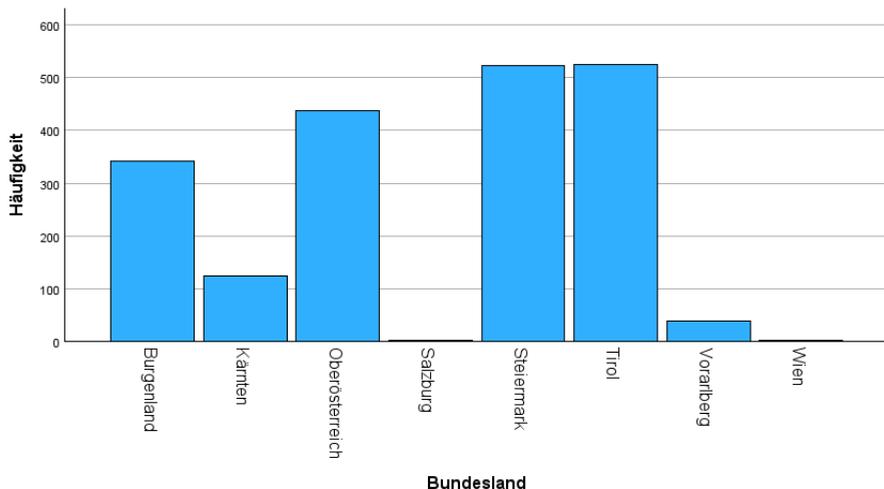
<sup>1</sup> Diese Variable zur sprachlichen Dimension wurde erhoben, da in weiterer Folge Zusammenhänge von sprachlicher Dimension und Demokratieverständnis festgestellt werden können.

		Antworten		
		N	Prozent	% der Fälle
Sprachen zu Hause	Deutsch	1805	74,6%	90,5%
	Türkisch	97	4,0%	4,9%
	BKS (Bosnisch-Kroatisch-Serbisch)	114	4,7%	5,7%
	andere	402	16,6%	20,2%
Gesamt		2418	100,0%	121,2%

**TAB. 1** Sprachen, die von den Schüler:innen gesprochen werden

Mittels offener Antworten konnten die Schüler:innen danach zusätzlich angeben, welche Sprachen sie zu Hause sprechen. Es stellte sich heraus, dass die Schüler:innen vor allem Englisch ( $n=97$ ), Ungarisch ( $n=58$ ) und österreichische Dialekte ( $n=46$ ) als Umgangssprache im privaten Kontext angeben.

Die Befragung findet österreichweit statt. Abbildung 1 stellt die Verteilung der teilnehmenden Schüler:innen je nach Bundesland vor. Eher städtisch wohnen 27,2 % der Schüler:innen, eher ländlich 72,8 %. Die meisten Teilnehmer:innen sind zum bisherigen Stand der Befragung aus Tirol und der Steiermark, in Niederösterreich konnte die Befragung nicht mehr im Juni 2025 durchgeführt werden, auch in Wien und Salzburg wurden bis zu diesem Zeitpunkt (wegen zu spät erteilten Genehmigungen durch die Bildungsdirektionen) nur wenige Schüler:innen erreicht.



**ABB. 1** Bisherige Teilnahme aus den Bundesländern

## 5.2 Erfahrungen mit Demokratie in der Schule

Auf die Frage „Wie viel Prozent an Politischer Bildung erlebst du im Fach Geschichte und Politische Bildung?“ konnten die Schüler:innen auf einem Schieberegler (von 0 bis 100 Prozent) antworten. Es stellte sich heraus, dass nur 10,4 % der Schüler:innen der Meinung sind, dass Politische Bildung einen sehr hohen Stellenwert (100 %) im Fach einnimmt, obwohl das Schulfach „Geschichte und Politische Bildung“ (GPB) heißt. Der Mittelwert beträgt 49,97, das bedeutet, im Durchschnitt stellten die Schüler:innen den Schieberegler auf die mittlere Stufe, die Streuung war jedoch sehr breit. Die Schüler:innen wurden zudem befragt, in welchen Unterrichtsfächern Politische Bildung außerhalb vom Unterrichtsfach GPB thematisiert wird. 62 % der Schüler:innen geben an, Politische Bildung in anderen Fächern zu erfahren. Vor allem in den Fächern Geografie und Deutsch werden Themen der Politischen Bildung nach der Ansicht der Befragten (offene Antworten) häufig behandelt. Darüber hinaus wurden die Schüler:innen gefragt, ob es Möglichkeiten an ihrer Schule gibt, sich demokratisch zu engagieren und zu beteiligen (Abb. 2). Dabei fällt auf, dass es an den meisten Schulen eine Schulsprecher:innenwahl und Exkursionen zu politischen Orten (Gedenkstätten, Parlament, Landtag) sowie Workshops zu Themen wie z. B. Menschenrechte, Rassismus, Sexismus, Antisemitismus, Demokratie, LGBTIQ+ gibt. Auch Feedback an die Lehrer:innen scheint gelebte Praxis zu sein. Weniger häufig erwähnen die befragten Schüler:innen einen Demokratietag, ein Schulparlament oder einen Klassenrat.

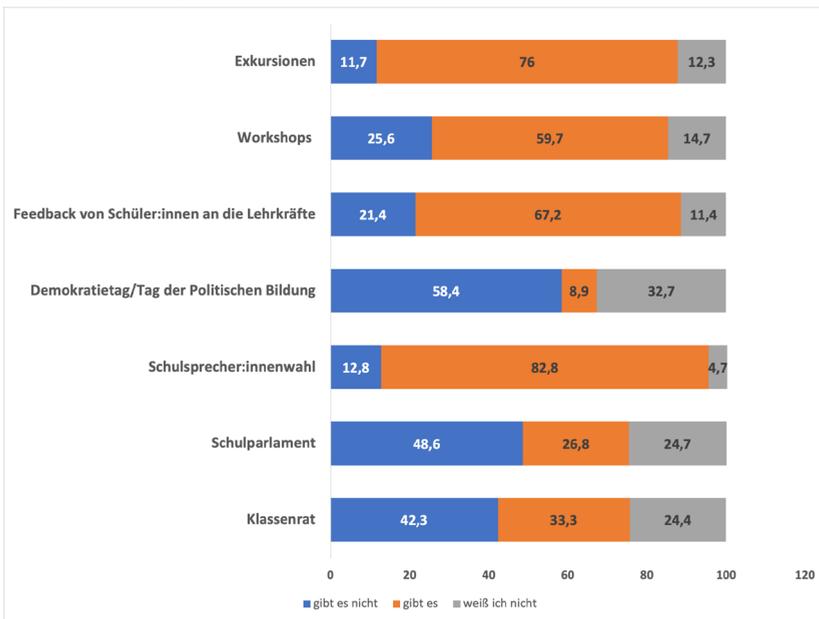


ABB. 2 Demokratisch-partizipative Einrichtungen an der Schule

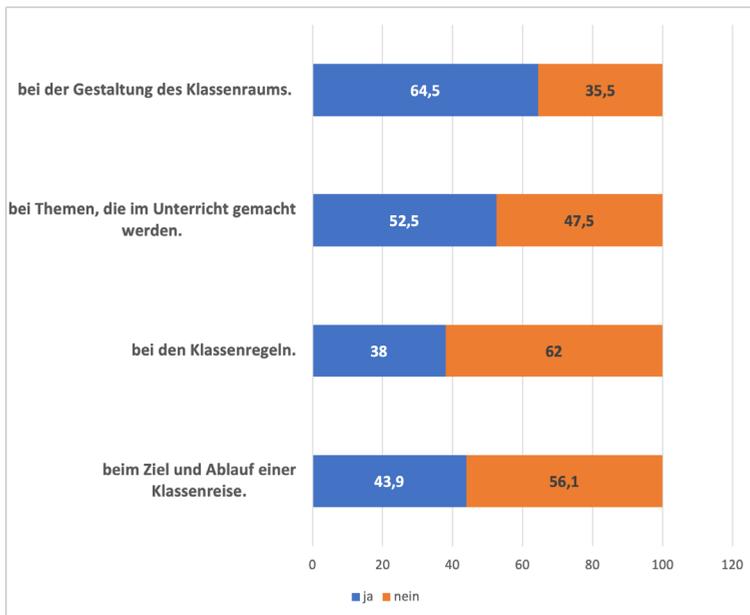
Auf die Frage zu gelebter Demokratie im Unterricht: „Wie sehr stimmst du folgenden Aussagen zu?“ (1: „stimme nicht zu“ bis 4: „stimme völlig zu“) gaben die Schüler:innen folgende Antworten (sh. Tab. 2):

Gruppenstatistiken	Schulart	N	Mittelwert	Std.-Abweichung	Standardfehler d. Mittelwertes
19.1. Ich lerne in der Schule, dass es zu einem Thema verschiedene Meinungen geben kann.	Mittelschule	1194	3,29	,873	,025
	Gymnasium	801	3,43	,775	,027
19.2. Im Unterricht darf ich anderer Meinung sein als die Lehrperson.	Mittelschule	1194	3,05	,955	,028
	Gymnasium	801	3,08	,949	,034
19.3. Die Lehrpersonen erlauben keine diskriminierenden Äußerungen.	Mittelschule	1194	3,05	,939	,027
	Gymnasium	801	3,29	,847	,030
19.4. Ich werde dabei unterstützt, eine eigene Meinung zu entwickeln.	Mittelschule	1194	2,82	,958	,028
	Gymnasium	801	2,80	,910	,032
19.5. Im Unterricht übe ich meine Meinung gegenüber anderen zu vertreten.	Mittelschule	1194	2,64	,920	,027
	Gymnasium	801	2,68	,940	,033
19.6. Es herrscht Fairness und Wertschätzung im Unterricht, wenn jemand seine Meinung sagt.	Mittelschule	1194	2,65	,971	,028
	Gymnasium	801	2,65	,939	,033

**TAB. 2** *Gelebte Demokratie im Unterricht*

Es zeigen sich signifikante Unterschiede ( $p < 0,001$ ) bei den Fragen 19.1 und 19.3: Gymnasiast:innen ( $MW=3,43$ ) stimmen hier etwas mehr zu als Mittelschüler:innen ( $MW=3,29$ ), was in diesem Zusammenhang einer hohen Zustimmung entspricht. Bei allen anderen Fragen antworten die Schüler:innen ausgeglichen. Bei Frage 19.1 und 19.4 zeigen sich zudem signifikante Geschlechtsunterschiede, wobei hier die Mädchen ( $MW=3,46/2,89$ ) etwas höhere Zustimmungen als die Buben ( $MW=3,24/2,74$ ) zeigen. Es gibt keine Unterschiede zwischen Schüler:innen in städtischen und ländlichen Wohngebieten bei diesen Fragen. Gelebte Demokratie im Unterricht wird aus den Ergebnissen folgernd hoch eingeschätzt.

Wie die Mitbestimmung im Unterricht gesehen wird, zeigt Abbildung 3.



**ABB. 3** Mitbestimmung im Unterricht

Bei der Gestaltung des Klassenraums haben die Schüler:innen laut Abb. 3 häufiger die Möglichkeit mitzubestimmen, weit weniger bei den Klassenregeln oder beim Ziel und Ablauf einer Klassenreise.

Beim Vergleich zwischen den Antworten der Schüler:innen aus der Mittelschule und dem Gymnasium lässt sich feststellen, dass Gymnasiast:innen bei den Klassenregeln häufiger mitentscheiden dürfen ( $p < 0.001$ ). Es zeigen sich hier keine geschlechtsbezogenen Unterschiede.

Zu guter Letzt wurden die Schüler:innen um ihren Grad der Zustimmung (0 = stimme nicht zu, 1 = stimme eher nicht zu, 2 = stimme eher zu, 3 = stimme völlig zu) bei sechs Fallbeispielen (Abb. 4) gebeten. Diese lauten:

- Fallbeispiel 1: „Die Klassensprecher:innenwahl ist entschieden, aber einige wollen eine neue Wahl, weil ihnen das Ergebnis nicht gefällt. Die Wahl sollte wiederholt werden. Wie sehr stimmst du einer Wiederholung zu?“

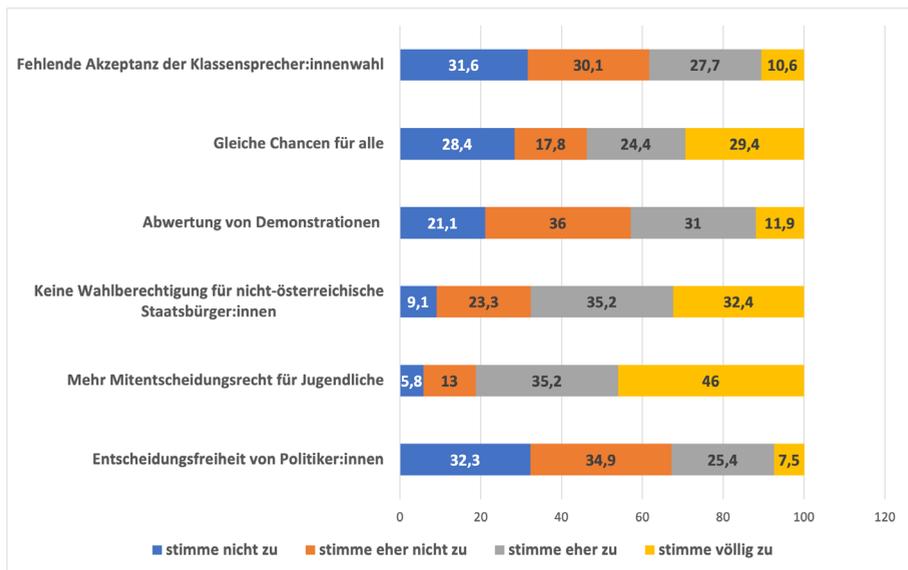
- Fallbeispiel 2: „In einem Sportverein sollen alle – unabhängig von Geschlecht oder Herkunft – die gleichen Chancen bekommen. Gleiche Chancen für alle halten einige Mitglieder des Vereins für unnötig. Wie sehr stimmst du folgender Aussage zu? Jugendliche organisieren eine Demonstration für Klimaschutz. Manche Personen sagen, das bringt nichts und Demonstrationen sind unnötig.“

- Fallbeispiel 3: „Jugendliche organisieren eine Demonstration für Klimaschutz. Manche Personen sagen, das bringt nichts und Demonstrationen sind unnötig. Wie sehr stimmst du diesen Personen zu?“

- Fallbeispiel 4: „Erwachsene entscheiden oft über Dinge (z. B. Verlängerung der Schulpflicht, Strafbarkeit ab 14 Jahren), die auch Jugendliche betreffen. Wenn es um Jugendliche geht, sollten sie auch gefragt werden. Wie sehr stimmst du zu, dass auch Jugendliche gefragt werden?“

- Fallbeispiel 5: „Manche Menschen dürfen nicht wählen, weil sie keine österreichische Staatsbürgerschaft haben. Das ist eine gute Regel. Wie sehr stimmst du dieser Regel zu?“

- Fallbeispiel 6: „Im Internet verbreitet sich eine falsche Nachricht über Politik. Daraufhin beschließen die Politiker:innen ein Gesetz, in dem nur sie entscheiden, was wahr und falsch ist. Das halten sie für ein gutes Gesetz. Wie sehr stimmst du zu, dass die Politiker:innen dieses Gesetz beschließen?“



**ABB. 4** Wie sehr stimmst du folgenden Fallbeispielen zu?

Was die Schultypen betrifft, zeigen sich hier signifikante Unterschiede ( $p < 0.001$ ) bei allen Fallbeispielen bis auf Beispiel 5. Bei Fallbeispiel 1, 2, 3 und 6 zeigen Mittelschüler:innen eine höhere Zustimmung, im Gegensatz zu 4. Geschlechtsspezifisch zeigen sich nur bei Fallbeispiel 3 und bei Fallbeispiel 5 signifikante Unterschiede, wobei hier die männlichen Schüler eine höhere Zustimmung zeigen.

## 6. Conclusio und Ausblick

Auf Grund der Ergebnisse ist festzuhalten, dass trotz der seit dem Lehrplan 2016 verankerten Pflichtmodule der Politischen Bildung im Rahmen des Unterrichtsfaches Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung dies im Schulalltag noch

nicht angekommen zu sein scheint. Dies zeigte bereits eine Umfrage 2019/2020 mit dem Titel „Umsetzung Politischer Bildung in der Sekundarstufe 1“: Nur ein Drittel der befragten Lehrpersonen gab an, dass sie es als einen Vorteil ansahen, dass politische Bildungsinhalte sich explizit im Lehrplan finden (Rabl et al., 2023). Eine weitere Verankerung der politischen Bildungsinhalte erfuhr das Fach Geschichte und Sozialkunde durch den neuen Lehrplan 2023, wobei es zusätzlich zu einer Umbenennung des Faches in Geschichte und Politische Bildung (GPB) kam. Zuzüglich wurden auch die entsprechenden Kompetenzen gestrafft, diese sollten dadurch praktikabler für die unterrichtenden Lehrpersonen werden. Weiters wurde im Rahmen des Lehrplans großer Wert auf die Fokussierung der politischen Kompetenzen (Politische Urteils-, Methoden-, Handlungs- und Sachkompetenz) gelegt (Krammer et al., 2016). Der ernüchternde Befund ist jedoch, dass circa nur ein Zehntel der befragten Schüler:innen angibt, dass sie die Politische Bildung im Fach Geschichte und Politische Bildung zu einem hohen Prozentsatz wahrnehmen. Es gibt also scheinbar noch immer einen großen Überhang an historischen Themen, die vermittelt werden. Obwohl die strukturelle Verankerung innerschulisch vorhanden ist, scheint die Politische Bildung weiterhin eine randständige Rolle (Filzmaier, 2006) einzunehmen.

Zuzüglich zum Fach Geschichte und Politische Bildung in der Sekundarstufe I ist die Politische Bildung bereits seit 1978 als Unterrichtsprinzip im gesamten Pflichtschulbereich verankert und seit 2023 als eines der verpflichtenden übergreifenden Themen fixer Bestandteil der Lehrpläne. Im Rahmen der Studie ergab sich jedoch, dass den Schüler:innen größtenteils nur in den Fächern Deutsch und Geografie vermehrt politische Bildungsinhalte vermittelt werden. Daher ist festzuhalten, dass auch in diesem Bereich ein großer Handlungsbedarf besteht.

Die Ergebnisse in Bezug auf demokratisch-partizipative Einrichtungen in der Schule selbst und außerhalb der Bildungseinrichtung zeigen ein sehr unterschiedliches Bild. Exkursionen und Workshops werden den Schüler:innen in einem hohen Ausmaß angeboten, jedoch ist die Schuldemokratie selbst – sei es in Form von Klassenrat oder Schüler:innenparlamenten – sehr marginal ausgebildet.

Bei den Auswertungen von situativen Fragen in und außerhalb der Schule zeigt sich, dass ein Großteil der Befragten angibt, dass Meinungsvielfalt gelehrt wird. Im Unterschied dazu hat ein Großteil der Schüler:innen das Gefühl, dass ihnen nicht beigebracht wird, eine eigene Meinung zu entwickeln (Urteilskompetenz). Von diesen und ähnlichen Beispielen lässt sich ableiten, dass auch eine weitere Kompetenz – die politische Handlungskompetenz – im Unterricht nur sehr marginal umgesetzt wird.

Es zeigt sich weiters, dass auch andere Formen der Partizipationsmöglichkeit im Schulalltag nicht oder nur sehr selten angeboten werden. Dies mindert wiederum die Möglichkeit der Schüler:innen, sich aktiv am Schulleben zu beteiligen, Meinungen zu bilden und diese auch umzusetzen. Bei der Gestaltung des Klassenraumes

geben fast zwei Drittel an, dass sie mitbestimmen dürfen, jedoch bei der Findung der Klassenregeln geben fast genauso viele Befragte an, nicht gefragt zu werden. Also auch in diesem Bereich gibt es einen erhöhten Bedarf, die gelebte Praxis zu verändern, um Schule auch als Ort der gelebten Demokratie wahrzunehmen.

Schüler:innen zeigen – auch wenn sie in Bildungseinrichtungen nicht immer die Möglichkeit vorfinden, sich aktiv einzubringen – ein sehr eindeutiges Bild in Bezug auf Wahlen, deren Ergebnis anerkannt werden sollte. Die Ergebnisse zeigen auch, dass sich die Schüler:innen sehr wohl aktiv beteiligen möchten, jedoch sehr oft das Gefühl haben, dass sie zu wenig mitbestimmen können und dürfen.

Abschließend ist daher festzuhalten, dass im Bereich der Partizipation von Jugendlichen, auch wenn sie noch nicht wahlberechtigt sind, Interesse besteht, sich zu engagieren. Die Schule ist der ideale Ort, sich einzubringen, eigene Meinungen zu entwickeln und andere Ansichten zu beurteilen. Dadurch bekommen sie die Möglichkeit, ein politisches Gewissen zu entwickeln. Gleichzeitig ist die Schule als Ort gesellschaftlichen Zusammentreffens nicht frei von außerschulischen Ausgrenzungs- und Marginalisierungsstrukturen, welche sich im schulischen Alltag widerspiegeln können (v.a. soziale Herkunft, Milieuzugehörigkeit). Diese gilt es als Lehrperson sowie in der Gestaltung von Unterrichtsmaterialien zu berücksichtigen, um eine inklusive und demokratieförderliche Lernumgebung zu schaffen. Es liegt in der Verantwortung der Lehrpersonen, den Schüler:innen diesen Prozess der demokratischen Bewusstseinsbildung durch Reflexion gesellschaftlicher (und demokratischer) Augrenzungsmechanismen zu ermöglichen und reflektiv zu begleiten. Demokratiebildung sollte daher nicht als frontale Wissensvermittlung konzipiert werden, sondern als die Schaffung eines Lernraumes, in welchem Schüler:innen unabhängig von ihren Hintergründen Erfahrungen teilen und miteinander diskutieren können.

Die Ergebnisse dieser Studie könnten einen Hinweis auf einen notwendigen Handlungsbedarf geben. Für die Lehrpersonen bedeutet dies, dass einerseits noch umfassendere gesetzliche Rahmenbedingungen als Basis für einen Unterricht in Politischer Bildung geschaffen werden und andererseits die Pädagogischen Hochschulen zahlreiche Fort- und Weiterbildungsangebote bereithalten. Die Ressourcen sind vorhanden und können von Lehrpersonen genutzt werden. Das gesellschaftlich-integrative Potenzial der Politischen Bildung gilt verwirklicht zu werden – die Schüler:innen sind bereit.

## Literatur

- Beutel, W., Kenner, S. & Lange, D. (2025). „Monitor Demokratiebildung“ Bd. 1. *Demokratiebildung. Eine Orientierung*. Wochenschau.
- Bilewicz, W., Boxhofer, E., Heimberger, K. & Hörmann, B. (2024). Demokratiebildung an oberösterreichischen Schulen: Analyse lehrer:innenbezogener Einflussgrößen – eine Replikationsstudie. *Pädagogische Horizonte*, 8(1), 179–200. <https://doi.org/10.17883/PA-HO-2024-01-13>
- Böckenförde, E. W. (2006). Die Entstehung des Staates als Vorgang der Säkularisation. In E. W. Böckenförde, *Recht, Staat, Freiheit: Studien zur Rechtsphilosophie, Staatstheorie und Verfassungsgeschichte* (Erw. Ausg., S. 92–114). Suhrkamp.
- Bohrn, K. & Zandonella, M. (2024). *Junge Menschen & Demokratie in Österreich 2024*. Foresight Research Hofinger GmbH.
- Brait, A., Menapace, P., Oberhauser, C., Plattner, I. & Stornig, T. (2022). Schulische Partizipation. In N. Janovsky & P. Resinger (Hrsg.), *Lebenswelten 2021. Eine Studie über die Werthaltungen von Jugendlichen in der Europaregion Tirol-Südtirol-Trentino* (S. 61–79). Studien Verlag.
- Bundeszentrale für politische Bildung. (2011, April 7). *Beutelsbacher Konsens*. <https://www.bpb.de/die-bpb/51310/beutelsbacher-konsens>
- Bundesministerium für Bildung und Frauen [BMBF], (2015). *Unterrichtsprinzip für Politische Bildung, Grundsatzlerlass 2015*. <https://rundschriften.bmbwf.gv.at/rundschriften/?id=700>
- Detjen, J. (2013). *Politische Bildung. Geschichte und Gegenwart in Deutschland* (2. Aufl.). Oldenbourg.
- Filzmaier, P. (2006). Politische Bildung und Demokratie in Österreich: Trends, Problembereiche und Perspektiven. In G. Diendorfer & S. Steininger (Hrsg.), *Demokratie-Bildung in Europa. Herausforderungen für Österreich, Bestandsaufnahme, Praxis, Perspektiven* (S. 39–50). Wochenschau.
- Gamsjäger, M. & Wetzelhütter, D. (2020a). Zwischen Scheinpartizipation und tatsächlicher Einflussnahme – Die Bedeutung von Partizipation für das Engagement von SchülerInnen. In S. Gerhartz-Reiter & C. Reisenauer (Hrsg.), *Partizipation und Schule* (S. 207–231). Springer Fachmedien Wiesbaden. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-29750-3\\_12](https://doi.org/10.1007/978-3-658-29750-3_12)
- Gamsjäger, M. & Wetzelhütter, D. (2020b). *Mitbestimmung von Schüler/innen in der Schule. Eine repräsentative Befragung österreichischer Schüler/innen der Sekundarstufe II*. <https://doi.org/10.25656/01:19120>
- Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung (GPJE). (2004). *Nationale Bildungsstandards für den Fachunterricht in der Politischen Bildung an Schulen. Ein Entwurf* (2.). Wochenschau.
- Himmelman, G. (2004). *Demokratie-Lernen: Was? Warum? Wozu?* (W. Edelstein & P. Fauser, Hrsg.). BLK-Programm „Demokratie lernen & leben“.

- Hyde, S. D. (2020). Democracy's backsliding in the international environment. *Science*, 369(6508), 1192–1196. <https://doi.org/10.1126/science.abb2434>
- Krammer, R., Kühberger, C. & Windischbauer, E. (2008). *Die durch politische Bildung zu erwerbenden Kompetenzen. Ein Kompetenz-Strukturmodell. Short Summary. Langfassung*. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur.
- Koos, A. K. (2025). Supply-side anti-pluralists and demand-side anti-plutocrats: The case of 21<sup>st</sup> century populism. *Political Research Quarterly*, 78(2), 797–813. <https://doi.org/10.1177/10659129251319722>
- Krösche, H. (2024). Politische Bildung im Sachunterricht in Österreich. Rahmenbedingungen und offene Lernprozesse als Herausforderung. In A. Becher, E. Gläser, & N. Kallweit (Hrsg.), *Politische Bildung im Sachunterricht. Potenziale – Positionen – Perspektiven* (S. 41–49). Julius Klinkhardt. <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0111-pedocs-307659>
- Krösche, H., Rabl, M., Stornig, T., Eghtessad, A., Liegl, D., Katschnig, T. & Schuh, S. (2024). Wege der Professionalisierung in der Politischen Bildung – wie kann wirksame Aus-, Fort- und Weiterbildung von Lehrer:innen gelingen? In S. Pichler, A. Frey, L. Holzäpfel, F. Lipowsky & K. Rincke (Hrsg.), *Wie viel Wissenschaft braucht die Lehrer\*innenfortbildung – Wege der Professionalisierung. Tagung an der Pädagogischen Hochschule Vorarlberg 2023*. PH Vorarlberg. [https://www.pedocs.de/volltexte/2024/28496/pdf/Pichler\\_et\\_al\\_2024\\_Wie\\_viel\\_Wissenschaft\\_braucht.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2024/28496/pdf/Pichler_et_al_2024_Wie_viel_Wissenschaft_braucht.pdf)
- Larcher, E. & Zandonella, M. (2014). *Politische BildnerInnen 2014. Politische Bildung in Volksschulen und Schulen der Sekundarstufe 1 in Wien*. Arbeiterkammer Wien, Zentrum für Politische Bildung Pädagogische Hochschule Wien, SORA Institute for Social Research and Consulting, Wien. [http://www.sora.at/fileadmin/downloads/projekte/2014\\_SORA-Endbericht\\_Politische\\_BildnerInnen.pdf](http://www.sora.at/fileadmin/downloads/projekte/2014_SORA-Endbericht_Politische_BildnerInnen.pdf)
- Levitsky, S. & Ziblatt, D. (2018). *How democracies die* (1<sup>st</sup> edition). Crown.
- Manow, P. (2024). *Unter Beobachtung: Die Bestimmung der liberalen Demokratie und ihrer Freunde* (Originalausgabe, 1. Aufl.). Suhrkamp.
- ÖVP, SPÖ & NEOS. (2025). *Jetzt das Richtige tun. Für Österreich. Regierungsprogramm 2025–2029*. [https://www.bundeskanzleramt.gv.at/dam/jcr:8d78bo28-70ba-4f60-a96e-2fca7324fd03/Regierungsprogramm\\_2025-2029.pdf](https://www.bundeskanzleramt.gv.at/dam/jcr:8d78bo28-70ba-4f60-a96e-2fca7324fd03/Regierungsprogramm_2025-2029.pdf)
- Quenzel, G., Beck, M. & Jungkunz, S. (Hrsg.). (2023). *Bildung und Partizipation* (1. Aufl.). Barbara Budrich. <https://doi.org/10.3224/84742614>
- Rabl, M., Katschnig, T., Liegl, D. & Schuh, S. (2023). Kritisches politisches Bewusstsein in der SEK I: Eine empirische Studie an Niederösterreichs Schulen. *R&E-SOURCE*, 10(3), Article 3. <https://doi.org/10.53349/resource.2023.i3.a1127>
- Rau, E. G. & Stokes, S. (2025). Income inequality and the erosion of democracy in the twenty-first century. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 122(1). <https://doi.org/10.1073/pnas.2422543121>

- Sauer, B. (2025). Masculinist identity politics as a strategy for normalizing authoritarian-right narratives. The cases of Germany and Austria. *Journal of Contemporary European Studies*, 33(2), 1–18. <https://doi.org/10.1080/14782804.2025.2534568>
- Scheiblecker, M. & Ederer, S. (2025). Österreich steckt im dritten Rezessionsjahr. Prognose für 2025 und 2026 (WIFO-Konjunkturprognose No. 1; WIFO-Konjunkturprognose, S.36). Österreichisches Institut für Wirtschaftsforschung. <https://www.wifo.ac.at/publication/pid/57776206>
- Selk, V. (2023). *Demokratiedämmerung. Eine Kritik der Demokratietheorie* (Originalausgabe). Suhrkamp.
- Stornig, T. (2020). Ein Blick in die Praxis: Vorstellungen von Lehrenden und Lernenden zum Politikunterricht in Österreich. In M. P. Haarmann, S. Kenner & D. Lange (Hrsg.), *Demokratie, Demokratisierung und das Demokratische: Aufgaben und Zugänge der Politischen Bildung* (S. 251–271). Springer Fachmedien. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-29556-1\\_17](https://doi.org/10.1007/978-3-658-29556-1_17)
- Stornig, T. (2021a). *Politische Bildung im Kontext von Wählen mit 16: Zur Praxis schulischer Demokratiebildung*. Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-33259-4>
- Stornig, T. (2021b). Welche Bedeutung hat die Subjektorientierung aus der Sicht von Politiklehrpersonen? Ergebnisse einer qualitativen Studie. In T. Hellmuth, C. Ottnier-Diesenberg & A. Preisinger (Hrsg.), *Was heißt subjektorientierte Geschichtsdidaktik? Beiträge zur Theorie, Empirie und Pragmatik* (S. 123–137). Wochenschau.
- Stornig, Th., Metz G., Hofer D., Rabl, M., Berger M. & Katschnig T. (2025). Demokratiebewusstsein von jungen Menschen in Österreich. Welchen Beitrag leistet die Politische Bildung in Zeiten autoritärer Risiken? In *R&E Source*, 3, More of Research Konferenzband zum Tag der Forschung, 296–310. <https://doi.org/10.53349/resource.2025.i3.a1449>
- Taşkale, A. R. (2025). The affective politics of reactionary futurism in Silicon Valley. *Critical Studies on Security*, 1–5. <https://doi.org/10.1080/21624887.2025.2474781>
- Tichy, G. (2020). Europa in der Vertrauenskrise? *Wirtschaftsdienst*, 100(8), 608–614. <https://doi.org/10.1007/s10273-020-2721-4>
- Ullah, A. A. (2025). Trends in political science research: Democratic dissatisfaction. *International Political Science Abstracts*, 75(3), 391–407. <https://doi.org/10.1177/00208345251348731>
- Unterrichtsprinzip Politische Bildung, Grundsatzlerlass 2015.GZ BMBF-33.466/0029-1/6/2015 (2015).
- Westle, B. (2007). David Easton, A Systems Analysis of Political Life, Chicago/London 1965. In S. Kailitz (Hrsg.), *Schlüsselwerke der Politikwissenschaft* (S. 104–109). VS Verlag für Sozialwissenschaften. [https://doi.org/10.1007/978-3-531-90400-9\\_29](https://doi.org/10.1007/978-3-531-90400-9_29)
- Widmaier, B. & Zorn, P. (2016). *Brauchen wir den Beutelsbacher Konsens? Eine Debatte der politischen Bildung*. Bundeszentrale für politische Bildung.
- Wolf, A. (Hrsg.). (1998). *Der lange Anfang: 20 Jahre „Politische Bildung in den Schulen“*. Sonderzahl.

