

# EINSTELLUNG UND MOTIVATION IM POLITIK- UNTERRICHT

GRUNDLAGEN UND STUDIENERGEBNISSE

Jakob Feyerer ist in Forschung und Lehre zu Politischer Bildung und sozialwissenschaftlichem Sachunterricht an der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich tätig.  
Kontakt: [jakob.feyerer@ph-ooe.at](mailto:jakob.feyerer@ph-ooe.at)

# INHALT

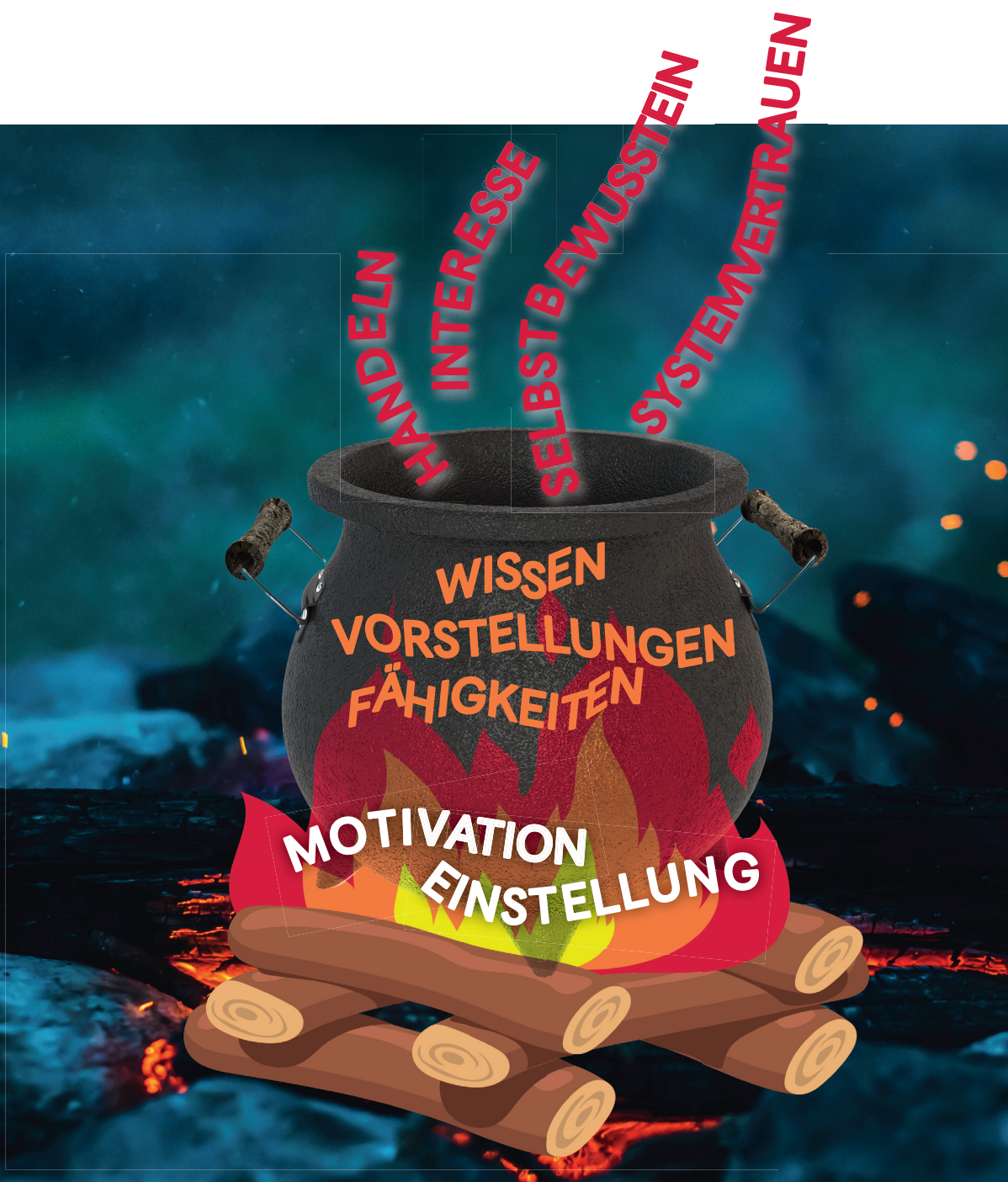
4	<b>1. POLITIKBEZOGENE EINSTELLUNG UND MOTIVATION</b>
5	1.1 Einstellung und Motivation, Wissen und Können
6	1.2 Politisches Interesse
7	1.3 Systemvertrauen
	1.4 Politikbezogenes Selbstbewusstsein
	1.5 Bürgertugenden
8	1.6 Perspektiven von Lehrpersonen auf politische Mündigkeit
9	<b>2. STUDIE ZU EINSTELLUNG UND MOTIVATION VON LEHRAMTSSTUDIERENDEN</b>
	2.1 Fragestellung und Ziel der Studie
	2.2 Methodischer Zugang
10	2.3 Selbstwahrnehmung der befragten Studierenden
11	2.4 Interesse an Politik
12	2.5 System- und Selbstvertrauen
13	2.6 Bürgertugenden
14	2.7 Verantwortung für Politische Bildung und Vorbereitung durch das Studium
16	<b>3. SCHLUSSFOLGERUNGEN UND AUSBLICK</b>
	3.1 Empfehlungen für den Politikunterricht
18	3.2 Schlussfolgerungen zu den Studienergebnissen

# 1. POLITIKBEZOGENE EINSTELLUNG UND MOTIVATION

Für die Vorbereitung und Umsetzung von Politikunterricht braucht eine Lehrperson entsprechendes **Fach- und Sachwissen** sowie **didaktische Kompetenz**. Um dieses professionelle Wissen im Unterricht einsetzen zu können, werden außerdem eine entsprechende **Motivation** und **Überzeugung „als Brücke zwischen Wissen und Handeln der Lehrkräfte“** benötigt. (Baumert und Kunter 2006, zitiert nach Reichhart 2015, 243)

**Überzeugungen** stehen mit Einstellungen und dadurch begründeten Handlungen in direktem Zusammenhang.

**Motivation** ist neben kognitiven Fähigkeiten und Persönlichkeitsmerkmalen wichtig für den Kompetenzerwerb (Kunter et al. 2011, 59) und daher auch im Politikunterricht Voraussetzung für gelingenden Unterricht.



## 1.1 EINSTELLUNG UND MOTIVATION, WISSEN UND KÖNNEN

Schule konzentriert sich bei Politischer Bildung wesentlich auf den Erwerb und die Überprüfung kognitiver Kompetenzen in Form von Urteilskompetenz und Fachwissen, da diese beiden Aspekte des Politikunterrichts im Rahmen des Unterrichts noch am ehesten überprüfbar sind.

Die nötige Grundlage für den Kompetenzerwerb bilden jedoch die Motivation aller am Lernprozess Beteiligten sowie deren individuelle Fähigkeiten, diese Motivation auch in konkretes Handeln umzusetzen (Volition). Diese Voraussetzungen werden wiederum stark von sozialen Bezugspersonen, von Vorbildwirkungen sowie von der vorherrschenden Grundhaltung einer Gruppe beeinflusst. (Detjen 2010, 130)

Das Kompetenzmodell von Detjen et al. (2012, 8) definiert **Kompetenz als „Verbindung von Motivation/Einstellung, Wissen und Können im Handlungsvollzug“** und ist in die vier Dimensionen

- **politische Urteilsfähigkeit,**
- **politische Handlungsfähigkeit,**
- **Fachwissen** sowie
- **politische Einstellung und Motivation**

unterteilt. Implizite politikbezogene Motive als Grundlage für die vier Facetten der Dimension politische Einstellung und Motivation des Modells von Detjen et al. (2012) sind

- **politisches Interesse,**
- **politisches Selbstbewusstsein,**
- **Systemvertrauen** sowie
- **politische Tugenden.**

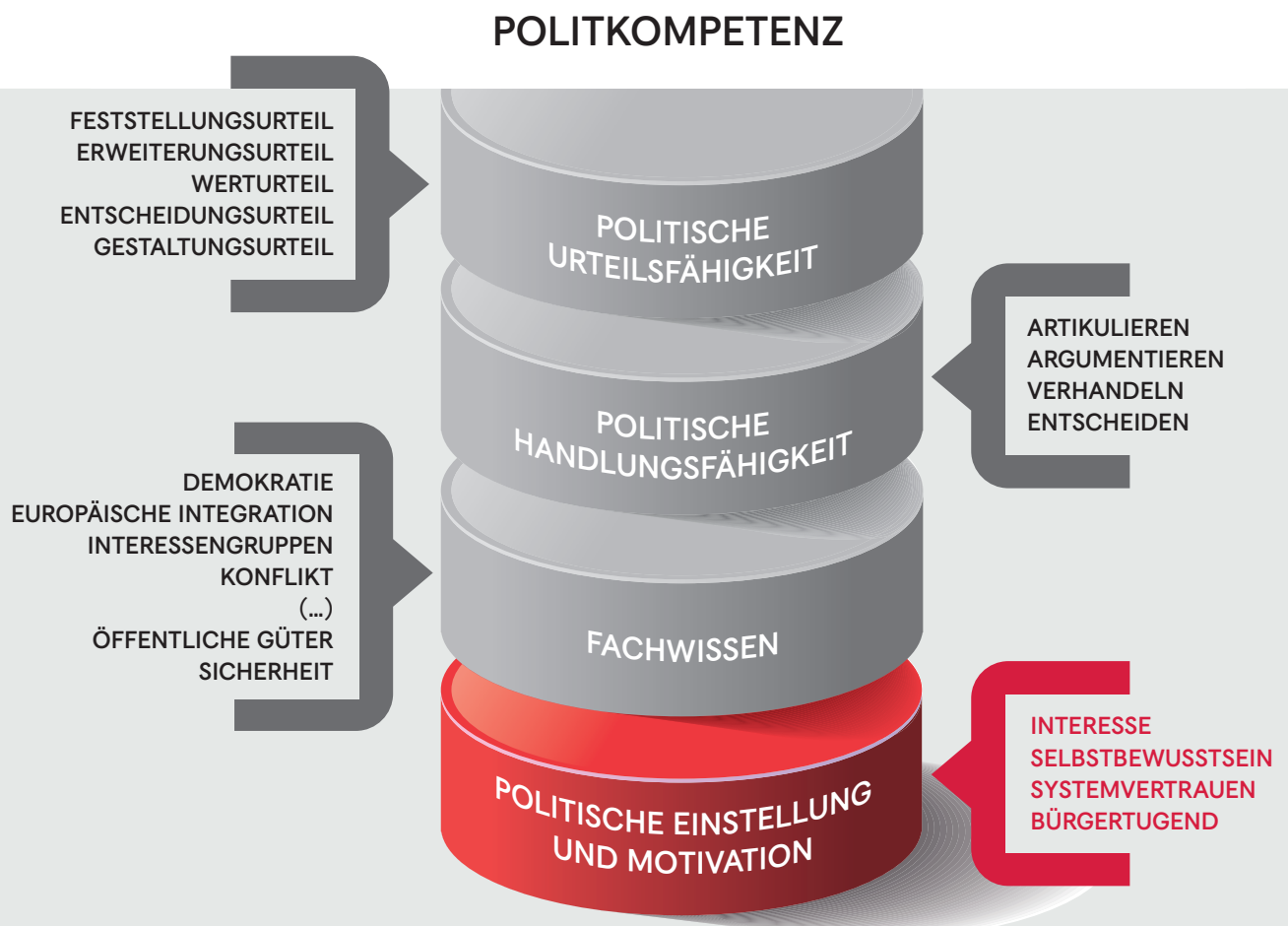


Abbildung: Modell Detjen et al. 2012, 15  
(farbliche Hervorhebung durch den Autor)

## 1.2 POLITISCHES INTERESSE

Das Wecken politischen Interesses sowohl für politikbezogene Unterrichtsinhalte als auch allgemein für gesellschaftspolitische Zusammenhänge ist eine zentrale Aufgabe des Politikunterrichts (Detjen et al. 2012, 104 f.). Die Motivation für politische Inhalte kann sich je nach Schulform und Geschlecht sowie nach individuellem und unterrichtsbezogenem Interesse unterscheiden. Spezifisches Interesse am Unterrichtsgegenstand „führt zu längerer Ausdauer, Freude und besserer kognitiver Verarbeitung“. (Detjen 2012, 107 f.)

Wie Studien zeigen, ist grundsätzliches Interesse an Politik vorhanden. In den österreichischen Ergebnissen der Europäischen Wertestudie 2018 wird Politik zwar nur von 10 % der Befragten als „sehr wichtig“ bezeichnet, demgegenüber zeigen sich aber 20 % der Befragten an Politik „sehr interessiert“ und 40 % der Befragten „etwas interessiert“ (Kritzinger et al. 2018, 3 ff.). Auch andere vergleichbare Studien mit Schülerinnen und Schülern entsprechen im Wesentlichen diesem Bild. Die 18. Shell Jugendstudie 2019 zeigt ein steigendes Interesse von Jugendlichen zwischen 12 und 25 Jahren. Demnach gaben 41 % der befragten Jugendlichen an, politisch interessiert zu sein. Das ist eine deutliche Steigerung im Vergleich zu 37 % im Jahr 2010 und 35 % im Jahr 2006, aber ein leichter Rückgang im Vergleich zu 43 % im Jahr 2015. Die Bereitschaft zu eigenem politischem Engagement liegt relativ stabil bei 34 %. (Albert et al. 2019, 3) Das Interesse wirkt sich auch positiv auf die Motivation aus, sich aktiv über Politik zu informieren (Shell Jugendstudie 2015, 21). Der IEA International Civic and Citizenship Education Study zufolge beschreiben sich 67 % der befragten Schülerinnen und Schüler als nicht oder nicht sehr interessiert an politischen und sozialen Themen, 33 % sind an diesen Themen ziemlich oder sehr interessiert (ICCS 2016, 215). Ein hohes Interesse der Schülerinnen und Schüler steht in positivem Zusammenhang mit deren Motivation, politische und soziale Themen auch außerhalb der Schule zu diskutieren (ICCS 2016, 82). Weiters wirkt sich hohes Interesse positiv auf die Selbstwirksamkeitsüberzeugung der Schülerinnen und Schüler aus (ICCS 2016, 85). Diese Erkenntnisse zum Interesse an Politischer Bildung stimmen weitgehend mit den Ergebnissen einer Reihe weiterer Studien überein

(vgl. Fend 1991, Kroh 2006). Auch scheint es einen Zusammenhang zwischen politischem Interesse, politikbezogenem Selbstkonzept und Wissenserwerb zu geben. (Westle 2006, 237)

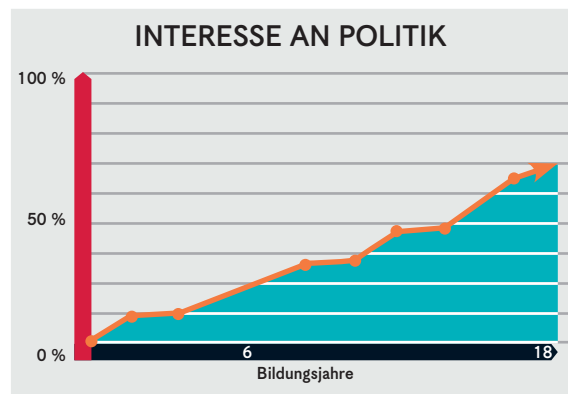
### 1.2.1 Politisches Interesse und Geschlecht

Ein erwiesener Zusammenhang besteht auch zwischen dem politikbezogenen Interesse und dem Geschlecht. Laut Shell Jugendstudie sind männliche Jugendliche mit 44 % politisch interessierter als weibliche Jugendliche (38 %) und eher bereit, sich politisch zu engagieren (Shell Jugendstudie 2019, 14), wobei sich dieser Unterschied in den letzten Jahren etwas verringert hat (Albert et al. 2019, 3). Auch Weißeno und Landwehr (2015, 85 f.) stellen fest, dass Buben „über ein höheres fachspezifisches Selbstkonzept und politisches Interesse“ verfügen als Mädchen und zwischen Selbstkonzept und Interesse ein relativ hoher Zusammenhang besteht. In einer Befragung von deutschen Studierenden, ReferendariatsabsolventInnen und LehrerInnen der Sekundarstufe 1 zur professionellen Kompetenz von PolitiklehrerInnen wurde von Weißeno et al. (2013, 197) zum Selbstwirksamkeitsgefühl bei angehenden weiblichen Lehrpersonen ein geringerer allgemeiner Wert festgestellt. Bezüglich der Unterrichtsgestaltung und dem individuellen Umgang mit den SchülerInnen ist die Selbsteinschätzung aber ähnlich positiv wie bei ihren männlichen Kollegen. Das allgemeine Interesse an Politik steigt laut Weißeno et al. (2013, 198) mit zunehmendem Alter. Frauen scheinen nach diesen Ergebnissen allgemein weniger an Politik interessiert zu sein als Männer.

### 1.2.2 Politisches Interesse und Bildung

Auch die Auswertung von zwischen 2002 und 2008 erhobenen Daten der European Social Survey ESS zeigt einen Zusammenhang zwischen politischem Interesse und verbrachten Jahren im Bildungssystem. Während das Interesse beispielsweise nach neun Bildungsjahren bei 31 % liegt, geben Befragte mit 14 Bildungsjahren zu 50 % an, sich für Politik sehr (*very interested*) oder etwas (*fairly interested*) zu interessieren (ESS 2008, 9). Zu einem ähnlichen Ergebnis kommen Oberle et al. in einer Studie über Motivationsaspekte von Studierenden und Lehrkräften im Fach Politische Bildung. Demnach steigt das

Interesse an Politik mit dem Alter an, mit gleichbleibend größerem Interesse der Männer an Politik. (Oberle et al. 2016, 61) Eine Vergleichsstudie von Peter Filzmaier und Cornelia Klepp (2009, 351) kommt zu dem Ergebnis, dass der Bildungsgrad und die soziale Herkunft wesentlichen Einfluss auf politisches Interesse und Wissen sowohl von Jugendlichen als auch von Lehrpersonen haben.



Eigene Darstellung in Anlehnung an ESS 2008

### 1.3 SYSTEMVERTRAUEN

Der Begriff Systemvertrauen beschreibt „das Erleben der subjektiven Abhängigkeit vom demokratischen System“ und erleichtert auf individueller Ebene Informationsaustausch und Kooperation (Detjen et al. 2012, 106 f.). Obwohl Schule und Unterricht das Systemvertrauen der SchülerInnen nur wenig direkt beeinflussen können, sollten politische Einstellungen bewusstgemacht und kritisch reflektiert werden (Detjen et al. 2012, 110). Die Ergebnisse der 17. Shell Jugendstudie 2015 zeigen ein vergleichsweise geringes

Vertrauen der befragten deutschen Jugendlichen in politische Parteien von 2,6 auf einer Skala von 1 bis 5. Politikerinnen und Politikern wird konstatiert, vor allem die eigenen Interessen im Blick zu haben und wenig zuverlässig zu sein. (Shell Jugendstudie 2015, 23) In der 18. Shell Jugendstudie 2019 gaben 71 % der Jugendlichen an, nicht zu glauben, dass sich „Politiker darum kümmern, was Leute wie ich denken“, was auf eine relativ hohe Politikverdrossenheit unter Jugendlichen hinweist (Albert et al. 2019, 3).

### 1.4 POLITIKBEZOGENES SELBSTBEWUSSTSEIN

Politikbezogenes Selbstbewusstsein bezeichnet, inwieweit man sich selbst in der Lage sieht, bezogen auf politische Inhalte individuelle Handlungsziele zu erreichen. Diese Perspektive ist im Unterricht eng mit der individuellen Leistung sowie mit der eigenen Handlungs- und Urteilsfähigkeit verbunden. (Detjen et al. 2012, 105) Für den Unterricht bedeutet Selbstwirksamkeitsüberzeugung, dass „Lehrkräfte mit aus-

geprägter Selbstwirksamkeit größeren Enthusiasmus für den Unterricht, eine stärkere normative Bindung an ihre Unterrichtstätigkeit und eine höhere Verbleibswahrscheinlichkeit im Beruf zeigen“. Darüber hinaus bezieht sich dieser Begriff auch auf die Vorbereitung und Durchführung von Unterricht, letztere insbesondere im Sinne des Umgangs mit Schülerinnen und Schülern. (Baumert und Kunter 2011, 43)

### 1.5 BÜRGERTUGENDEN

Neben motivationalen Orientierungen üben auch *beliefs*, bezogen auf das „Verständnis von einem Fachbereich“ hinsichtlich der Zielvorstellung, „was ein politisch gebildeter Jugendlicher sein soll“, einen starken Einfluss auf politischen Unterricht aus (Allenspach 2013b, 218). Bürgertugenden sind grundsätzliche staatsbürgerliche Wertvorstellungen, die „den BürgerInnen Orientierung bei der Wahrnehmung ihrer Rolle in der Demokratie geben“ (Detjen et al. 2012, 101). Bürgertugenden im Sinne von „habituellen Dispositionen“ als Mittler zwischen Wissen und Handlungs-

bereitschaft einerseits sowie politischem Handeln andererseits können verschiedenste Ausprägungen haben, etwa in Form von Loyalität als individuelle Verantwortungsübernahme für die Gemeinschaft, Mut als Bereitschaft zur Verteidigung des Gemeinwesens, freiwilliger Rechtsgehorsam, Kooperationsbereitschaft oder Fairness (Detjen et al. 2012, 106). Aus Daten des European Social Survey ESS zwischen 2002 und 2005 lassen sich hinsichtlich ihrer Bedeutung für Europa folgende zentrale Bürgertugenden in absteigender Reihenfolge ableiten: Gesetzestreue (*obedience to laws*), eigenständige Meinungsbildung

(*autonomy*), Beteiligung an Wahlen (*electoral participation*), Solidarität mit benachteiligten MitbürgerInnen (*solidarity*). Weit abgeschlagen folgen gesellschaftliche (*civic participation*) und aktive politische Beteiligung (*political involvement*). (ESS 2008, 15) Laut der 17. Shell Jugendstudie war den im Jahr 2015 befragten Jugendlichen neben FreundInnen, dem Partner bzw. der Partnerin und einem intakten Familienleben der „Respekt vor Gesetz und Ordnung“ sehr wichtig, gefolgt von umweltbewusstem Verhalten (Shell Jugendstudie 2015, 28). In der 18. Shell Jugendstudie 2019 wurden Gesetz und Ordnung von Umweltbewusstsein, hohem Lebensstandard und der Verwirklichung eigener Bedürfnisse verdrängt (Albert et al. 2019, 5). Im Rahmen der IEA International Civic and Citizenship Education Study ICCS 2016 nennen die befragten Lehrkräfte folgende staatsbürgerliche und politische Kompetenzen als wesentlichste für ihren Unterricht: selbstständiges und kritisches Denken (61 %),

Vermittlung von bürgerlichen Rechten und Pflichten (57 %) sowie Vermittlung von Umweltbewusstsein (51 %). Bürgerliche Kompetenz von SchülerInnen wird als Stufenmodell konzipiert, beginnend mit einem basalen Verständnis von Demokratie (*level D; basic features of democracy*), übergehend in ein Grundverständnis gesellschaftlicher und bürgerlicher Prinzipien und Konzepte (*level C; fundamental principles and broad concepts that underpin civics and citizenship*), gefolgt von allgemeinem Institutionen- und Systemwissen und -verständnis (*level B; most pervasive civic and citizenship institutions, systems, and concepts*) und schließlich gipfelnd in ein kritisches Verständnis gesellschaftlicher Zusammenhänge (*level A; critical perspective*). Während 3 % der befragten SchülerInnen die unterste Stufe dieser Kategorisierung nicht erreichen, sind 10 % der Stufe D zuzuordnen, 21 % der Stufe C, 32 % der Stufe B und 35 % der Stufe A. (ICCS 2016, xvi)

## 1.6 PERSPEKTIVEN VON LEHRPERSONEN AUF POLITISCHE MÜNDIGKEIT

In einer qualitativen Studie hat Dominik Allenspach (2013b, 221 f.) hinsichtlich des grundsätzlichen Verständnisses von Politischer Bildung drei Ausprägungen von Lehrpersonen identifiziert.

- Im Verständnis von sogenannten **Kommunitaristen** „ist ein kritischer, reflektierender und sozial engagierter Jugendlicher ein politisch gebildeter Jugendlicher“. Wichtige Eigenschaften sind demnach Neugier, zusammenhängendes Denken, soziales Engagement, reflektiertes Betrachten der eigenen Handlungen und der Handlungen anderer sowie die Ausbildung einer eigenen Meinung. (Allenspach 2013b, 223)
- Für sogenannte **Demokraten** „ist ein Jugendlicher dann politisch gebildet, wenn er ein demokratisches Bewusstsein und eine demokratische Haltung aufweist. Dazu gehören soziale Grundeinstellungen wie Toleranz, Respekt und gegenseitige Rücksichtnahme sowie die Erkenntnis, dass die eigenen Anspruchshaltungen und hedonistisches Verhalten gegenüber dem Mehrheitsprinzip zurückgestellt werden müssen“. Im Zentrum dieser Perspektive

steht die Kenntnis und Einhaltung „demokratischer Regeln und [...] Errungenschaften“, insbesondere bezogen auf Rechte und Pflichten im Zusammenhang mit Wahlen und Abstimmungen. (Allenspach 2013b, 224)

- Schließlich sehen sogenannte **Funktionalisten** einen Jugendlichen als politisch gebildet, „wenn er bei seiner gesetzlichen Mündigkeit im Alter von 18 Jahren die an ihn gestellten Rechte und Pflichten – vor allem im Zusammenhang mit der Steuerpflicht – befolgt und wahrnimmt“. Politische Mündigkeit braucht demnach gesetzliche Mündigkeit sowie „ein umfangreiches staatskundliches Wissen und verschiedene Tugenden wie Fleiß, Anstand und Pünktlichkeit“. (Allenspach 2013b, 225)

Hinsichtlich der Ausprägung der drei Grundtypen zeigt sich laut Allenspach, „dass die meisten Lehrpersonen ein leicht negatives kommunitaristisches, ein leicht positives funktionalistisches sowie ein leicht positives oder leicht negatives demokratisches Verständnis von politischer Bildung haben.“ (Allenspach 2013a, 95)



## 2. STUDIE ZU EINSTELLUNG UND MOTIVATION VON LEHRAMTSSTUDIERENDEN

Ob Politikunterricht die SchülerInnen auch tatsächlich erreichen kann, hängt stark von der entsprechenden Einstellung und Motivation der Lehrperson ab. Da das Studium auch in diesem Zusammenhang wesentliche Grundlagen für die spätere Unterrichtstätigkeit schafft, lohnt ein Blick auf die motivationalen Orientierungen von Lehramtsstudierenden im Zusammenhang mit Politischer Bildung. Weitere Dimensionen professioneller Handlungskompetenz von PolitiklehrerInnen, einerseits Professionswissen als Fachwissen, fachdidaktisches Wissen und pädagogisches Wissen sowie *beliefs* als Überzeugungen zum Zustandekommen von Wissen, als Überzeugungen zum Lehren und

Lernen, sowie als schul- und professionstheoretische Überzeugungen (Weißeno et al. 2013, 189), werden in dieser Studie nur am Rande thematisiert. In den untersuchten Lehramtsstudien werden keine Lehrpersonen für ein eigenes Fach Politische Bildung ausgebildet, sondern für Primarstufe oder Sekundarstufe I. Folglich ist nicht vorzusetzen, dass die befragten Studierenden ausgeprägte fachliche Vorstellungen zu Politischer Bildung zeigen. Vielmehr scheint die Verunsicherung im Zusammenhang mit Politischer Bildung unter Lehrpersonen dieser Schularten relativ groß zu sein (Larcher & Zandonella 2014).

### 2.1 FRAGESTELLUNG UND ZIEL DER STUDIE

Über die Einstellung und Motivation von Lehrkräften und Studierenden des Fachs Politische Bildung liegen bereits einige Studienergebnisse vor (Oberle et al. 2016, 55), von einem zusammenhängenden Bild systematischer Erkenntnisse kann jedoch nicht gesprochen werden. Für den Pflichtschulbereich, wo Politische Bildung einer von verschiedenen Schwerpunkten ist, gibt es vergleichsweise wenig Ergebnisse (Allenspach 2013a, 78).

Aus dieser Forschungslücke ergibt sich die zentrale Fragestellung dieser Studie, wie politikbezogene Einstellung und Motivation bei Lehramtsstudierenden der Primarstufe sowie der Sekundarstufe I ausgeprägt sind. Weiters stellt sich die Frage, wie unterschiedliche Formen politikbezogener Einstellung und Motivation miteinander sowie mit Rahmenbedingungen

wie Geschlecht oder Studiendauer in Zusammenhang stehen.

Die vorliegende Studie nimmt Studierende des Lehramtsstudiums für Primar- und Sekundarstufe I in Deutschland, Österreich und Belgien in den Blick.<sup>1</sup> Ziel ist die Evaluierung politikbezogener Motivation und Einstellungen der Studierenden als essentielle Bindeglieder zwischen Wissen und Erkenntnis einerseits und politikbezogenem Urteilen und Handeln andererseits. Diese Erkenntnisse können zur Verbesserung sowie zur zielgerichteten Ausgestaltung der allgemeinen Lehramtsausbildung hinsichtlich Politischer Bildung beitragen. Mit allgemeinem Lehramtsstudium ist in dieser Studie die Ausbildung für alle Lehramtsstudien des Pflichtschulbereichs gemeint, die kein eigenes Fach Politische Bildung darstellen.

### 2.2 METHODISCHER ZUGANG

Folgende Aspekte politikbezogener Einstellung und Motivation von Lehramtsstudierenden werden analysiert: politikbezogenes Interesse, politikbezogenes Selbstbewusstsein, Systemvertrauen sowie Bürgertugenden. Hinsichtlich des Lehramtsstudiums kommen die wahrgenommene Verantwortung von Lehrerinnen und Lehrern für Politische Bildung sowie die Vorberei-

ung von Lehrkräften auf politikbezogenen Unterricht durch das Studium hinzu. Diese Aspekte werden auch mit Blick auf länderspezifische Unterschiede ausgewertet und mit weiteren möglichen Einflussfaktoren abgeglichen, die sich als Rahmenbedingungen aus dem Angebots-Nutzen-Modell der Wirkungsweise des Unterrichts von Helmke (2009, 73) ableiten lassen.

---

<sup>1</sup> Dieser Beitrag ist ein Teilprojekt basierend auf dem Forschungsbericht „Gesellschafts- und berufsbezogene Werthaltungen von Lehramtsstudierenden. Empirische Befunde aus einer standardisierten, schriftlichen Befragung an pädagogischen Hochschulen in Baden-Württemberg, Österreich und Ostbelgien“ im Auftrag der Max-Träger-Stiftung von Sebastian Dippelhofer, Jakob Feyerer und Jörg Mußmann (2018).

Eingeschränkt auf die Zielgruppe angehender LehrerInnen sowie durch die spezifischen Anforderungen der Fachdisziplin Politische Bildung sind folgende Rahmenbedingungen relevant: aus dem weiteren Kontext die Schular- und die Bildungseinrichtung sowie als personen- und studienbezogene Daten Geschlecht, Fach- und Studiensemester. Die Datenbasis bilden überwiegend **ordinalskaliert** erfasste Indikatoren zur Lehramtsausbildung Primar- und Sekundarstufe, die mit einem schriftlichen, standardisierten Fragebogen an insgesamt sechs Bildungseinrichtungen in Deutsch-

land, Österreich und im deutschsprachigen Teil Belgiens mit einer Gesamtstichprobe von 2260 Studierenden erhoben wurden und die ein breites Spektrum an gesellschafts- und berufsbezogenen Werthaltungen abdecken.



#### **Ordinalskala**

Mit einer Ordinalskala werden Merkmalsausprägungen in einer Rangfolge sortiert. Die Abstände zwischen den Rangplätzen sind immer gleich groß.

### **2.3 SELBSTWAHRNEHMUNG DER BEFRAGTEN STUDIERENDEN**

Zur Selbstwahrnehmung der Studierenden wird abgefragt:

- das Interesse am allgemeinpolitischen Geschehen;
- das allgemeine politische Selbstbewusstsein in Form der persönlichen Möglichkeiten der politischen Mitwirkung (allgemeine politische, nicht fachbezogene Handlungskompetenz) sowie hinsichtlich der wahrgenommenen Kompliziertheit politischer Vorgänge (Urteilskompetenz);
- Systemvertrauen als persönliche Einschätzung, inwieweit Gleichgültigkeit gegenüber Politik verantwortungslos ist und in welchem Ausmaß PolitikerInnen das Beste für sich herausholen möchten.

Weiters werden drei Bürgertugenden abgebildet: die besondere Verantwortung für die Stärkung und Förderung des demokratischen Bewusstseins, die Vermittlung von Kritikfähigkeit sowie die Förderung des Wissens über soziale, politische und gesellschaftliche Institutionen. Außerdem wird erhoben, inwieweit die befragten Studierenden die Lehrkräfte darauf vorbereitet sehen, Ziele der Politischen Bildung umzusetzen und wie sie sich selbst als durch ihr Studium für diese Aufgabe vorbereitet einschätzen. Das allgemeine politikbezogene Interesse von Lehramtsstudierenden, SchülerInnen und LehrerInnen ist als Standardfrage in zahlreichen Befragungen dokumentiert. Politische Bildung ist in Österreich in den befragten Schular-ten kein eigenes Fach, hat keine eigene universitäre Verankerung und im Gegensatz zu Studierenden des Lehramts Politische Bildung in Deutschland, mit Ausnahme des Fachs Geschichte und Sozialkunde/

Politische Bildung, keine eigenständige Stellung in der Lehramtsausbildung. In der Primarstufe sind die für die Politische Bildung relevanten Themen und Inhalte wesentlich im weiten Feld des Sachunterrichts integriert, neben anderen Themenbereichen aus der Natur- und Sozialwissenschaft (Detjen et al. 2004, 12). Nicht erhoben wird die Selbstwirksamkeitsüberzeugung der Studierenden zu Politischer Bildung. Fachbezogene Einstellungen wurden mit dem Verantwortungsgefühl hinsichtlich folgender Aspekte abgefragt: Aufklärung über gesellschaftliche Entwicklung, kritische Perspektive, nachhaltige Demokratieerziehung, Politische Bildung sowie praktische Demokratieübung. Die quantitative Überprüfung dieser Perspektiven kann eine qualitative Befragung nicht ersetzen, im abgefragten Fokus aber Tendenzen aufzeigen. Folgend werden die Ergebnisse zu den einstellungs- und motivationsbezogenen Aspekten, zum allgemeinen Verantwortungsgefühl für Politische Bildung sowie zur Vorbereitung durch das Studium vorgestellt.

## 2.4 INTERESSE AN POLITIK

Das allgemeine Interesse der befragten Studierenden an Politik liegt mit einem **Mittelwert** von 3,77 knapp über der Hälfte der siebenstufigen Skala (siehe Abb. 1).



### Mittelwert

Der Mittelwert stellt als so genanntes arithmetisches Mittel den Durchschnittswert aus mehreren Zahlen dar. Um den Mittelwert zu berechnen, werden alle Zahlen (Merkmalsbeiträge) addiert und diese Summe durch die Anzahl der Zahlen (Merkmalsträger) dividiert.

Im Ländervergleich weisen Studierende aus Österreich dabei mit einem Mittelwert von 4,08 das größte Interesse auf, gefolgt von Deutschland mit 3,58 und Belgien mit 2,71. Während sich das Interesse in Deutschland zur Skalenmitte hin ansteigend relativ gleichmäßig verteilt, ist für Österreich ein deutlicher Überhang hin zu starkem beziehungsweise sehr starkem Interesse zu beobachten (Abb. 2). In Belgien zeigt sich eine leichte Tendenz zu niedrigerem allgemeinen Politikinteresse, wobei dieses Ergebnis aufgrund der relativ kleinen Stichprobe von insgesamt 95 befragten Studierenden nur eingeschränkte Aussagekraft hat. Insgesamt ist in Deutschland, Österreich und Belgien zum Interesse an Politik ein jeweils eher unterschiedliches Antwortverhalten erkennbar. Es besteht also ein **signifikanter Zusammenhang** zwischen dem Land und dem geäußerten politischen Interesse der befragten Studierenden.



### Signifikanz

Signifikanz beschreibt, wie wahrscheinlich es ist, dass ein gemessener Zusammenhang zwischen zwei Merkmalen in einer Stichprobe nicht zufällig auftritt, sondern auch allgemein gilt. Je höher ein Zusammenhang signifikant ist, desto unwahrscheinlicher ist ein zufälliges Zustandekommen.

Auf einer siebenstufigen Skala von 0 = gar nicht bis 6 = sehr stark wählten insgesamt 27,3 % der deutschen und 41,4 % der österreichischen Studierenden eine der beiden stärksten Kategorien, in Belgien nur 8,4 %.

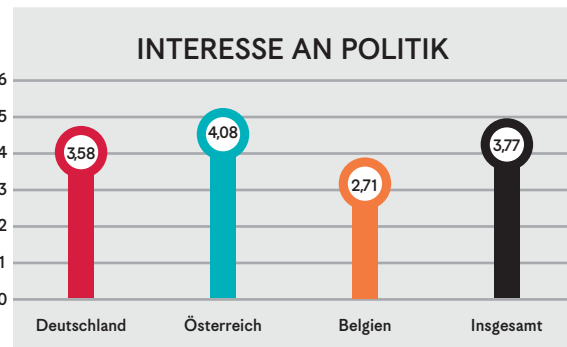


Abb. 1: Interesse an Politik allgemein

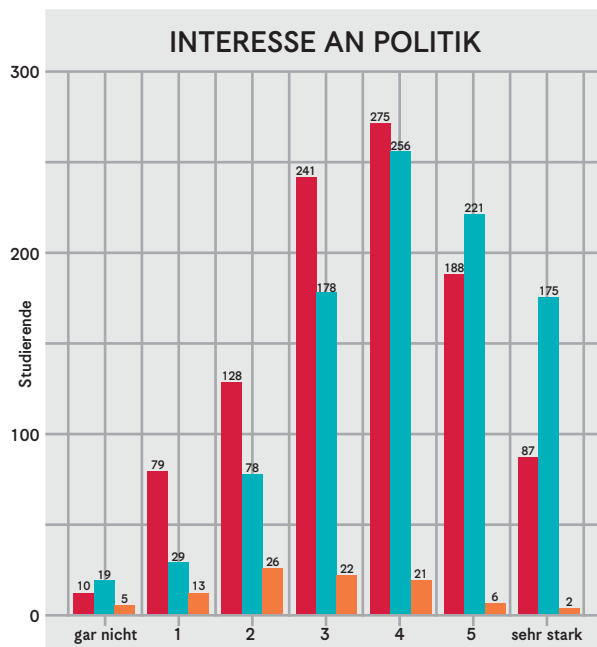


Abb. 2: Intensität des Politikinteresses

Tendenziell interessieren sich männliche Studierende eher für Politik als ihre Kolleginnen. Diesbezüglich ist ein signifikanter mittlerer Zusammenhang zwischen dem Geschlecht der Studierenden und deren Interesse an Politik feststellbar, was den Ergebnissen vergleichbarer Studien entspricht. Ein sehr schwacher Zusammenhang besteht zwischen dem Interesse an Politik und dem Hochschulesemester, in dem sich die Studierenden zum Zeitpunkt der Befragung befinden.

## 2.5 SYSTEM- UND SELBSTVERTRAUEN

Systemvertrauen meint im Rahmen dieser Studie individuelle Einstellungen zu den Grundsätzen eines demokratischen Systems sowie zu dessen Institutionen und Entscheidungsprozessen. Die Einstellung, dass Gleichgültigkeit gegenüber Politik verantwortungslos sei, erreicht unter den befragten Studierenden mit einem Mittelwert von 4,25 auf einer siebenstufigen Skala einen Wert im oberen Drittel (Abb. 3), was auf ein relativ ausgeprägtes Bewusstsein der Studierenden hinweist, dass politikbezogene Ereignisse beachtet und thematisiert werden sollten. Weitere Selbsteinschätzungen betreffen eigene Mitwirkungsmöglichkeiten (3,04), die eigene Urteilskompetenz (2,91) sowie das vermeintlich starke Eigeninteresse von PolitikerInnen (2,71). Diese Werte liegen allesamt etwa im Durchschnitt der siebenstufigen Skala, was insgesamt keine eindeutigen Schlussfolgerungen zulässt.

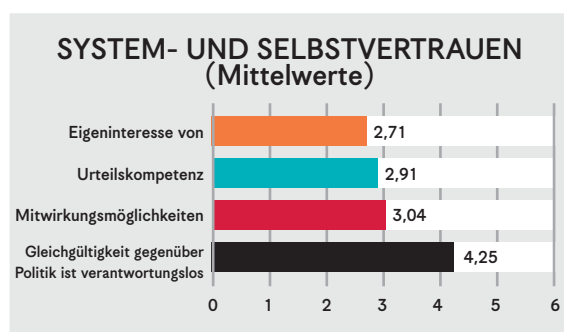


Abb. 3: System- und Selbstvertrauen

**Es können Zusammenhänge zwischen dem System- und Selbstvertrauen der Studierenden und den Umweltvariablen Geschlecht, Studium und Land festgestellt werden.**

Zum einen besteht ein mittel signifikanter Zusammenhang zwischen dem Geschlecht der befragten Studierenden und der **Einschätzung der eigenen Urteilskompetenz**. Männliche Studierende trauen sich eher zu, ein eigenes Urteil zu politischen Vorgängen abzugeben als ihre Studienkolleginnen. So entschieden sich 41,6 % der männlichen und 19,5 % der weiblichen Studierenden bei der Aussage, dass politische Vorgänge so kompliziert sind, dass eine Urteilsbildung nur schwer möglich ist, für die beiden niedrigsten Antwortkategorien (0 = lehne völlig

ab). Zwischen der geäußerten Zufriedenheit mit den eigenen Möglichkeiten der politischen Mitwirkung (nicht fachbezogene Handlungskompetenz) und dem Geschlecht der befragten Studierenden besteht ein schwach signifikanter Zusammenhang. Männliche Studierende äußern sich mit 20,3 % in den beiden niedrigsten Antwortkategorien unzufriedener mit den bestehenden Möglichkeiten der politischen Mitwirkung als Studentinnen mit 10,2 %. Ein schwach signifikanter Zusammenhang besteht zwischen dem Geschlecht der Teilnehmenden und der Einschätzung, dass „Politikerinnen und Politiker das Beste für sich herausholen“. Dieser Aussage stimmen in den beiden höchsten Antwortkategorien 16,7 % der weiblichen Studierenden sowie 22,6 % der männlichen Studierenden zu. Zwischen der Einschätzung der eigenen Urteilskompetenz und der Schulart (Primarstufe oder Sekundarstufe 1/NMS) besteht ein schwach signifikanter Zusammenhang. Die befragten Studierenden in Deutschland und Österreich zeigen sich in ihrer Einschätzung, dass politische Gleichgültigkeit verantwortungslos ist, mit 49,8 % beziehungsweise 46,6 % in den beiden höchsten Zustimmungskategorien der siebenstufigen Skala schwach signifikant deutlich positiver als jene in Belgien mit 24,7 %. Das eigene Verantwortungsgefühl, sich mit Politik zumindest bewusst auseinanderzusetzen, ist somit sowohl in Deutschland als auch in Österreich relativ groß.

Was die **politischen Mitwirkungsmöglichkeiten** betrifft, sind deutsche Lehramtsstudierende mit 17,9 % in den höchsten zwei Antwortkategorien auf der siebenstufigen Skala signifikant unzufriedener als ihre KollegInnen in Österreich mit 12,2 % und Belgien mit 9,1 %. Der Aussage, dass politische Vorgänge so kompliziert sind, dass eine eigene Urteilsbildung schwer möglich ist, wird von Studierenden in Deutschland mit 23,8 % in den beiden höchsten Antwortkategorien signifikant stärker zugestimmt als von österreichischen Studierenden mit 12,1 %. Studierende in Belgien haben mit 37,3 % besonders wenig Vertrauen in die eigene Urteilskompetenz.

Das **Misstrauen gegenüber dem Berufsstand PolitikerIn** ist bei Studierenden in Österreich mit 22,8 % und Belgien mit 20 % signifikant stärker

ausgeprägt als unter deutschen Studierenden mit vergleichsweise niedrigen 13 %. Im Ländervergleich zwischen Deutschland und Österreich fällt auf, dass sich österreichische Studierende sowohl hinsichtlich ihrer Urteilskompetenz als auch hinsichtlich ihres Interesses für Politik deutlich positiver einschätzen und mit den eigenen Mitbestimmungsmöglichkeiten zufriedener sind als deutsche Studierende, bei gleichzeitig höherem Misstrauen gegenüber den Eigeninteressen von PolitikerInnen.

**Politikbezogenes Interesse** der befragten Studierenden, deren System- und Selbstvertrauen weisen zum Teil relativ hohe Zusammenhänge auf. So gibt es einen signifikanten mittleren Zusammenhang zwischen dem Interesse der Studierenden und der Aussage, dass Gleichgültigkeit gegenüber Politik verantwortungslos ist. Weiters besteht ein schwacher negativer Zusammenhang zwischen der Aussage, dass Politikerinnen und Politiker nur das Beste für sich herausholen wollen, und deren Interesse an Politik. Hoch ist der

## 2.6 BÜRGERTUGENDEN

Bürgertugenden werden in dieser Studie als erstrebenswertes demokratisches BürgerInnen-Verständnis politisch gebildeter Jugendlicher verstanden. Daraus ergibt sich die Fragestellung, welche Tugenden die angehenden Lehrerinnen und Lehrer bei Schülerinnen und Schülern als besonders erstrebenswert ansehen. Um diese Frage zu beantworten, werden im Sinne der Handhabbarkeit der Auswertung die von Allenspach (2013b) identifizierten Gesamttypen (Kommunitaristen, Demokraten, Funktionalisten) als Überkategorien sowie bestehende Zusammenhänge zwischen den Bürgertugenden überprüft (Allenspach 2013a, 95). Diese bereits beschriebenen Kategorien repräsentieren unterschiedliche Verständnisse von BürgerInnenschaft, die Lehrerinnen und Lehrer in unterschiedlichem Ausmaß auch als Bildungsziel erstrebenswert finden können. Die Förderung eines kommunitaristischen Verständnisses zielt wesentlich auf die Fähigkeit des kritischen Denkens ab, während eine Fokussierung des Unterrichts auf demokratisches Verständnis als Stärkung und Förderung eines

Zusammenhang zwischen politikbezogenem Interesse und politikbezogener Urteilskompetenz. Der negative Wert ergibt sich aus der negativ gepolten Aussage im Fragebogen, wonach politische Vorgänge so kompliziert sind, dass man sich nur schwer ein Urteil bilden kann. Der Zusammenhang zwischen der selbst konstatierten (nicht fachbezogenen) Handlungskompetenz und dem eigenen politischen Interesse ist nur sehr schwach ausgeprägt. Insgesamt steht das politikbezogene Interesse mit den Variablen Geschlecht, Hochschulsesemester, Systemvertrauen und Selbstvertrauen in Zusammenhang, was im Wesentlichen den Ergebnissen anderer Studien mit vergleichbaren Fragestellungen entspricht und daher nicht überrascht. Die Antworten von Studierenden des allgemeinen Lehramtsstudiums unterscheiden sich hierbei nicht wesentlich von jenen von Studierenden der Politischen Bildung. Fachbezogene Fragestellungen werden in dieser Studie nur eingeschränkt thematisiert und können daher nicht mit den Ergebnissen anderer Studien zum Fachstudium Politische Bildung verglichen werden.

demokratischen Bewusstseins bezeichnet werden kann. Funktionalistisches Verständnis schließlich meint insbesondere die Rechte und Pflichten von StaatsbürgerInnen, mit besonderer Betonung der Steuerpflicht, wird aber in der vorliegenden Studie allgemeiner als „Wissen über soziale, politische und bürgerliche Institutionen“ formuliert, um einem weiten Politikbegriff, der neben politischen Institutionen auch gesellschaftliche, rechtliche und wirtschaftliche Einflüsse auf Politik einbezieht (Detjen et al. 2004, 10 f.), gerecht zu werden. In der vorliegenden Studie werden keine signifikanten Zusammenhänge zwischen den Bürgertugenden festgestellt. Somit lässt sich festhalten, dass alle drei Bürgertugenden in einer Lehrerpersönlichkeit existieren können, ohne sich dabei nachweisbar gegenseitig zu beeinflussen. Diese Erkenntnis wird durch andere Studienergebnisse gestützt. Hinsichtlich der Aussagekraft muss jedoch eingeschränkt werden, dass jede dieser drei Kategorien in dieser Studie nur mit je einer einzigen Frage erhoben wurde.

## 2.7 VERANTWORTUNG FÜR POLITISCHE BILDUNG UND VORBEREITUNG DURCH DAS STUDIUM

Neben der politikbezogenen Einstellung und Motivation wurde auch erhoben, wie Studierende die Verantwortung und Vorbereitung hinsichtlich Politischer Bildung einschätzen. Die befragten Studierenden sehen Lehrpersonen überwiegend teilweise in der Verantwortung, Politische Bildung umzusetzen (Abb. 4). Gleichzeitig wird die Übernahme dieser Verantwortung von einem großen Teil der Studierenden als wünschenswert angesehen. Dieser große Unterschied macht offene Fragen für weiterführende Forschung deutlich. Zum einen sollte die Studierendenperspektive jener von bereits unterrichtenden Lehrpersonen gegenübergestellt und qualitativ untersucht werden. Weiters wäre zu überprüfen, wie die teilweise geäußerte Zurückhaltung hinsichtlich der Verantwortung zu Politischer Bildung mit dem Studium in Zusammenhang steht. Ein sehr ähnliches Bild wie für Politische Bildung allgemein ergibt sich für das Verantwortungsgefühl zur Förderung von Demokratiebewusstsein, Kritikfähigkeit und Institutionenwissen.

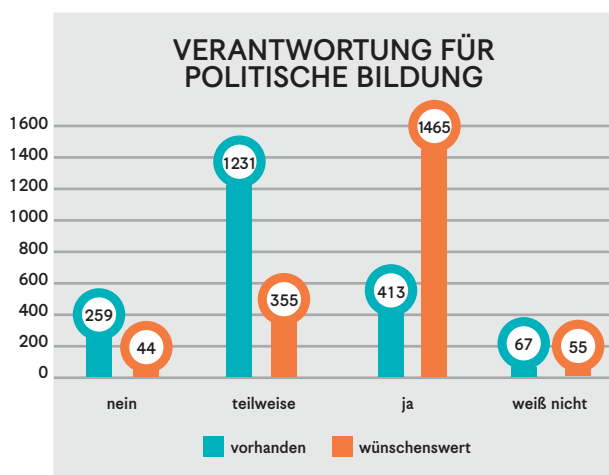


Abb. 4: Verantwortung für Politische Bildung

Sowohl in Deutschland (21 % ja, 64,4 % teilweise, 14,6 % nein) als auch in Österreich (23,8 % ja, 65,1 % teilweise, 11 % nein) sieht ein überwiegender Teil der Studierenden Schule schwach signifikant in der besonderen Verantwortung, Politische Bildung umzusetzen. In Belgien (6,9 % ja, 63,2 % teilweise, 29,9 % nein) wird diese Verantwortung vergleichsweise wenig angegeben. Hinsichtlich der besonderen

Verantwortung der Schule, kritisches Denken bei den Schülerinnen und Schülern zu fördern, zeigt sich in Deutschland (34,5 % ja, 52,7 % teilweise, 12,8 % nein) und Österreich (30,3 % ja, 54,5 % teilweise, 15,2 % nein) schwach signifikant ein ähnliches Maß an Zustimmung, das in Deutschland noch etwas stärker ausfällt. In Belgien (51,7 % ja, 44,9 % teilweise, 3,4 % nein) ist das Bewusstsein, Kritikfähigkeit im Unterricht zu fördern, noch deutlich stärker ausgeprägt. Die besondere Verantwortung von Schule, Wissen über soziale, politische und bürgerliche Institutionen zu fördern, wird in Deutschland (20,3 % ja, 66,6 % teilweise, 13,1 % nein) schwach signifikant etwas stärker betont als in Österreich (16,2 % ja, 64,5 % teilweise, 19,3 % nein). Deutlich geringer fällt dieses Verantwortungsgefühl in Belgien aus (8,5 % ja, 72 % teilweise, 19,5 % nein). Zwischen der wahrgenommenen Verantwortung von Schule und Unterricht für die Förderung eines demokratischen Bewusstseins (Demokratielernen) der SchülerInnen und dem Land besteht kein signifikanter Zusammenhang.

Bei der Frage nach der Vorbereitung auf bestimmte übergeordnete Zielsetzungen von Politischer Bildung (Abb. 5) sehen die befragten Studierenden die Lehrkräfte auf die meisten Aspekte mit jeweils circa 50 % teilweise vorbereitet. Eher nicht vorbereitet sehen die Befragten die Lehrkräfte auf praktisches Demokratieüben (30,1 %), Politische Bildung (22,5 %) und auf die Thematisierung sozialer und politischer Entwicklungen (21,3 %). Überwiegend positiv bewertet wird hingegen die Vorbereitung der Lehrkräfte auf die Förderung von kritischem Denken (33,2 %) sowie auf nachhaltige Demokratieerziehung (23,3 %). Die befragten Studierenden scheinen insgesamt keine besonders ausgeprägte Vorstellung davon zu haben, wie politikbezogener Unterricht praktisch umsetzbar ist. Die relativ hohen Werte aller Merkmale in der neutralen Kategorie „teilweise“ weisen auf eine gewisse Unsicherheit der Lehrkräfte hinsichtlich Politischer Bildung hin. Bei Demokratielernen ist eine Differenzierung dahingehend zu erkennen, dass die praktische Demokratieübung im Gegensatz zur allgemeinen Vermittlung demokratischer Grundsätze einen geringeren Stellenwert hat.

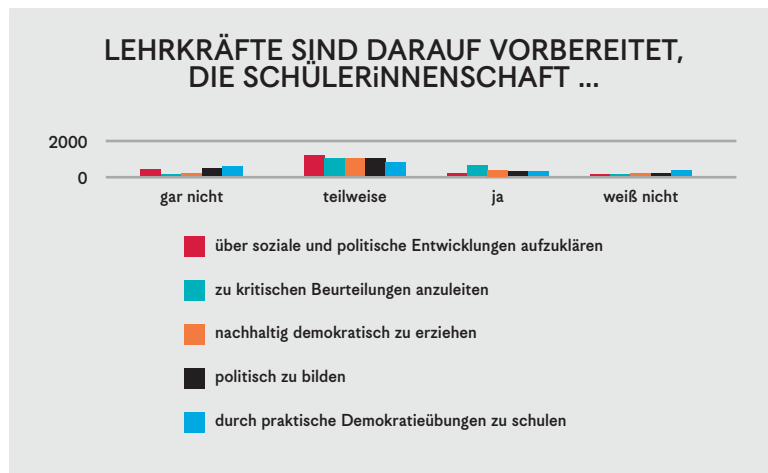


Abb. 5: Vorbereitung der Lehrkräfte

Von ihrem Studium sieht sich die Mehrheit der befragten Studierenden, mit Ausnahme der Anleitung zu kritischer Beurteilung (41,1 % angemessen), für Politische Bildung unzureichend vorbereitet (Abb. 6):

hinsichtlich der Thematisierung sozialer und politischer Entwicklungen (59,8 %), politisch zu bilden (57,4 %), zu praktischer Demokratieübung (51,2 %) sowie nachhaltiger Demokratieerziehung (42,8 %).



Abb. 6: Vorbereitung durch das Studium

Insgesamt scheint es den Studierenden der allgemeinen Lehramtsausbildung an klaren, fachspezifischen Vorstellungen und Konzepten zu Politischer Bildung zu fehlen. Besonders stark ist die Unsicherheit der Studierenden hinsichtlich der Zielsetzungen, über soziale und politische Entwicklungen aufzuklären, politisch zu bilden und durch praktische Demokratieübungen zu schulen. Lediglich von der Zielsetzung, zu kritischem Denken anzuleiten, scheinen die Studierenden überwiegend eine ausreichend klare Vorstellung zu haben, um sich und andere Lehrpersonen als vorbereitet einzustufen. Bei den Antworten zum Lehramtsstudium ist

der Anteil der Kategorie „weiß nicht“ deutlich höher, was ein Hinweis auf eine allgemeine Verunsicherung der Studierenden über die Lehr- und Lernziele und über die fachbezogenen Inhalte zu Politischer Bildung im Studium sein könnte. Dieser Frage sollte mit einer qualitativen Befragung nachgegangen werden. Ein weiteres lohnendes Folgeprojekt wäre eine qualitative Studie zu den Vorstellungen und Voraussetzungen von Studierenden zu Demokratielernen allgemein sowie zur Bereitschaft und zu vorhandenen Konzepten, um die Schülerinnen und Schüler an ihrem Unterricht demokratisch partizipieren zu lassen.

# 3. SCHLUSSFOLGERUNGEN UND AUSBLICK

## 3.1 EMPFEHLUNGEN FÜR DEN POLITIKUNTERRICHT

Aus den Ergebnissen dieses Themenheftes betreffend Einstellung und Motivation von SchülerInnen, Lehrpersonen und Studierenden zu Politischer Bildung lassen sich folgende Empfehlungen für den Politikunterricht ableiten.

- **Politikunterricht sollte an vorhandene Interessen der SchülerInnen anknüpfen.** Dementsprechend sollten Lehrpersonen auf spontan geäußerte Fragen und Aussagen soweit möglich direkt reagieren und diese Themen bei Bedarf auch in späteren Unterrichtseinheiten erneut ansprechen. Diese Herangehensweise erfordert eine gewisse Sicherheit und Selbstvertrauen im Umgang mit politischen Themen, was wiederum nicht unwesentlich mit der eigenen Bereitschaft zusammenhängt, sich ernsthaft und regelmäßig mit politischen Themen zu beschäftigen.
- **Lehrpersonen sollten sich auch abseits des Unterrichts regelmäßig und bewusst mit Politik auseinandersetzen.** Je selbstverständlicher der eigene Umgang mit politischen Themen ist, desto größer kann das politikbezogene Selbstbewusstsein sein, was sich wiederum positiv auf das eigene Auftreten im Unterricht auswirkt.
- Eine Lehrperson, die auch selbst **Interesse an den angebotenen Unterrichtsinhalten** zeigt, kann Themen glaubhafter vermitteln und die SchülerInnen eher für die angebotenen Inhalte interessieren.
- **Politikbezogene Themen**, die sich gut dazu eignen, um an die Vorstellungen von allen am Lernprozess beteiligten Individuen anzuknüpfen, sind beispielsweise **Selbstverwirklichung, Umweltschutz oder Bürgerrechte**. Diese Themen sind, unabhängig von der Unterrichtsvorbereitung, tendenziell sowohl SchülerInnen als auch Lehrpersonen ein Begriff.
- Bei Angeboten zu Politischer Bildung sollte auf eine **geschlechtersensible Umsetzung** geachtet werden. Um sicherzustellen, dass sich beide Geschlechter gleichermaßen aktiv und selbstbewusst am Unterricht beteiligen können, ist es wichtig, Schülerinnen, die statistisch betrachtet stärker zu Zurückhaltung und zu geringerem Selbstvertrauen hinsichtlich der Äußerung ihrer Meinung zu politischen Themen tendieren als ihre Mitschüler, speziell in Diskussions- und Austauschphasen besonders zu unterstützen. Gestaltungselemente dazu sind etwa gezielte Nachfragen zur Ansicht von Schülerinnen oder eine geschlechtsbewusste Zusammenstellung von Arbeits- oder Diskussionsgruppen. Es kann aber unabhängig vom Geschlecht davon ausgegangen werden, dass bei den Schülerinnen und Schülern einer Klasse grundsätzlich Interesse für politik- und gesellschaftsrelevante Themen besteht, sofern diese an ihre Lebensrealität anknüpfen.
- Für die Formulierung von Zielsetzungen für den eigenen Unterricht ist es hilfreich, sich auch **Kompetenz- und Konzeptmodelle** der Politischen Bildung anzusehen. Diese Modelle können mehr Klarheit über die Inhalte und Konzepte bringen, die der eigene Unterricht tatsächlich ansprechen soll. Eine dahingehend eindeutige Zielsetzung erleichtert wiederum die Unterrichtsvorbereitung im Sinne der Auswahl von didaktischen Ansätze und geeigneten Unterrichtsmethoden.
- Weiters bieten die in den Lehrplänen verankerten **Grundsaterlässe** zu Unterrichtsprinzipien wie Politische Bildung, Projektunterricht oder Interkulturelle Bildung hilfreiche inhaltliche und methodisch-didaktische Hinweise, konkrete Umsetzungsmöglichkeiten, mögliche Unterrichtsthemen, schulrechtliche Rahmenbedingungen oder weiterführende Literatur.
- **Informationen für die Unterrichtsvorbereitung** liefern Zentrum *polis* ([www.politik-lernen.at](http://www.politik-lernen.at)), die Bundeszentrale für politische Bildung ([www.bpb.de](http://www.bpb.de)), die Österreichische Gesellschaft für Politische Bildung ([www.politischebildung.at](http://www.politischebildung.at)), das Demokratiezentrum Wien ([www.demokratiezentrum.org](http://www.demokratiezentrum.org)) oder die Demokratiewebstatt des österreichischen Parlaments ([www.demokratiewebstatt.at](http://www.demokratiewebstatt.at)).



## AUSGEWÄHLTE INFORMATIONEN ZU POLITISCHER BILDUNG IM UNTERRICHT

- Unterrichtsprinzip Politische Bildung. Grundsatzterlass 2015 [www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulrecht/rs/1997-2017/2015\\_12.html](http://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulrecht/rs/1997-2017/2015_12.html)
- Mittnik, P. et al. (2018): Was darf Politische Bildung? Eine Handreichung für LehrerInnen für den Unterricht in Politischer Bildung [www.politik-lernen.at/wasdarfpb](http://www.politik-lernen.at/wasdarfpb)
- Zentrum *polis*: Informationen zu Politischer Bildung im österreichischen Schulsystem [www.politik-lernen.at/politischebildung](http://www.politik-lernen.at/politischebildung)

## KONZEPTMODELLE

- Weißeno, G. (2010): Konzepte der Politik – ein Kompetenzmodell [www.pedocs.de/volltexte/2016/12009/pdf/Weisseno\\_et\\_al\\_2010\\_Konzepte\\_der\\_Politik\\_.pdf](http://www.pedocs.de/volltexte/2016/12009/pdf/Weisseno_et_al_2010_Konzepte_der_Politik_.pdf)
- Sander, W. (2009): Wissen: Basiskonzepte der Politischen Bildung [www.nibis.de/uploads/2medfach/files/30\\_sander.pdf](http://www.nibis.de/uploads/2medfach/files/30_sander.pdf)

## KOMPETENZMODELLE

- Europarat (2018): Kompetenzen für eine demokratische Kultur. Gleichberechtigtes Zusammenleben in kulturell unterschiedlichen demokratischen Gesellschaften <https://rm.coe.int/prems-000818-deu-2508-competences-for-democratic-culture-8556-couv-tex/168078e34e>
- Detjen J. et al. (2012): Politikkompetenz – ein Modell [www.springer.com/de/book/9783658007843](http://www.springer.com/de/book/9783658007843)
- Krammer, R. (2008): Österreichisches Kompetenz-Strukturmodell [www.politik-lernen.at/pb\\_kompetenzen](http://www.politik-lernen.at/pb_kompetenzen)
- GPJE (2004): Anforderungen an Nationale Bildungsstandards für den Fachunterricht in der Politischen Bildung an Schulen. Ein Entwurf <http://gpje.de/wp-content/uploads/2017/01/Bildungsstandards-1.pdf>

### 3.2 SCHLUSSFOLGERUNGEN ZU DEN STUDIENERGEBNISSEN

Insgesamt ist bei den befragten Studierenden des allgemeinen Lehramtsstudiums gemessen an den Faktoren politikbezogenes Interesse, Systemvertrauen, Selbstvertrauen und Bürgertugenden eine meist durchschnittlich positive Einstellung und Motivation für Politische Themen und Inhalte vorhanden.

Eine relativ hohe Zustimmung erhält die Aussage, dass Gleichgültigkeit gegenüber Politik verantwortungslos sei.

Entwicklungspotenzial besteht für die Urteils- und Handlungskompetenzen der Studierenden, die als wesentliche Kompetenzen der Politischen Bildung und in Anbetracht der zentralen Vermittlerrolle einer Lehrperson möglichst ausgeprägt sein sollten.

Die abgefragten Bürgertugenden sind im Selbstverständnis der Studierenden vorhanden, ohne sich nachweislich gegenseitig zu beeinflussen.

Von den überprüften Rahmenvariablen für die politikbezogene Einstellung und Motivation der Studierenden haben das Geschlecht, das Studiensemester und das Land Einfluss auf das politikbezogene Interesse. Das Systemvertrauen wird von den Faktoren Geschlecht, Land und Studium beeinflusst. Die Schulart zeigt hingegen keinen erkennbaren Einfluss.

Ein grundsätzliches Verantwortungsgefühl der Studierenden für Politische Bildung ist vorhanden. Die Zustimmung zu der Aussage, dass Lehrerinnen und Lehrer in Schule und Unterricht Verantwortung für Politische Bildung übernehmen sollten, fällt deutlich stärker aus als die tatsächlich wahrgenommene Verantwortung.

Gleichzeitig fällt das Urteil der Studierenden über ihre Vorbereitung auf ausgewählte Zielsetzungen der Politischen Bildung im allgemeinen Lehramtsstudium insgesamt sehr kritisch aus.

Daraus ergibt sich ein Handlungsbedarf für die Lehramtsausbildung, die konkreten Inhalte, Ziele, Kompetenzen und didaktischen Zugänge der Politischen Bildung in den entsprechenden Lehrveranstaltungen differenziert zu vermitteln, um eine fachliche Professionalisierung zu unterstützen.

Der Fokus dieser Studie liegt auf der Einstellung und Motivation zu Politischer Bildung. Um ein noch umfassenderes Bild der Voraussetzungen der Studierenden zu entwickeln, wäre es zielführend, in weiterführenden Studien den Fokus um Aspekte wie Sachwissen und Selbstwirksamkeitsüberzeugung zu erweitern.

## LITERATUR

- Albert, Mathias** et al. (2015): Jugend 2015 – 17. Shell Jugendstudie. Verfügbar unter: <https://bit.ly/3xIQqOU> (03.05.2021)
- Albert, Mathias** et al. (2019): Jugend 2019 – 18. Shell Jugendstudie. Eine Generation meldet sich zu Wort. Verfügbar unter: [www.shell.de/ueber-uns/shell-jugendstudie/\\_jcr\\_content/par/toptasks.stream/1570810209742/9ff5b72cc4a915b9a6e7a7a7b6fdc653ceb4576/shell-youth-study-2019-flyer-de.pdf](http://www.shell.de/ueber-uns/shell-jugendstudie/_jcr_content/par/toptasks.stream/1570810209742/9ff5b72cc4a915b9a6e7a7a7b6fdc653ceb4576/shell-youth-study-2019-flyer-de.pdf)
- Allenspach, Dominik** (2013a): Die Überprüfung einer qualitativen Typologie zu den Verständnissen Deutschschweizer Lehrpersonen von politischer Bildung mithilfe standardisierter Daten. In A. Besand (Hrsg.): Lehrer- und Schülerforschung in der politischen Bildung. Schwalbach/Ts.: Wochenschau, S. 78-97.
- Allenspach, Dominik** (2013b): Professionsverständnisse Deutschschweizer Lehrpersonen der politischen Bildung. In K.-P. Hufer & D. Richter (Hrsg.): Politische Bildung als Profession. Verständnisse und Forschungen. Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung, Bd. 1355, Bonn, S. 217-228.
- Baumert, Jürgen & Kunter, Mareike** (2011): Das Kompetenzmodell von COACTIV. In M. Kunter et al. (Hrsg.): Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Münster: Waxmann, S. 29-53.
- Detjen, Joachim** et al. (2004): Anforderungen an Nationale Bildungsstandards für den Fachunterricht in der Politischen Bildung an Schulen – Ein Entwurf. 2. Auflage. Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung GPJE. Schwalbach/Ts.: Wochenschau.
- Detjen, Joachim** (2010): Kompetenzorientierung. In V. Reinhardt (Hrsg.): Basiswissen Politische Bildung. Handbuch für den sozialwissenschaftlichen Unterricht. Band 4, Forschung und Bildungsbedingungen. Baltmannsweiler: Schneider, S. 128-136.
- Detjen, Joachim** et al. (2012): Politikkompetenz – ein Modell. Wiesbaden: Springer.
- Dippelhofer, Sebastian** et al. (2018): Gesellschafts- und berufsbezogene Werthaltungen von Lehramtsstudierenden. Empirische Befunde aus einer standardisierten, schriftlichen Befragung an pädagogischen Hochschulen in Baden-Württemberg, Österreich und Ostbelgien. Bericht an die Max-Traeger-Stiftung, Juni 2018. Verfügbar unter: [www.gew.de/index.php?elD=dumpFile&t=f&f=75961&token=2cefa5c2f6cd2bcdf79274bf1a6a7a52b0d34c88&sdownload=&n=2018-06\\_Gesellschafts-\\_und\\_berufsbezogene\\_Werthaltungen\\_und\\_Lerhramtsstudierenden.pdf](http://www.gew.de/index.php?elD=dumpFile&t=f&f=75961&token=2cefa5c2f6cd2bcdf79274bf1a6a7a52b0d34c88&sdownload=&n=2018-06_Gesellschafts-_und_berufsbezogene_Werthaltungen_und_Lerhramtsstudierenden.pdf) (09.11.2020).
- European Social Survey ESS** (2008): Exploring public attitudes, informing public policy. Selected findings from the first three rounds. Verfügbar unter: [www.europeansocialsurvey.org/docs/findings/ESS1-3\\_findings\\_booklet.pdf](http://www.europeansocialsurvey.org/docs/findings/ESS1-3_findings_booklet.pdf) (03.05.2021).
- Fend, Helmut** (1991): Identitätsentwicklung in der Adoleszenz. Lebensentwürfe, Selbstfindung und Weltaneignung in beruflichen, familiären und politisch-weltanschaulichen Bereichen. Bern: Huber.
- Filzmaier, Peter & Klepp, Cornelia** (2009): Mehr als Wählen mit 16: Empirische Befunde zum Thema Jugend und Politische Bildung. Österreichische Zeitschrift für Politikwissenschaft ÖZP, 38, S. 341-355.
- Helmke, Andreas** (2009): Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität – Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts. Seelze-Velber: Erhard Friedrich.

**IEA International Civic and Citizenship Education Study ICCS** (2016): Becoming Citizens in a Changing World. 2016 International Report. Verfügbar unter: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-319-73963-2.pdf> (03.05.2021).

**Kritzinger, Sylvia** et al. (2018): Erste Ergebnisse der Europäischen Wertestudie. Teil 1: Politik und sozialer Zusammenhalt. Verfügbar unter: [www.wer-teforschung.at/fileadmin/user\\_upload/p\\_inter\\_wer-teforschung/EVS\\_Politik\\_sozialer\\_Zusammenhalt.pdf](http://www.wer-teforschung.at/fileadmin/user_upload/p_inter_wer-teforschung/EVS_Politik_sozialer_Zusammenhalt.pdf) (03.05.2021).

**Kroh, Martin** (2006): Das politische Interesse Jugendlicher: Stabilität oder Wandel? In E. Roller et al. (Hrsg.): Jugend und Politik: „Voll normal!“. Der Beitrag der politischen Soziologie zur Jugendforschung. Wiesbaden: Springer, S. 185-207.

**Kunter, Mareike** et al. (2011): Die Entwicklung professioneller Kompetenz von Lehrkräften. In M. Kunter et al. (Hrsg.): Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Münster: Waxmann, S. 55-68.

**Larcher, Elke & Zandonella, Martina** (2014): Politische BildnerInnen 2014. Politische Bildung in Volksschulen und Schulen der Sekundarstufe 1 in Wien: [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) (03.05.2021).

**Oberle, Monika** et al. (2016): Motivationale Orientierungen angehender und praktizierender Politiklehrkräfte. In A. Besand (Hrsg.): Lehrer- und Schülerforschung in der politischen Bildung. Schwalbach/Ts.: Wochenschau, S. 55-67.

**Reichhart, Barbara** (2015): Motivationale Orientierungen und Überzeugungen angehender Grundschullehrkräfte im Bereich der politischen Bildung – Skizze eines Forschungsprojekts. In A. Petrik (Hrsg.): Formate fachdidaktischer Forschung in der politischen Bildung. Schwalbach/Ts.: Wochenschau, S. 243-244.

**Shell Jugendstudie 2019**: Zusammenfassung. Verfügbar unter: [www.shell.de/ueber-uns/shell-jugendstudie/\\_jcr\\_content/par/toptasks.stream/1570708341213/4a002dff58a7a9540cb9e83ee0a37aed8a0fd55/shell-youth-study-summary-2019-de.pdf](http://www.shell.de/ueber-uns/shell-jugendstudie/_jcr_content/par/toptasks.stream/1570708341213/4a002dff58a7a9540cb9e83ee0a37aed8a0fd55/shell-youth-study-summary-2019-de.pdf) (03.05.2021).

**Weißeno, Georg** et al. (2013): Empirische Ergebnisse zur professionellen Kompetenz von Politiklehrer/-innen. In K.-P. Hufer & D. Richter (Hrsg.): Politische Bildung als Profession - Verständnisse und Forschungen. Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung, Bd. 1355, Bonn, S. 187-202.

**Weißeno, Georg & Landwehr, Barbara** (2015): Konfliktfähigkeit, Selbstkonzept und Interesse im Politikunterricht – Ergebnisse einer Studie. In A. Petrik (Hrsg.): Formate fachdidaktischer Forschung in der politischen Bildung. Schwalbach/Ts.: Wochenschau, S. 79-88.

**Westle, Bettina** (2006): Politisches Interesse, subjektive politische Kompetenz und politisches Wissen – Eine Fallstudie mit Jugendlichen im Nürnberger Raum. In E. Roller et al. (Hrsg.): Jugend und Politik: „Voll normal!“. Der Beitrag der politischen Soziologie zur Jugendforschung. Wiesbaden: Springer, S. 208-240.

### **Impressum**

Jakob Feyerer:  
Einstellung und Motivation im Politikunterricht  
Grundlagen und Studienergebnisse  
Wien: Edition *polis*, 2021

Zentrum *polis* – Politik Lernen in der Schule  
Helferstorferstraße 5/1  
1010 Wien  
T 01/353 40 20

[service@politik-lernen.at](mailto:service@politik-lernen.at)

[www.politik-lernen.at](http://www.politik-lernen.at)

[twitter.com/Zentrum\\_polis](https://twitter.com/Zentrum_polis)

[www.facebook.com/zentrumpolis](https://www.facebook.com/zentrumpolis)

Zentrum *polis* arbeitet im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung,  
Abteilung I/1 [Politische Bildung]. Projektträger: Wiener Forum für Demokratie und Menschenrechte

Monatlicher Newsletter: [www.politik-lernen.at/newsletter](http://www.politik-lernen.at/newsletter)