



bwp@ Österreich Spezial 8 | September 2026

Beiträge zum

19. Österreichischen Wirtschaftspädagogik-Kongress

am 8. Mai 2026 in Wien

Hrsg. v. **Christiane Schopf**

**Peter SLEPCEVIC-ZACH, Katharina RESCH &
Paul RAMEDER**

(Universität Graz, PH Oberösterreich & WU Wien)

**Demokratiebildung in der Berufsbildung. Theoretische Zugänge
und eine empirische Erhebung mit österreichischen Lehrkräften**

Online unter:

https://www.bwpat.de/wipaed-at8/slepcevic-zach_etal-2_wipaed-at_2026.pdf

www.bwpat.de | ISSN 1618-8543 | bwp@ 2001–2026

bwp@

www.bwpat.de



Herausgeber von **bwp@** : Karin Büchter, Franz Gramlinger, H.-Hugo Kremer, Nicole Naeve-Stoß, Karl Wilbers & Lars Windelband

Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online

Demokratiebildung in der Berufsbildung. Theoretische Zugänge und eine empirische Erhebung mit österreichischen Lehrkräften

Abstract

Demokratiebildung gilt angesichts gesellschaftlicher Polarisierung, Extremismus und demokratiegefährdender Entwicklungen als zentrale Bildungsaufgabe. Im Beitrag werden zunächst theoretische Perspektiven der Demokratiebildung und deren Verhältnis zur Politischen Bildung sowie die Verankerung im österreichischen Schulsystem diskutiert. Ein besonderer Fokus liegt auf berufsbildenden Schulen, deren Potenziale und Herausforderungen im Spannungsfeld von Schule, Arbeitswelt und gesellschaftlicher Teilhabe analysiert werden. Im empirischen Teil werden Ergebnisse einer Befragung von 238 Lehrkräften zu Relevanz, Umsetzung und Rahmenbedingungen von Demokratiebildung vorgestellt. Die Befunde zeigen eine grundsätzlich hohe Wertschätzung des Themas, gleichzeitig aber Unterschiede zwischen den Schulformen. Für die Berufsbildung kann empfohlen werden, dass Demokratiebildung stärker als lernortübergreifende Aufgabe verstanden und durch demokratiepädagogische Konzepte, Schulentwicklung sowie Professionalisierungsmaßnahmen für Lehrkräfte systematisch unterstützt wird.

Civic education in vocational education. Theoretical perspectives and empirical data from teachers in Austria

Civic education has become a key educational task in response to increasing societal polarization, extremism, and threats to democratic values. This paper first discusses theoretical perspectives on civic education and its relationship to political education, as well as the integration of democracy-related educational goals within the Austrian school system. Particular attention is given to vocational education, examining its specific opportunities and challenges at the intersection of schooling, students' work practice and internships, and civic participation. The empirical section presents findings from a survey of 238 Austrian teachers on the relevance, implementation, and conditions of civic education. The results indicate a generally high appreciation of the topic, while also revealing differences between school types. Democracy education should be viewed more as a cross-institutional endeavor and should be systematically supported through democracy education concepts, school development, and professional development initiatives for teachers.

Schlüsselwörter: *Demokratiebildung, Berufsbildung, Professionalisierung, Lehrkräfte, Demokratiepädagogik*

1 Einleitung

Der Nationale Bildungsbericht 2024 fasst die aktuellen Gefahren für die Demokratie zusammen: Rechtsextremismus, antidemokratische Tendenzen oder Verschwörungstheorien werden als Krisen genannt, die eine umfassende Demokratiebildung erforderlich machen (Lange et al., 2024, S. 467–469). Demokratiebildung in der Schule geht über die bloße Vermittlung politischen Wissens hinaus, denn Schulen sind nicht nur Orte der Wissensvermittlung über Demokratie, Staat oder Menschenrechte, sondern zugleich soziale Räume, in denen demokratische Erfahrungen ermöglicht oder verhindert werden können (Kolb & Pietzonka, 2025, S. 5).

Der Beitrag beginnt mit einer kurzen Einführung zu den Perspektiven der Demokratiebildung insbesondere im Wechselspiel mit der Politischen Bildung. Dabei ist zu beachten, dass diese Begriffe im Diskurs überlappend und keinesfalls trennscharf verwendet werden. Danach erfolgt ein Blick auf die Demokratiebildung an österreichischen Schulen. Dabei werden kurz die gesetzlichen Grundlagen sowie die Verankerung dieses Themas in den unterschiedlichen Schultypen und -stufen in Österreich angeführt. Ein genauerer Blick auf die Berufsbildung ergänzt dieses Kapitel. Im empirischen Teil des Beitrags werden Ergebnisse einer österreichweiten Studie zur Sichtweise der Lehrkräfte auf Demokratiebildung vorgestellt und differenziert auch für die berufsbildenden Schulen dargestellt. Die daraus resultierenden Herausforderungen in der Umsetzung von Demokratiebildung an berufsbildenden Schulen im Speziellen, gerade für die Lehrkräfte, werden im letzten Kapitel diskutiert.

2 Perspektiven der Demokratiebildung

In den letzten Jahren bemühen sich Vertreter:innen der Demokratiebildung und der Politischen Bildung zunehmend um einen komplementären Diskurs über die Relevanz und Aktualität der Demokratieförderung in der Schule. In Österreich ist die Demokratiebildung kein eigenständiges Unterrichtsfach, wie das in manchen anderen Ländern (bspw. Frankreich oder Kanada) der Fall ist, aber als Politische Bildung fest verankert.

Demokratiebildung steht für ein umfassendes Lern- und Lehrkonzept. Ziel ist es, die Lernenden beim Erwerb politischer und demokratischer Kompetenzen zu unterstützen. Es geht dabei einerseits um das soziale Miteinander im schulischen Alltag (z. B. im Klassenverbund, Schulverbund) und andererseits um fachliche Lernprozesse in verschiedenen Unterrichtsfächern, die demokratische Inhalte thematisieren (May, 2022, S. 258–259). Eine hilfreiche Einteilung bieten u. a. Achour und Wagner (2019) an:

- Demokratiebildung ist Politische Bildung über Demokratie: Dies beinhaltet die kognitive Dimension, das Lernen über Demokratie (Wissen, Institutionen, Gewaltenteilung, Rechtsstaatlichkeit, Menschenrechte, Grundrechte). Dies kann im Frontalunterricht, in Projekten, Gruppenarbeiten, Exkursionen, Planspielen oder durch Schüler:innenzeitungen vermittelt werden.
- Demokratiebildung ist Politische Bildung durch Demokratie: Dies beinhaltet das Erfahrungslernen und Partizipation von Lernenden sowie das Lernen durch die institutionalisierte Praxis (z. B. Jugendparlament, Klassenrat).

- Demokratiebildung ist Politische Bildung für Demokratie: Dies beinhaltet das Arbeiten an Einstellungen, Werten und Identitätsmerkmalen, das Üben von Handlungsfähigkeit, Verantwortung und Urteilskraft.

Ein erweitertes Verständnis von Demokratiebildung geht über den schulischen Bereich hinaus und sieht Demokratie als Zusammenspiel von Demokratie lernen und Demokratie leben. Demokratiebildung ist nicht nur auf den Unterricht beschränkt, sondern zielt auf einen breiten Bildungsprozess ab, der wiederum die Mitbestimmung und Selbstbestimmung aller Beteiligten fördern will. Demokratiebildung richtet sich somit an alle, solange sie von (demokratischen) Entscheidungen betroffen sind bzw. daran partizipieren. Partizipation bedeutet in diesem Zusammenhang nicht nur das *Mitmachen*, sondern das aktive *Mitgestalten*. Durch diese aktive Mitgestaltung sollen demokratische Strukturen im Alltag und in Institutionen gemeinsam geschaffen und weiterentwickelt werden (Richter, 2023, S. 23).

Demokratiebildung wird aus staatlicher Sicht (auch in Österreich) weiters als strategische Kommunikationsaufgabe verstanden. Ihr Zweck liegt nicht in der Bestätigung bestehender politischer Strukturen, sondern in der Förderung von Kritikfähigkeit, Urteils-, Diskurs- und Handlungskompetenzen, die eine aktive gesellschaftliche Teilhabe ermöglichen (Lange et al., 2024, S. 493). Damit ist Demokratiebildung zugleich als Mündigkeitsbildung zu begreifen, die nicht affirmativ, sondern notwendigerweise kritisch ausgerichtet sein muss (Kenner & Lange, 2020, S. 49).

In den Lehrplänen in Österreich wird der Begriff der *Politischen Bildung* verwendet, auch wenn dabei die dargestellten Perspektiven der Demokratiebildung eingenommen werden. So zielt Politische Bildung laut Schulorganisationsgesetz (SchOG, § 2 Abs. 1.) darauf ab, Schüler:innen zur aktiven Teilnahme am demokratischen Leben als mündige Bürger:innen zu befähigen. Dies wird auch im österreichischen Grundsatzerslass zum Unterrichtsprinzip Politische Bildung verdeutlicht, in dem diese als Grundlage für persönliche Entwicklung und gesellschaftlichen Fortschritt verstanden wird (Bundesministerium Bildung, 2015). Generell findet sich zwar keine einheitliche Definition im deutschsprachigen Bereich (Sander, 2007), es gibt aber einen breiten Konsens über die notwendigen Bestandteile von Politischer Bildung. Dazu gehören fachliches Wissen über politische Systeme und Institutionen, Grundrechte, demokratische Werte sowie Urteils- und Handlungskompetenzen. Politische Bildung zielt generell darauf ab, Autonomie und Mündigkeit zu fördern – verstanden als Fähigkeit zur Verantwortungsübernahme, zum kritischen Denken und zur reflektierten Entscheidungsfindung (Ballhausen, 2022, S. 605; Beutel et al., 2022, S. 35). Weiter wird das Ziel verfolgt, Prozesse der Demokratisierung zu unterstützen, soziale Ungleichheiten und Ausgrenzung abzubauen und gesellschaftliche Verhältnisse auf Grundlage demokratischer Maßstäbe kritisch zu reflektieren.

Die *Demokratiepädagogik* versucht vor dem Hintergrund gesellschaftspolitischer und demokratiepolitischer Krisen pädagogische Antworten zu finden. Pädagogisches Handeln soll so gestaltet werden, dass Wissen, Haltung und Handlungsbereitschaft im demokratischen Sinne bei Lernenden – insbesondere bei Kindern und Jugendlichen, aber auch bei Erwachsenen – gefördert werden. Demokratiepädagogik umfasst damit sowohl alle schulischen Unterrichts- und Erfahrungsräume als auch weitere Felder wie die Lehrer:innenbildung, die Schulentwick-

lungsbegleitung oder die außerschulische Kinder- und Jugendarbeit. „*Demokratiepädagogische Ansätze sind in erster Linie auf Demokratie als Lebensform ausgerichtet und zielen auf Erfahrungslernen, Projektunterricht und zivilgesellschaftliches Engagement. Gemeinsam ist allen demokratiepädagogischen Ansätzen, dass Demokratie in der Schule erfahren und gelebt werden muss.*“ (Fahrenwald, 2020, S. 127)

Für diesen Beitrag wird der Begriff der Demokratiebildung umfassend verwendet – er schließt alle Aktivitäten der Politischen Bildung in der Schule in Österreich mit ein. Die Demokratiepädagogik beschäftigt sich vor allem mit der didaktisch-methodischen Umsetzung.

3 Demokratiebildung an österreichischen Schulen

Demokratische Gesellschaften bleiben nicht allein durch politische Institutionen bestehen, sondern sind ebenso auf sozialen Zusammenhalt und eine funktionierende Zivilgesellschaft angewiesen. Demokratische Werte müssen in einer zivilgesellschaftlichen Kultur verankert sein und durch Partizipation in lebensweltlichen Kontexten – so auch in der Schule – erfahrbar werden, damit sich Bürger:innen und damit auch Schüler:innen mit demokratischen Systemen identifizieren können (Fauser, 2007, S. 31–32). Zudem sind sich Vertreter:innen der Politischen Bildung bzw. der Demokratiebildung einig, dass die reine Vermittlung von Wissen über politische Systeme und demokratische Prozesse nicht ausreicht, um demokratische Verhältnisse langfristig zu sichern, d. h. rein kognitive Ansätze der Demokratiebildung gelten als unzureichend (Gerdes, 2022, S. 1333).

Seit 1978 ist das Unterrichtsprinzip Politische Bildung für alle Schulformen, Schulstufen und Unterrichtsgegenstände in Österreich gesetzlich verankert (Bundesministerium Bildung, 2015). Da die konkrete demokratiepädagogische Umsetzung gesetzlich nicht verankert werden kann, ist jedoch unklar, ob Demokratiebildung in der schulischen Praxis rein wissens- oder aber auch handlungsorientiert umgesetzt wird. Die Politische Bildung dient jedenfalls als zentrale Grundlage zur Umsetzung des Bildungsauftrags nach § 2 des Schulorganisationsgesetzes (SchOG, § 2 Abs. 1.), der in seiner Formulierung überarbeitungswürdig erscheint, jedoch im Kern die Befähigung zur gesellschaftlichen Teilhabe verdeutlicht: „Die jungen Menschen sollen zu gesunden und gesundheitsbewussten, arbeitstüchtigen, pflichttreuen und verantwortungsbewussten Gliedern der Gesellschaft und Bürgern der demokratischen und bundesstaatlichen Republik Österreich herangebildet werden. Sie sollen zu selbständigem Urteil, sozialem Verständnis und sportlich aktiver Lebensweise geführt, dem politischen und weltanschaulichen Denken anderer aufgeschlossen sein sowie befähigt werden, am Wirtschafts- und Kulturleben Österreichs, Europas und der Welt Anteil zu nehmen und in Freiheits- und Friedensliebe an den gemeinsamen Aufgaben der Menschheit mitzuwirken.“

3.1 Verankerung an den Schulen

Bereits seit 1978 ist Politische Bildung als fächerübergreifendes Unterrichtsprinzip fest im österreichischen Bildungssystem verankert. Es gilt schulart- und schulstufenübergreifend und soll die Auseinandersetzung mit politischen Inhalten in verschiedensten Fächern fördern. Mit den neuen Lehrplänen für Primar- und Sekundarstufe I, die ab dem Schuljahr 2023/24 schritt-

weise eingeführt wurden, werden die fächerübergreifenden Unterrichtsprinzipien unter der Bezeichnung *Übergreifendes Thema* weitergeführt (Zentrum Polis, 2025a).

Abbildung 1 gibt einen Überblick über einige der Kombinationsfächer und Wochenstunden der Politischen Bildung an österreichischen Schulstufen und Schultypen (Stand: Juli 2025). Am häufigsten tritt Politische Bildung in Kombination mit dem Fach Geschichte bzw. Geschichte und Sozialkunde auf.

Schulstufe	1.-4.	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Unterrichtsprinzip/Übergreifendes Thema Politische Bildung (gilt für alle Schultypen und Schulstufen)										
Schultyp										
Volksschule	3 SU									
AHS-Unterstufe, Mittelschule			2 G/PB	2 G/PB	2 G/PB					
AHS-Oberstufe						1 G/PB	2 G/PB	2 G/PB	2 G/PB	
Berufsschule						PB (INSGESAMT 80 WOCHENSTUNDEN)				
Bildungsanstalt für Elementarpädagogik						2 GSK/PB	1 GSK/PB	1 GSK/PB	1 GSK/PB	2 GSK/PB
Bildungsanstalt für Sozialpädagogik						2 GSK/PB	2 GSK/PB	1 GSK/PB		2 GSK/PB
Fachschule für Mode							2 G/PB			
Fachschule für Sozialberufe							2 G/PB			
Fachschule für wirtschaftliche Berufe							2 G/PB	2 G/PB		
Handelsakademie (Zweig Wirtschaft und Recht)						1 PB/G		2 PB/G	2 PB/G	
Handelsschule						2 PB/ZG	2 PB/ZG	1 PB/ZG		
Höhere land- und forstwirtschaftliche Schulen							2 G/PB/R	2 G/PB/R	3 G/PB/R	
Höhere Lehranstalt für Mode							2 G/PB	1 G u. PB	2 G u. PB	
Höhere Lehranstalt für Tourismus							2 G/PB	2 G/PB	2 G/PB	
Höhere Lehranstalt für wirtschaftliche Berufe							2 G/PB	2 G/PB	2 G/PB	
Höhere technische und gewerbl. Lehranstalten						2 GEO, G/PB	2 GEO, G/PB	2 GEO, G/PB	2 GEO, G/PB	
Hotelfachschule							2 G/PB	2 G/PB		
Polytechnische Schule						2 PB/WuÖ				
Techn. und (kunst)- gewerbliche Fachschulen						2/2 GEO, G/PB	1/1 GEO, G/PB			

Abkürzungsverzeichnis:

G = Geschichte | GEO = Geografie | G/PB = Geschichte und Politische Bildung | GSK/PB = Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung, PB = Politische Bildung | R = Recht | SU = Sachunterricht
WuÖ = Wirtschaft und Ökologie | ZG = Zeitgeschichte

Abbildung 1: Politische Bildung in den Schulen – tabellarische Übersicht, Angabe der Stunden pro Woche im Schuljahr (Zentrum polis, 2025b)

Seit dem Schuljahr 2016/17 ist Politische Bildung ab der 6. Schulstufe verbindlich im Lehrplan integriert. In der Sekundarstufe II variiert die organisatorische Umsetzung je nach Schultyp aber deutlich. Nur in den Berufsschulen ist Politische Bildung als eigenständiges Unterrichtsfach verankert, in anderen Schultypen wird sie als Teil eines Kombinationsfachs vermittelt –

etwa in Verbindung mit Geschichte, Sozialkunde, Recht oder Wirtschaft (Demokratiezentrum Wien, 2025; Zentrum polis, 2025b).

Neben der Etablierung des Unterrichtsprinzips der Politischen Bildung gibt es auch in Österreich angesichts demokratieschwächender Krisen Bestrebungen, ein eigenes Unterrichtsfach für Demokratiebildung einzurichten. Das Anliegen der Demokratiebildung kann dabei aber nicht auf ein einzelnes Unterrichtsfach beschränkt werden (Achour, 2025, S. 28). Sowohl der Unterricht als auch die Schulstrukturen sollten das Fundament demokratischer Bildung bilden. Demokratie kann im Fachunterricht, in fächerübergreifenden Projekten oder innerhalb der Schulgemeinschaft erlebt und eingeübt werden (diese drei Bereiche werden als die drei Säulen der Politischen Bildung bezeichnet). Grundsätzlich kann jeder Unterricht demokratiebildende Elemente enthalten, wenngleich bestimmte Fächer hierfür besondere Anknüpfungspunkte bieten. Zentral ist dabei Unterricht, der direkte Erfahrungen von Mitbestimmung und Gestaltung ermöglicht. Projekte schaffen Gelegenheiten für demokratische Aushandlungsprozesse entlang der Themen, die für Schüler:innen relevant sind, wobei weniger die Inhalte als vielmehr die Prozesse der Beteiligung und Mitgestaltung im Vordergrund stehen. Demokratiebildung orientiert sich dabei an der Lebenswelt der Schüler:innen (Subjektorientierung) und wirkt sich auch auf die innere Strukturierung schulischen Lebens aus. Demokratiefördernde Schulen zeichnen sich durch Mitbestimmung, Delegation, Repräsentation sowie eine partizipative Schulkultur aus. Demokratiebildung wird daher als gesamtschulischer Ansatz verstanden, der Unterricht, fächerübergreifende Projekte und Schulkultur gleichermaßen umfasst (Gerdes, 2022, S. 1343).

Ein Bestandteil der Demokratiebildung ist die aktive Mitgestaltung des schulischen Lebens durch Schüler:innen. Im Rahmen der Schulpartnerschaft sowie über gesetzlich verankerte Mitbestimmungsmöglichkeiten soll demokratisches Handeln erfahrbar und wirksam werden (Demokratiezentrum Wien, 2025; Zentrum polis, 2025b). In Österreich sind Schüler:innen rechtlich dazu befähigt, an schulischen Entscheidungsprozessen teilzunehmen. Das Schülervertretungsgesetz (SchVG, § 2 Abs. 1–2) regelt ihre Mitbestimmung sowohl auf Schul-, Landes- als auch Bundesebene. Es sichert ihre Interessenvertretung gegenüber Schulbehörden, Landesregierungen sowie dem Bildungsministerium und dem Nationalrat. Durch Strukturen wie Klassensprecher:innen, Schüler:innenparlamente oder Landesschüler:innenvertretungen soll demokratische Beteiligung im Schulalltag praktisch umgesetzt werden (Gloe, 2023, S. 172; Parlament Österreich, 2025).

Dabei ist zu berücksichtigen, dass das Machtgefüge in Schulen grundsätzlich asymmetrisch ist. Lehrpersonen und Schulleitungen verfügen über institutionelle Macht, wodurch das Risiko besteht, dass demokratische Strukturen lediglich simuliert werden und nicht in die Schulstrukturen übergehen, etwa durch Klassensprecher:innenwahlen oder Planspiele, die nur punktuelle Mitbestimmung ermöglichen (Kolb & Pietzonka, 2025, S. 12). Schulen werden nicht durch Wahlen einzelner Gremien oder Funktionen zu demokratischen Institutionen. Die Forderung nach demokratischen Schulen wird dabei häufig missverstanden und mit einer vollständigen Transformation zu basisdemokratischen Institutionen gleichgesetzt (Kolb & Pietzonka, 2025, S. 11). Vielmehr geht es darum, demokratische Grundprinzipien wie Verantwortung, Mündigkeit, Repräsentation, Mitbestimmung und Aushandlungsprozesse im schulischen Alltag erfahrbar zu machen.

3.2 Demokratiebildung in der Berufsbildung

In der Demokratiebildung zeigen sich erhebliche Ungleichheiten zwischen den Schulformen. Schüler:innen gymnasialer Schulformen kommen weitaus häufiger mit Inhalten der Demokratiebildung und Politischen Bildung in Kontakt als Schüler:innen anderer Schulformen. Neben der Verankerung im Lehrplan muss konstatiert werden, dass es Angebote wie Exkursionen zu Gedenkstätten oder Möglichkeiten der Mitgestaltung in Schüler:innenzeitschriften häufiger an Gymnasien als in anderen Schulformen gibt. Besonders gering sind diese Angebote der Demokratiebildung an berufsbildenden Schulen (Achour, 2025, S. 30). Zustrassen (2005, S. 93) meint hier sehr kritisch: „Je niedriger eine Schulform in der Hierarchie des allgemeinbildenden Schulsystems steht, desto geringer sind tendenziell die demokratischen Partizipations- und folglich Lernchancen der Schüler:innen.“

Vor diesem Hintergrund der strukturellen Benachteiligung von Schüler:innen berufsbildender Schulen muss die Frage der Besonderheiten berufsbildender Schulen für die Demokratiebildung gestellt werden. Hier stellt sich insbesondere bei den Berufsschulen die Frage, wie der Lernort Schule und der Lernort Betrieb gleichermaßen für eine demokratische Bildung genutzt werden können. Gerade die betriebliche Lebenswelt der Schüler:innen bietet Ansatzpunkte für die Demokratiebildung: Schüler:innen sollen sich nicht einfach in bestehende Strukturen und Arbeitsbedingungen einpassen und anpassen, sondern lernen, diese zu analysieren, kritisch zu hinterfragen und handlungskompetent damit umzugehen. Gerade wenn Schüler:innen Arbeitsbedingungen im Betrieb beklagen und Frustration sich breit macht, kann Demokratiebildung hier Möglichkeiten aufzeigen (Grammes, 2019). Auch die berufsbildenden mittleren und höheren Schulen bieten hier beispielsweise durch Praktika sehr gute Anknüpfungspunkte. (Un)Demokratische Erfahrungen könnten demnach lebensnah im Betrieb gemacht und im Unterricht aufgegriffen werden. Kompetenzen der Politischen Bildung, wie Subjektorientierung, Handlungsorientierung und Institutionenkritik sind hier besonders gefragt. Im Kontext der berufsbildenden Schulen werden gerade die betriebswirtschaftliche Nützlichkeit der Demokratiebildung sowie die Erfordernisse betrieblicher Organisations- und Produktionsstrukturen und partizipativer Unternehmenskulturen diskutiert (Zustrassen, 2025). Demokratiekompetenz muss damit als integraler Bestandteil beruflicher Handlungskompetenz am Lernort Betrieb verstanden werden (Grammes, 2019). Die Befähigung zur Mitgestaltung von Arbeits- und Gesellschaftswelten in sozialer, ökonomischer und ökologischer Verantwortung ist dabei das Ziel. Demokratisch-partizipative Strukturen an beiden Lernorten können dabei nicht nur die Arbeitszufriedenheit und Selbstwirksamkeit der Lernenden fördern (sowohl während der Ausbildung als auch im eigenen Berufsleben), sondern leisten auch einen stabilisierenden Beitrag zur demokratischen Kultur (Hantke et al., 2024, S. 22). Zudem sind intrapersonale Kompetenzen, die in der Demokratiebildung erlernt werden, wie etwa Verantwortung, Konfliktfähigkeit oder Mündigkeit, im betrieblichen Kontext für Arbeitgeber:innen genauso relevant wie in der Schule.

Gleichzeitig bestehen in der schulischen Praxis zahlreiche Herausforderungen. Demokratiebildung ist häufig nicht als strategisches Ziel in Schulentwicklungsplänen verankert. Zeitressourcen sind daher beschränkt. Viele Aktivitäten im Bereich der Demokratiebildung werden zudem nicht systematisch dokumentiert, wodurch ihre Sichtbarkeit und nachhaltige Verankerung

erschwert werden. Demokratische Praktiken im Unterricht bleiben oftmals auf einzelne Klassen oder engagierte Lehrpersonen beschränkt (Achour, 2025, S. 30).

Die Reform der Lehrpläne für berufsbildende höhere Schulen, die bis zum Schuljahr 2027/28 vollständig in Kraft treten soll, soll einen Schritt in der Weiterentwicklung des österreichischen Bildungssystems in Richtung Demokratiebildung darstellen. Ein besonderer Schwerpunkt liegt aktuell auf der stärkeren Verankerung gesellschaftlich relevanter Themen. Schüler:innen wurden am Beginn des Prozesses aktiv in den Entwicklungsprozess eingebunden. Der partizipative Prozess *Demokratie Macht Schule* wurde 2023 begonnen – insgesamt beteiligten sich 17.524 Jugendliche. Strukturierte Formate wie Fokusgruppen, Fragebogenerhebungen und ein Jugend-Sounding-Board bildeten die Grundlage des Prozesses, der vom Bundesministerium für Bildung in Zusammenarbeit mit der Bundesschüler:innenvertretung und dem Verein YEP – Stimme der Jugend umgesetzt wurde. Ziel war es, die Lehrpläne näher an den Lebensrealitäten junger Menschen sowie an den Anforderungen einer sich wandelnden Gesellschaft auszurichten und gleichzeitig die fächerübergreifende Umsetzung übergreifender Themen zu stärken (APA-Science Redaktion, 2023; YEP – Stimme der Jugend, 2023).

Wird der noch nicht veröffentlichte Entwurf vom 13.11.2025 des neuen Lehrplans der Handelsakademie analysiert, zeigt sich einerseits positiv, dass Demokratiebildung an Bedeutung gewonnen hat und im Unterrichtsfach Politische Bildung und Geschichte sowie als Demokratiekompetenz in den didaktischen Grundsätzen aufscheint. Ein Ziel des Lehrplans ist weiters explizit die Förderung von Mündigkeit und demokratischem Engagement (Active Citizenship). Damit sollen Schüler:innen befähigt werden, gesellschaftliche Verantwortung zu übernehmen, an politischen und sozialen Prozessen teilzuhaben sowie Entscheidungen reflektiert und selbstbestimmt im Sinne des Gemeinwohls zu treffen (BMB, 2026, S. 1). Demokratiekompetenz ist dabei *nur* als didaktischer Grundsatz in allen Unterrichtsgegenständen verankert und umfasst die Förderung demokratischer Werte, kritischen Denkens, Mitbestimmung und Verantwortungsübernahme. Schulen sollen Rahmenbedingungen schaffen, die Schüler:innen ermöglichen, aktiv an der Gestaltung des schulischen Zusammenlebens mitzuwirken, sich an Entscheidungsprozessen zu beteiligen und demokratische Handlungsspielräume im Schulalltag konkret zu erleben (BMB, 2026, S. 12).

Mit Blick auf die einzelnen Fächer können folgende Aspekte (als Beispiele) hervorgehoben werden (BMB, 2026, S. 2–5):

- Politische Bildung und Geschichte: Politische Systeme bewerten, kritisches Geschichts- und Politikbewusstsein, Analyse historischer Prozesse etc.
- Deutsch: Kritische Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen, kulturellen, politischen und wirtschaftlichen Fragestellungen, Reflexion persönlicher und gesellschaftlicher Realitäten
- Geografie (Wirtschaftsgeografie): Analyse der Wechselwirkungen Gesellschaft, Wirtschaft, Politik und Umwelt inkl. Standortentwicklungen
- Economics: Wirtschaftspolitische Entscheidungen kritisch analysieren und deren Auswirkungen auf Wirtschaft und Gesellschaft beurteilen

- Recht: Verständnis der österreichischen Rechtsordnung und des politischen Systems

Diese Beispiele legen den Fokus auf die kognitive Vermittlung von Wissen und Fähigkeiten in den Bereichen Recht, Politik und Wirtschaft. Ob es gelingt, *demokratiepädagogische* Ansätze in der Berufsbildung zu positionieren, wird sich erst in der Umsetzung zeigen. Unklar bleibt zudem, ob entlang der drei Säulen Politischer Bildung auch fächerübergreifende Projekte und schulkulturelle Veränderungen stattfinden werden. Trotz der umfassenden curricularen Verankerung bleibt demnach fraglich, ob eine Politische Bildung über, durch und für die Demokratie (Achour & Wagner, 2019) im Schulalltag tatsächlich die intendierte Wirkung entfalten kann. Einerseits eröffnen die neuen Lehrpläne durch partizipative Entwicklungsprozesse und fächerübergreifende Ansätze neue Potenziale. Andererseits besteht die Gefahr, dass die Demokratiebildung weiterhin gegenüber anderen Inhalten nachrangig behandelt wird und ihre Umsetzung stark von schulautonomen Entscheidungen sowie dem Engagement einzelner Lehrpersonen abhängt. Befunde aus berufsbildenden Schulen in Deutschland zeigen, dass Schüler:innen im Unterricht der Wirtschafts- und Sozialkunde verstärkt auf die Abschlussprüfungen vorbereitet werden und dabei gesellschaftspolitische Fragen im Unterricht, die nicht prüfungsrelevant sind, an Bedeutung verlieren, d. h. demokratiebezogene Inhalte verdrängt werden (Besand, 2014).

4 (Empirische) Perspektiven der Lehrkräfte in Österreich

Auch Lehrpersonen sehen sich im Bereich der Demokratiebildung mit vielfältigen Herausforderungen konfrontiert. Studien zeigen, dass sich sowohl Lehrpersonen als auch Lehramtsstudierende nur unzureichend auf Demokratiebildung vorbereitet fühlen (Abs et al., 2024a, S. 278). Zwar existiert eine große Vielfalt demokratiefördernder Methoden, jedoch verfügen viele Lehrpersonen über wenig praktische Erfahrung mit deren Anwendung und vermeiden daher deren Einsatz im Unterricht. Hinzu kommt, dass sich etwa 40 % der Lehrpersonen schlecht auf den Umgang mit demokratiefeindlichen Aussagen vorbereitet fühlen (Dannemann, 2024, o.S.). Auch das Lehramtsstudium bereitet vielfach nicht ausreichend auf den Umgang mit antidemokratischen Haltungen vor (Kolb & Pietzonka, 2025, S. 11). Zudem beeinflusst der sogenannte Mythos der Neutralität das professionelle Handeln vieler Lehrpersonen, wodurch politische oder demokratiebezogene Positionierungen vermieden werden und Lehrpersonen sich auf eine vermeintlich *neutrale* Position zurückziehen (Wohnig, 2025). Für eine erfolgreiche Demokratiebildung benötigen Lehrpersonen nicht nur theoretisches Wissen, sondern auch Kompetenzen im Umgang mit demokratiefördernder Didaktik sowie praktische Erfahrungen in deren Anwendung und Reflexion.

Demokratiebildung stellt hohe Anforderungen an Lehrkräfte. Daher ist es wichtig, auch Kompetenzbereiche zu kennen, die herausfordernd sind, um darauf aufbauend Maßnahmen in der Fort- und Weiterbildung setzen zu können. Die International Civic and Citizenship Education Study (ICCS) ist aktuell eine der umfangreichsten Erhebungen zur Demokratiebildung, in der u. a. auch Lehrkräfte und Schulleitungen befragt werden. Die Studie wird in regelmäßigen Zyklen (2009, 2016, 2022, 2027) durchgeführt, um internationale Trends ablesen zu können. Österreich war bisher leider nur 2009 beteiligt, 2027 ist eine erneute Beteiligung geplant, daher liegen hier keine aktuellen Daten für Österreich vor (Deimel & Welsandt, 2024, S. 378; Institut

des Bundes für Qualitätssicherung im österreichischen Schulwesen, 2025). 2009 wurde im Ländervergleich festgehalten, dass nur „minorities of teachers and principals [...] saw, preparing students for future political participation‘ and ‚supporting the development of effective strategies for the fight against racism and xenophobia‘ as important aims“ (Kerr et al., 2010, S. 145). Die Förderung von aktiver Beteiligung der Schüler:innen wurde von Seiten der Schulleitungen und Lehrkräfte nicht als wichtiges Ziel gesehen. Am ehesten wurde noch die Beteiligung der Lernenden an sportlichen oder kulturellen Veranstaltungen als Möglichkeit der Mitbestimmung angeführt (Kerr et al., 2010, S. 147).¹ Aufgrund der mangelnden Datenlage für Österreich wurde im Frühjahr 2026 vom Forschungsnetzwerk *Hochschulen Engagiert Österreich* (die Autor:innen des Beitrags sind alle Teil dieses Netzwerks) eine Onlinebefragung der Lehrkräfte zu Demokratiebildung und Lernen durch Engagement durchgeführt.

4.1 Studiendesign

Als Erhebungsinstrument diente ein anonymer Online-Fragebogen (SoSci Survey) mit insgesamt 49 Fragen, der unter anderem die Relevanz sowie die aktuelle Praxis von Demokratiebildung und Lernen durch Engagement an österreichischen Schulen erfasste. Nach einem Pretest an der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich und der Freigabe durch die Bildungsdirektionen Oberösterreich und Steiermark wurde der Fragebogen per E-Mail an die Schulleitungen beider Bundesländer übermittelt – verbunden mit der Bitte, ihn an die Lehrkräfte weiterzuleiten.

An der Befragung nahmen bislang 238 Lehrkräfte teil. Wesentliche Merkmale des Samples sind Tabelle 1 zu entnehmen. Hinsichtlich der Geschlechterverteilung zeigt sich eine deutliche Dominanz weiblicher Befragter: 75,3 % identifizierten sich als weiblich, 23,4 % als männlich und 1,3 % als divers. 3 Personen machten keine Angabe.

Tabelle 1: Sample (N=238)

Merkmale	Kategorie	Gültige Prozente	N (gültig)
Geschlecht	männlich	23,40%	55
	weiblich	75,30%	177
	divers	1,30%	3
Unterrichtsstunden pro Woche	< 11 Stunden	11,10%	26
	11 bis 20 Stunden	35,50%	83
	21 bis 30 Stunden	47,90%	112
	31 bis 40 Stunden	5,60%	13
Unterrichtserfahrung in Jahren	< 5 Jahre	29,10%	68
	6 bis 10 Jahre	22,60%	53
	11 bis 20 Jahre	20,50%	48
	21 bis 30 Jahre	15,00%	35
	31 Jahre oder mehr	12,80%	30
Schulleitungsfunktion	Ja (Schulleiter:in oder Stv.)	14,50%	34
	Nein	85,50%	200
Freiwilliges Engagement	Ja, aktuell	43,10%	100
	Nein, aber früher	27,20%	63
	Nein	29,70%	69

¹ Zu den aktuellen Ergebnissen der ICCS 2022 vergleiche beispielsweise Abs et al., 2024b.

Die durchschnittliche wöchentliche Unterrichtsbelastung liegt bei der Mehrheit der Befragten im mittleren Bereich: 47,9 % unterrichten 21 bis 30 Stunden pro Woche, 35,5 % 11 bis 20 Stunden. Nur 11,1 % unterrichten weniger als 11 Stunden, und 5,6 % mehr als 30 Stunden. Die Unterrichtserfahrung ist im Sample breit gestreut: 29,1 % verfügen über weniger als 5 Jahre Erfahrung, 22,6 % über 6 bis 10 Jahre, 20,5 % über 11 bis 20 Jahre und 15,0 % über 21 bis 30 Jahre. 12,8 % unterrichten seit 31 oder mehr Jahren. Das Sample umfasst damit sowohl Berufseinsteiger:innen als auch sehr erfahrene Lehrkräfte. 14,5 % der Befragten üben darüber hinaus eine Schulleitungs- oder Schulleitungsstellvertreter:innenfunktion aus. Hinsichtlich des freiwilligen Engagements in der Freizeit geben 43,1 % an, aktuell ehrenamtlich tätig zu sein, 27,2 % waren es früher, und 29,7 % waren es nie.

4.2 Ausgewählte Ergebnisse

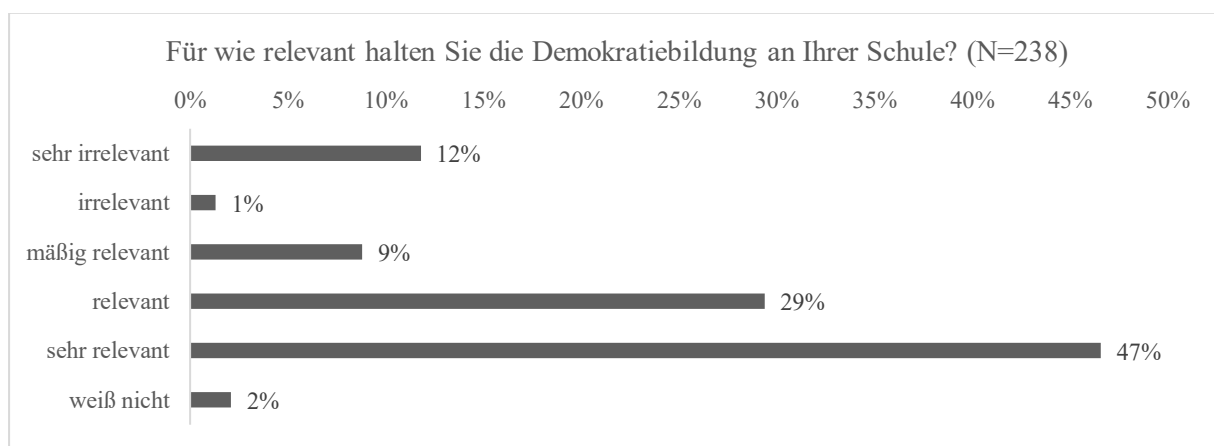


Abbildung 2: Relevanz von Demokratiebildung aus Sicht der Lehrkräfte

Wie in Abbildung 2 ersichtlich, bewerten 76 % der Befragten Demokratiebildung an ihrer Schule als *relevant* (29 %) oder *sehr relevant* (47 %). Demgegenüber stehen 12 %, die Demokratiebildung für *sehr irrelevant*, 1 % für *irrelevant* und 9 % für *mäßig relevant* halten. 2 % der Befragten haben keine diesbezügliche Relevanzeinschätzung abgegeben. Insgesamt spiegelt sich damit eine stark positive Grundhaltung gegenüber Demokratiebildung wider. Die 12 % bei *sehr irrelevant* deuten jedoch auch darauf hin, dass ein nicht zu vernachlässigender Teil der Lehrkräfte dem Thema bzw. dessen Bedeutung für den Schulunterricht skeptisch gegenübersteht.

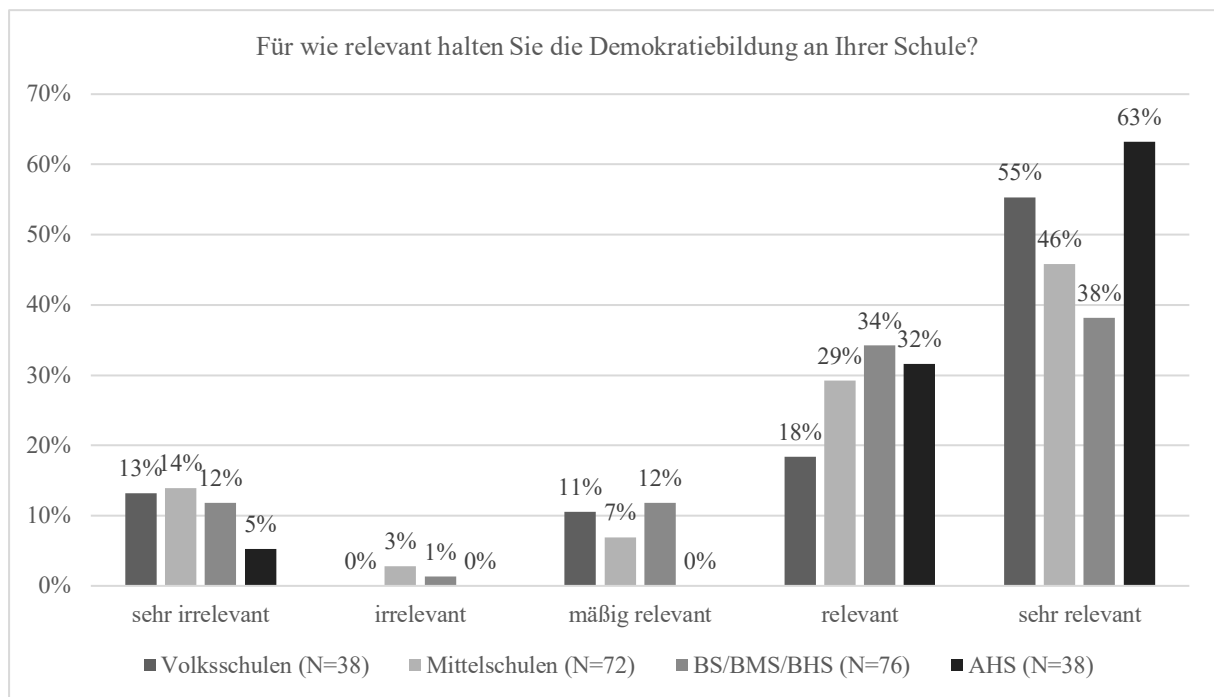


Abbildung 3: Relevanz von Demokratiebildung aus Sicht der Lehrkräfte nach Schultyp

Die Aufschlüsselung nach Schultypen (siehe Abbildung 3) zeigt, dass die positive Grundhaltung gegenüber Demokratiebildung schulartübergreifend ausgeprägt ist, jedoch in unterschiedlicher Intensität. Den höchsten Anteil an *sehr relevant*-Einschätzungen verzeichnen AHS-Lehrkräfte (63 %), gefolgt von Volksschulen (55 %), Mittelschulen (46 %) und BS/BMS/BHS (38 %). Bei der Kategorie *relevant* liegen alle Schultypen bis auf die Volksschulen eng beieinander: Mittelschulen (34 %), BS/BMS/BHS (32 %), AHS (29 %). Demgegenüber bewerten an BS/BMS/BHS mit 12 % vergleichsweise viele Lehrkräfte Demokratiebildung als *mäßig relevant*, an Volksschulen und Mittelschulen sind es 11 % bzw. 7 %. Die Kategorie *sehr irrelevant* ist an Volksschulen (13 %), Mittelschulen (14 %) und BS/BMS/BHS (12 %) ähnlich stark vertreten, während die AHS mit 5 % deutlich darunter liegt. Die geringe Einschätzung als *irrelevant* gibt Hinweise auf eine Polarisierung der Gruppe der *Skeptiker:innen* gegenüber Demokratiebildung. Insgesamt zeigt sich jedoch damit eine schulartübergreifend positive Bewertung, wobei AHS-Lehrkräfte die stärkste Zustimmung aufweisen. Der vergleichsweise hohe Anteil kritischer Einschätzungen an berufsbildenden Schulen (BS/BMS/BHS) sowie das Muster an Mittelschulen deuten jedoch darauf hin, dass die Lehrkräfte dort weniger mit Demokratiebildung vertraut sind.

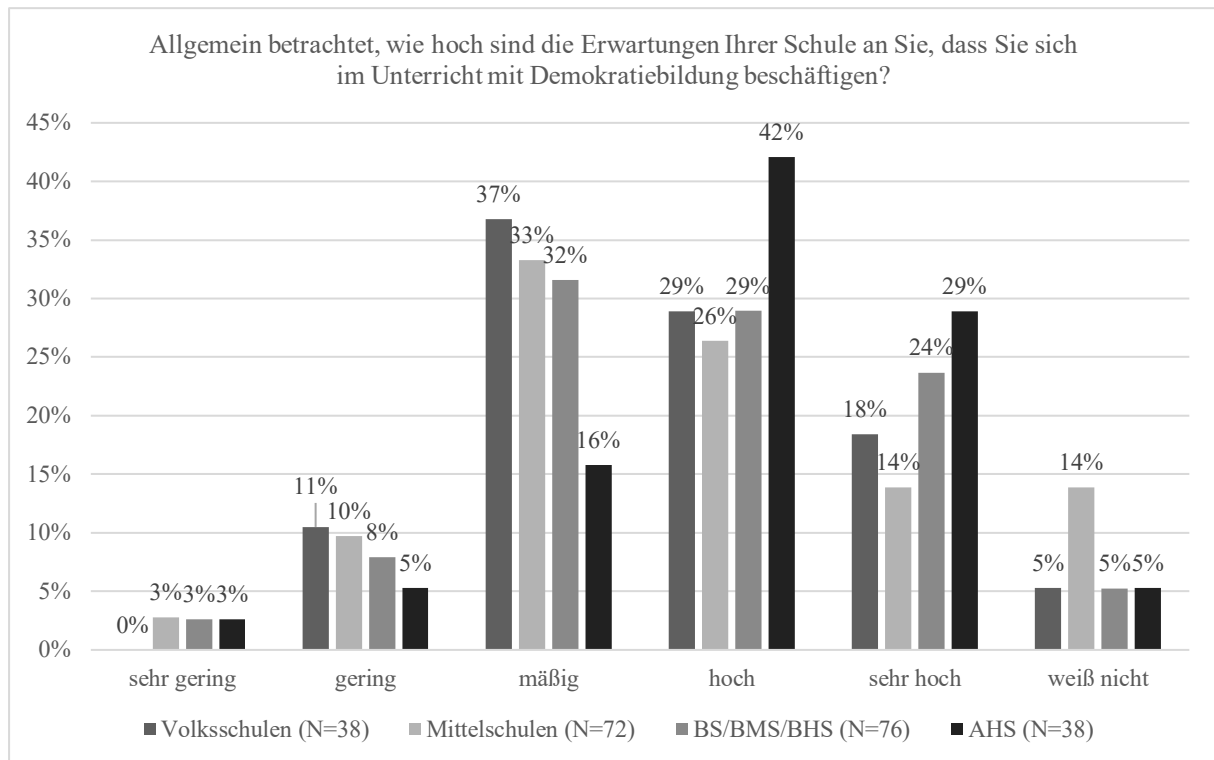


Abbildung 4: Wahrgenommene Erwartung Demokratiebildung im Unterricht einzubauen

Die wahrgenommenen schulischen Erwartungen an Demokratiebildung im Unterricht (siehe Abbildung 4) fallen je nach Schultyp unterschiedlich aus. Den höchsten Anteil an *hoch*- und *sehr hoch*-Einschätzungen verzeichnen AHS-Lehrkräfte (42 % bzw. 29 %), was darauf hindeutet, dass der institutionelle Druck dort am stärksten wahrgenommen wird. An Volksschulen schätzen 29 % die Erwartungen als *hoch* und 18 % als *sehr hoch* ein, an Mittelschulen sind es 26 % bzw. 14 %, und an BS/BMS/BHS 29 % bzw. 24 %. Die Kategorie *mäßig* ist schulartübergreifend bis auf die AHS, die am häufigsten genannte Antwort: Volksschulen (37 %), Mittelschulen (33 %), BS/BMS/BHS (32 %). *Geringe* oder *sehr geringe* Erwartungen werden insgesamt selten genannt. Auffällig ist der vergleichsweise hohe *weiß nicht*-Anteil bei Mittelschulen (14 %), während die übrigen Schultypen hier bei 5 % liegen.

Insgesamt zeigt sich, dass AHS-Lehrkräfte die schulischen Erwartungen an Demokratiebildung am stärksten wahrnehmen, während an Volksschulen und Mittelschulen häufiger moderate oder unsichere Einschätzungen dominieren. Der hohe *mäßig*-Anteil quer über alle Schultypen deutet darauf hin, dass klare institutionelle Signale zur Demokratiebildung vielerorts noch fehlen.

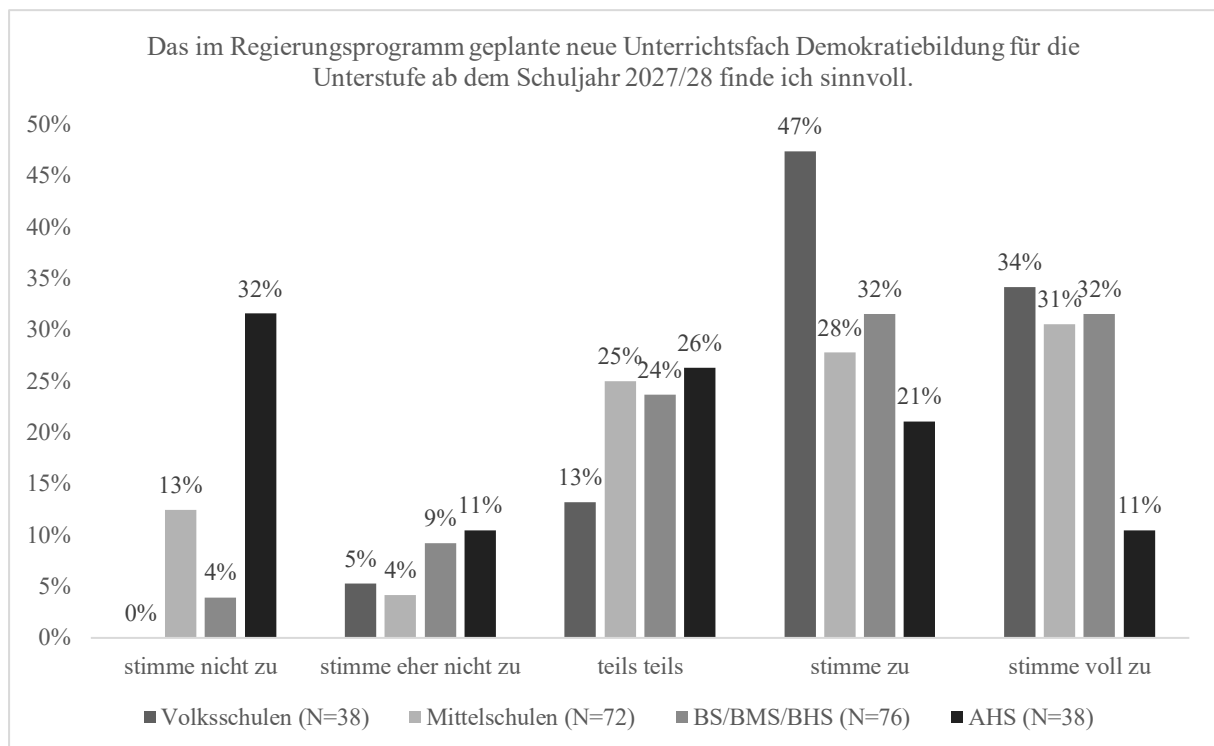


Abbildung 5: Sinnhaftigkeit des neuen Unterrichtsfachs Demokratiebildung

Die Zustimmung zum geplanten Unterrichtsfach Demokratiebildung für die Unterstufe (siehe Abbildung 5) fällt je nach Schultyp unterschiedlich aus. Volksschulen weisen mit 47 % (*stimme zu*) und 34 % (*stimme voll zu*) die höchste Zustimmung auf – insgesamt 81 % –, wobei zu berücksichtigen ist, dass Volksschulen selbst nicht direkt von der Unterstufen-Reform betroffen wären (im Juli 2026 wurde von der österreichischen Bundesregierung beschlossen, dass das geplante Unterrichtsfach nun für die AHS Oberstufe als Kombinationsfach *Medien und Demokratie* eingeführt wird). An BS/BMS/BHS stimmen 32 % zu und 32 % voll zu (insgesamt 64 %), an Mittelschulen 28 % bzw. 31 % (insgesamt 59 %). AHS-Lehrkräfte zeigen mit 21 % (*stimme zu*) und 11 % (*stimme voll zu*) die geringste Gesamtzustimmung (32 %), während gleichzeitig 32 % *stimme nicht zu* angeben – der höchste Ablehnungswert aller Schultypen.

Die Ablehnung (*stimme nicht zu* und *stimme eher nicht zu*) insgesamt ist bis auf die AHS als moderat zu beurteilen. Die Ambivalenz, d. h. der *teils teils*-Anteil ist schulartübergreifend ähnlich (24 % bis 26 %), mit Ausnahme der Volksschulen (13 %), die hier deutlich darunter liegen.

Insgesamt zeigt sich eine mehrheitlich positive Haltung gegenüber dem neuen Unterrichtsfach, die jedoch an AHS deutlich schwächer ausgeprägt ist. Die vergleichsweise starke Ablehnung unter AHS-Lehrkräften – trotz ihrer hohen Relevanzeinschätzung von Demokratiebildung (siehe Abbildung 4) – deutet darauf hin, dass ein eigenes Unterrichtsfach dort als nicht notwendig oder curricular problematisch wahrgenommen wird.

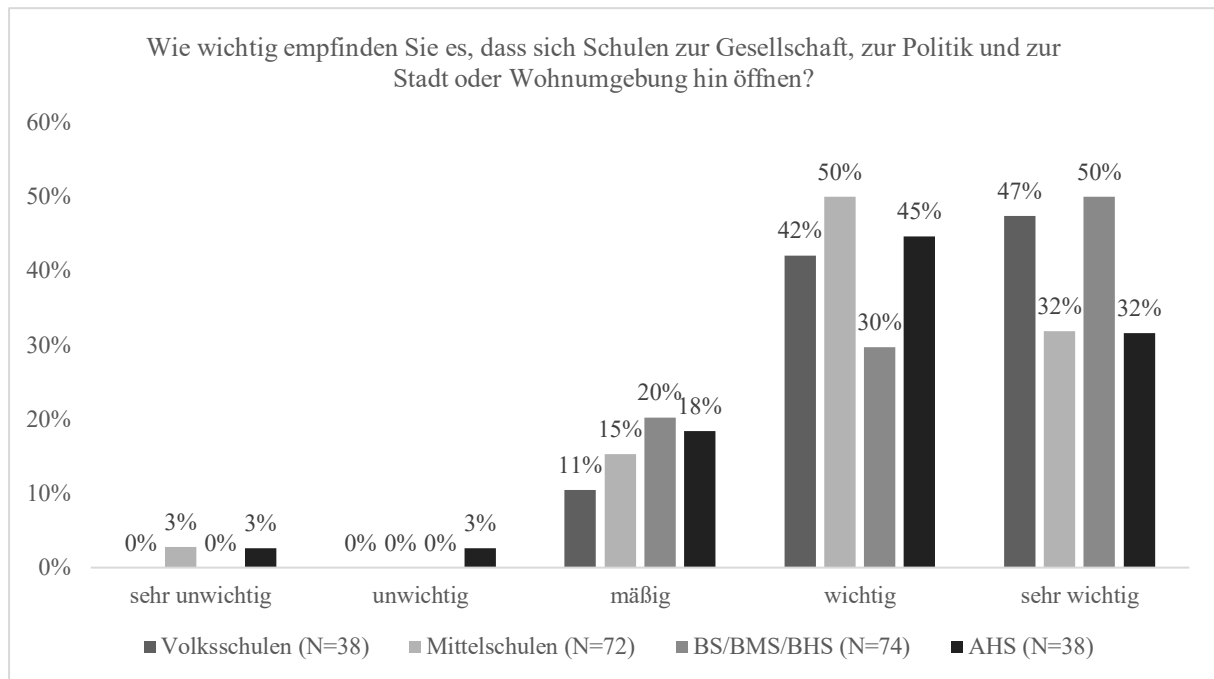


Abbildung 6: Wichtigkeit der Öffnung der Schulen

Abbildung 6 zeigt, dass die Öffnung von Schulen gegenüber Gesellschaft, Politik und Wohnumgebung schulartübergreifend als wichtig erachtet wird. Volksschulen weisen mit 47 % (*sehr wichtig*) und 42 % (*wichtig*) die höchste Gesamtzustimmung auf – insgesamt 89 %. Mittelschulen erreichen ebenfalls einen hohen Wert mit 50 % (*wichtig*) und 32 % (*sehr wichtig*) – insgesamt 82 %. AHS-Lehrkräfte bewerten die Schulöffnung mit 45 % (*wichtig*) und 32 % (*sehr wichtig*) – insgesamt 77 % – ebenfalls mehrheitlich positiv. An BS/BMS/BHS fällt die Zustimmung mit 30 % (*wichtig*) und 50 % (*sehr wichtig*) – insgesamt 80 % – ähnlich hoch aus, wobei hier auffällt, dass der *sehr wichtig*-Anteil mit 50 % der höchste aller Schultypen ist. Die Ablehnung (*sehr unwichtig* und *unwichtig*) ist insgesamt als sehr gering zu beurteilen: Lediglich die AHS verzeichnet hier überhaupt nennenswerte Werte mit je 3 % – alle anderen Schultypen liegen bei 0 %. Die Ambivalenz, d. h. der *mäßig*-Anteil, bewegt sich zwischen 11 % (Volksschulen) und 20 % (BS/BMS/BHS).

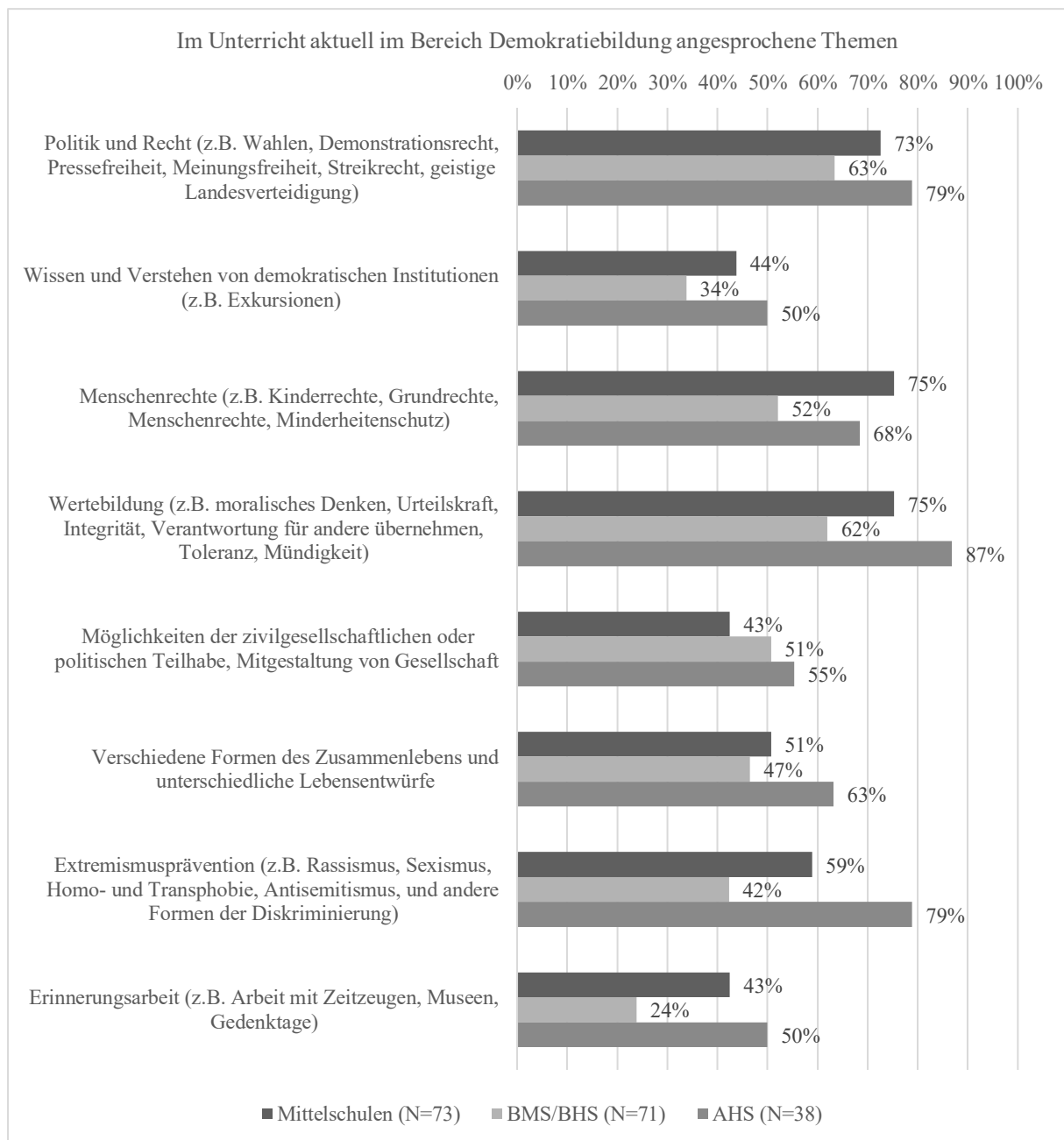


Abbildung 7: Angesprochene Themen (ohne VS und BS)

Abbildung 7 zeigt, welche inhaltlichen Schwerpunkte der Demokratiebildung in den verschiedenen Schultypen behandelt werden (Mehrfachnennungen möglich). Auffällig ist, dass AHS-Lehrkräfte über fast alle Themenbereiche hinweg die höchste Zustimmung aufweisen, während BMS/BHS-Lehrkräfte durchgängig die niedrigsten Werte verzeichnen.

Den höchsten Stellenwert nimmt schulartübergreifend die Wertebildung ein (AHS 87 %, Mittelschulen 75 %, BMS/BHS 62 %), gefolgt von Politik und Recht (AHS 79 %, Mittelschulen 73 %, BMS/BHS 63 %). Auch Menschenrechte werden vielfach thematisiert, hier liegen jedoch Mittelschulen (75 %) sogar vor der AHS (68 %), während BMS/BHS mit 52 % deutlich abfallen. Bei der Extremismusprävention zeigt sich eine besonders große Spannweite: AHS (79 %) und Mittelschulen (59 %) behandeln dieses Thema deutlich häufiger als BMS/BHS (42 %). Im

Mittelfeld bewegen sich die verschiedenen Formen des Zusammenlebens (AHS 63 %, Mittelschulen 51 %, BMS/BHS 47 %) sowie die Möglichkeiten zivilgesellschaftlicher oder politischer Teilhabe (AHS 55 %, BMS/BHS 51 %, Mittelschulen 43 %) – letzteres ist der einzige Bereich, in dem BMS/BHS vor den Mittelschulen liegen. Vergleichsweise selten werden das Wissen und Verstehen demokratischer Institutionen (AHS 50 %, Mittelschulen 44 %, BMS/BHS 34 %) und die Erinnerungsarbeit (AHS 50 %, Mittelschulen 43 %, BMS/BHS 24 %) behandelt – beide eher exkursions- oder projektbasierte Formate bilden damit schulartübergreifend die Schlusslichter.

Insgesamt zeigt sich ein klares Muster: Demokratiebildung wird stärker über wertorientierte und rechtlich-politische Inhalte vermittelt als über handlungs- und erfahrungsbasierte Zugänge wie Institutionenbesuche oder Erinnerungsarbeit. Die durchgängig hohen Werte der AHS deuten auf eine breitere thematische Verankerung hin, während die niedrigeren Anteile an BMS/BHS – insbesondere bei Menschenrechten, Extremismusprävention und Erinnerungsarbeit – darauf hindeuten, dass Demokratiebildung im berufsbildenden Bereich inhaltlich enger gefasst wird bzw. von anderen Inhalten verdrängt wird.

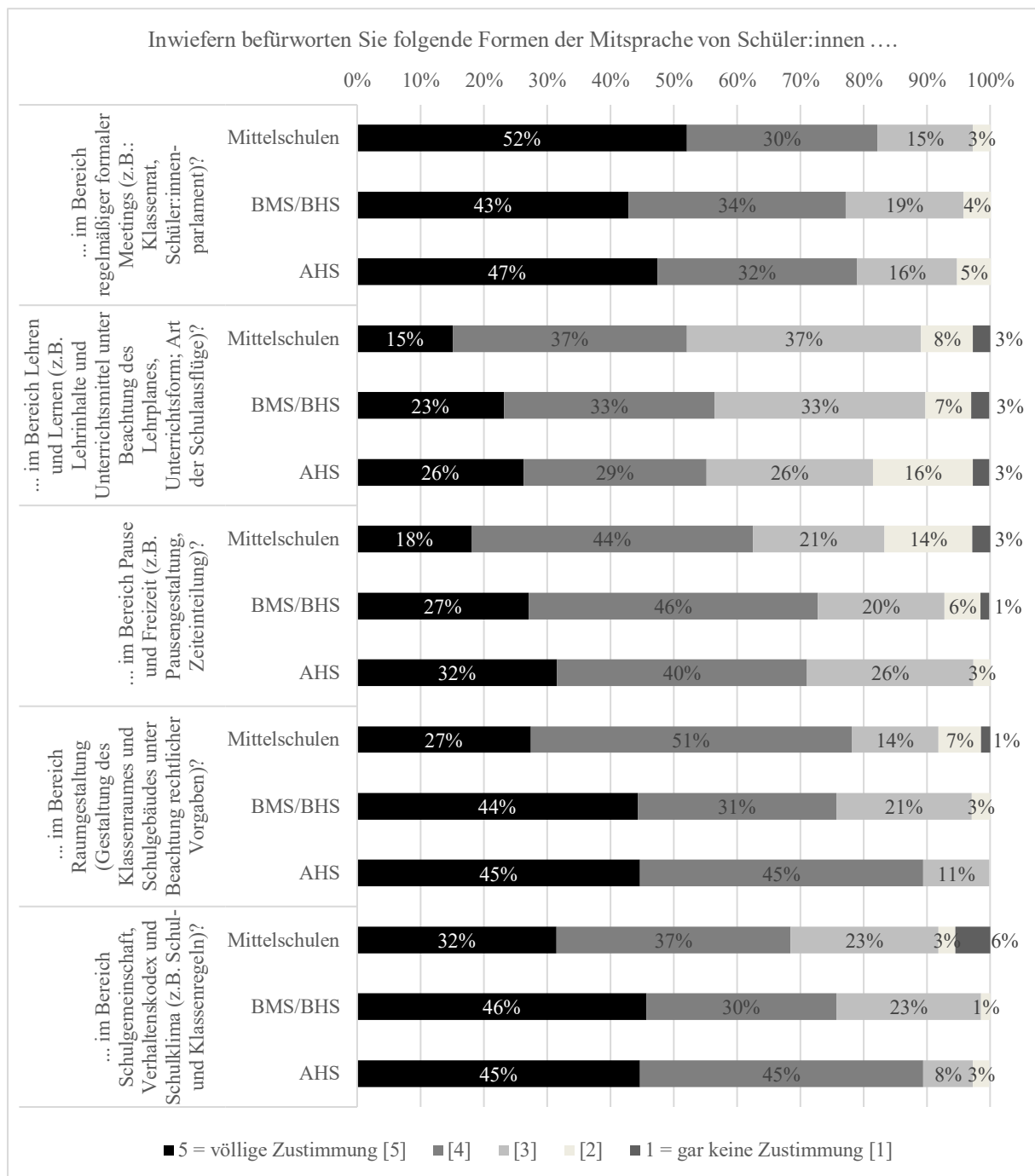


Abbildung 8: Mitsprache der Schüler:innen (ohne VS und BS)

Abbildung 8 zeigt in welchem Ausmaß Lehrkräfte verschiedene Formen schulischer Mitsprache von Schüler:innen befürworten (5-stufige Skala von 1 = gar keine Zustimmung bis 5 = völlige Zustimmung). Für die Interpretation werden die beiden oberen Stufen (4 und 5) als Zustimmung, die beiden unteren (1 und 2) als Ablehnung und die mittlere Stufe (3) als ambivalente Haltung zusammengefasst.

Die höchste Zustimmung erfährt schulartübergreifend die Mitsprache im Bereich regelmäßiger formaler Meetings wie Klassenrat oder Schüler:innenparlament (Mittelschulen 82 %, AHS 79 %, BMS/BHS 77 %). Ebenfalls hohe Zustimmung erhalten die Raumgestaltung und die Schulgemeinschaft bzw. der Verhaltenskodex – hier zeigt sich allerdings ein deutlicher Schul-

typ-Unterschied: Die AHS befürwortet beide Bereiche mit jeweils 90 % besonders stark, gefolgt von Raumgestaltung an Mittelschulen (78 %) und BMS/BHS (75 %) sowie der Schulgemeinschaft an BMS/BHS (76 %) und Mittelschulen (69 %). Bemerkenswert ist, dass im Bereich Schulgemeinschaft an Mittelschulen mit 6 % der höchste Wert der gesamten Erhebung für *gar keine Zustimmung* auftritt – die Zustimmung ist hier also am stärksten polarisiert. Im mittleren Bereich liegt die Mitsprache in Pause und Freizeit (BMS/BHS 73 %, AHS 72 %, Mittelschulen 62 %). Auffällig ist hier die vergleichsweise hohe Zurückhaltung an Mittelschulen, wo 14 % auf Stufe 2 antworten – deutlich mehr als an BMS/BHS (6 %) und AHS (3 %). Die mit Abstand geringste Zustimmung entfällt schulartübergreifend auf die Mitsprache im Bereich Lehren und Lernen (BMS/BHS 56 %, AHS 55 %, Mittelschulen 52 %). Dieser Bereich weist zugleich die höchste Ambivalenz auf (Stufe 3: Mittelschulen 37 %, BMS/BHS 33 %, AHS 26 %) sowie spürbare Ablehnung, insbesondere an der AHS (16 % auf Stufe 2). Mitbestimmung bei Lehrinhalten, Unterrichtsform und Unterrichtsmitteln wird damit klar zurückhaltender beurteilt als alle anderen Beteiligungsformen. Insgesamt zeigt sich ein konsistentes Muster: Mitsprache wird umso breiter befürwortet, je weiter sie vom Kern des Unterrichts entfernt ist. Organisatorische, räumliche und soziale Beteiligungsformen finden hohe Zustimmung, während die didaktisch-curriculare Mitbestimmung – der Bereich, der unmittelbar in die professionelle Steuerungshoheit der Lehrkräfte eingreift – am stärksten relativiert wird. Die durchgängig hohe Zustimmung der AHS bei Raumgestaltung und Schulgemeinschaft deutet zudem auf eine besonders ausgeprägte Offenheit gegenüber struktureller Partizipation hin.

Insgesamt zeigt sich eine schulartübergreifend stark positive Grundhaltung gegenüber der gesellschaftlichen Öffnung von Schulen, wobei diese an BS/BMS/BHS und AHS etwas herausfordernder wahrgenommen wird. Inhaltlich wird Demokratiebildung vorrangig über wertorientierte und rechtlich-politische Zugänge vermittelt, während erfahrungsbasierte Formate seltener vorkommen; die AHS weist dabei die breiteste Verankerung auf. Auch bei der Mitsprache zeigt sich ein klares Muster: Sie wird umso stärker befürwortet, je weiter sie vom Unterrichtskern entfernt ist – die Mitbestimmung im Bereich Lehren und Lernen wird am zurückhaltendsten beurteilt.

5 Fazit

Die hier angestellten theoretischen Überlegungen zur Demokratiebildung verdeutlichen, dass demokratische Kompetenzen nicht allein durch die Vermittlung politischen Wissens entstehen, sondern durch die Verbindung von Wissen, Partizipation, Reflexion und demokratischer Erfahrung in der Schule und im Betrieb (Achour & Wagner, 2019; Gerdes, 2022). Demokratiebildung umfasst demnach eine Politische Bildung *über, durch und für* Demokratie und erfordert neben curricularen Inhalten auch demokratische Erfahrungsräume innerhalb der Schule. Der Beitrag zeigt, dass dieser Ansatz gerade für berufsbildende Schulen besondere Potenziale eröffnet, da sich Demokratiefragen unmittelbar mit der Lebenswelt der Lernenden und ihren Erfahrungen an den Lernorten Schule und Betrieb verknüpfen lassen. Berufliche Bildung ist damit nicht nur Qualifizierung für den Arbeitsmarkt, sondern auch Vorbereitung auf die Rolle als mündige Bürger:innen und verantwortliche Gestalter:innen von Arbeitsverhältnissen.

Die Ergebnisse der vorliegenden Studie zeigen jedoch, dass dieses Potenzial bislang nur teilweise ausgeschöpft wird. Zwar bewerten die Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen Demokratiebildung überwiegend als relevant und sprechen sich deutlich für eine stärkere Öffnung von Schule gegenüber Gesellschaft und Politik aus. Gleichzeitig fällt auf, dass Demokratiebildung vor allem über wertbezogene sowie politisch-rechtliche Inhalte vermittelt wird, während erfahrungsorientierte und partizipative Zugänge deutlich seltener umgesetzt werden. Trotz der Limitationen der Studie (rein quantitative Erhebung in ausgewählten Bundesländern, Aussendung an die Lehrkräfte über die Schulleitungen, keine Stichprobenziehung) bestätigt sich damit die in der Literatur beschriebene Tendenz, Demokratiebildung primär als Wissensvermittlung zu verstehen, während demokratische Mitgestaltung und demokratische Schulkultur weniger stark verankert sind. Besonders deutlich wird dies bei der Mitsprache von Schüler:innen: Beteiligung wird dort befürwortet, wo sie organisatorische oder soziale Bereiche betrifft, während Lehrpersonen die Mitbestimmung im Kernbereich von Lehren und Lernen wesentlich zurückhaltender bewerten.

Für die berufliche Bildung zeigt sich noch Aufholbedarf: Einerseits bieten betriebliche Erfahrungen, Praktika und die duale Ausbildung vielfältige Anknüpfungspunkte für Demokratiebildung. Andererseits sind gerade diese Kontexte häufig von hierarchischen Strukturen, Fremdbestimmung und begrenzten Partizipationsmöglichkeiten geprägt. Der Beitrag plädiert für die Demokratiebildung an berufsbildenden Schulen die Erfahrungen der Lernenden in Schule und Betrieb systematisch aufzugreifen und zum Gegenstand kritischer Reflexion machen. Die Literatur weist wiederholt auf die Benachteiligung berufsbildender Schulen im Bereich der Demokratiebildung hin. Daraus ergibt sich die Forderung, gerade in BMS, BHS und Berufsschulen demokratiebezogene Lerngelegenheiten, Projekte und Beteiligungsstrukturen gezielt auszubauen, um bestehende Ungleichheiten zwischen den Schulformen zu reduzieren.

An Lehrpersonen könnten die folgenden, minimalen Forderungen gestellt werden:

- Demokratiebildung als explizites Thema im Unterricht anzusprechen, d. h. explizite Räume für Demokratiebildung zu schaffen, die sowohl den Lernort Schule als auch den Lernort Betrieb beachten.
- Demokratische Sozialisation im Betrieb explizit zu thematisieren und Mitbestimmung sowie Mitgestaltung des Betriebs zu fördern.
- Demokratische Erfahrungsräume in der Schule durch Partizipationsmöglichkeiten zu schaffen.

Damit verbunden ist auch die Forderung nach einer institutionellen Stärkung der Demokratiebildung in der Lehramtsausbildung sowie der Fort- und Weiterbildung von Lehrpersonen der beruflichen Bildung. Erst wenn Demokratie nicht nur Unterrichtsinhalt bleibt, sondern als gelebte Praxis an den Lernorten Schule und Betrieb erfahrbar wird, kann Demokratiebildung an berufsbildenden Schulen ihr Potenzial voll entfalten.

Literatur

- Abs, H. J., Costa, J. & Hahn-Laudenberg, K. (2024a). Themen schulischer politischer Bildung: Ausbildungsinhalte, Selbstwirksamkeit und Unterrichtsimpementierung. In H. J. Abs, K. Hahn-Laudenberg, D. Deimel & J. Ziemes (Hrsg.), *ICCS 2022. Schulische Sozialisation und politische Bildung von 14-Jährigen im internationalen Vergleich* (S. 277–290). Waxmann.
- Abs, H. J., Hahn-Laudenberg, K., Deimel, D. & Ziemes, J. (Hrsg.) (2024b). *ICCS 2022. Schulische Sozialisation und politische Bildung von 14-Jährigen im internationalen Vergleich*. Waxmann.
- Achour, S. (2025). Gesellschaftspolitische, didaktische und pädagogische Perspektiven auf Demokratiebildung. Ein Überblick über Kontroversen, Synergien, Chancen und Desiderate. In S. Achour, M. Sieberkrob, D. Pech, J. Zelck & P. Eberhard (Hrsg.), *Handbuch Demokratiebildung und Fachdidaktik. Band 2: Fachperspektive* (S. 19–43). Wochenschau Verlag.
- Achour, S. & Wagner, S. (2019). *Wer hat, dem wird gegeben: Politische Bildung an Schulen*. Schriftenreihe des Netzwerk Bildung. Friedrich-Ebert-Stiftung.
- APA-Science Redaktion. (2023). *BM Polaschek/Schmudermayer: Historischer Moment: Erstmals Beteiligung von Schüler/innen bei Lehrplanentwicklung fix*. <https://science.apa.at/power-search/926248233857141158>
- Ballhausen, U. (2022). Jugendbildung: Gelegenheitsraum der Demokratiebildung. In W. Beutel, M. Gloe, G. Himmelmann, D. Lange, V. Reinhardt & A. Seifert (Hrsg.), *Handbuch Demokratiepädagogik* (S. 600–614). Debus Pädagogik Verlag.
- Besand, A. (2014). *Monitor. Politische Bildung an beruflichen Schulen. Probleme und Perspektiven*. Wochenschau Verlag.
- Beutel, W., Gloe, M. & Reinhardt, V. (2022). Demokratiepädagogik. In W. Beutel, M. Gloe, G. Himmelmann, D. Lange, V. Reinhardt & A. Seifert (Hrsg.), *Handbuch Demokratiepädagogik* (S. 19–42). Debus Pädagogik Verlag.
- BMB – Bundesministerium für Bildung. (2026). *Lehrplan der Handelsakademie* (Stand: Begutachtungsentwurf Juli 2026). https://ris.bka.gv.at/Dokumente/Begut/BEGUT_F124F893_9CEA_4984_A71C_6B9A6F90A_321/Anlagen_0001_8AD754CA_2C96_47E6_B388_4F0637EC3849.pdf
- Bundesministerium Bildung (2015). *Unterrichtsprinzip Politische Bildung, Grundsatzentwurf 2015*. <https://rundschriften.bmbwf.gv.at/rundschriften/?id=700>
- Dannemann, U. (2024). *Antidemokratische Positionen und Einstellungen in Schulen*. <https://www.bpb.de/themen/rechtsextremismus/dossier-rechtsextremismus/544538/antidemokratische-positionen-undeinstellungen-in-schulen/#node-content-title-3>
- Deimel, D. & Welsandt, N. J. (2024). ICCS als repräsentative Schulleistungsstudie. In H. J. Abs, K. Hahn-Laudenberg, D. Deimel & J. Ziemes (Hrsg.), *ICCS 2022. Schulische Sozialisation und politische Bildung von 14-Jährigen im internationalen Vergleich* (S. 377–391). Waxmann.

- Demokratiezentrum Wien. (2025). *Politische Bildung in verschiedenen Schulformen*. <https://www.demokratiezentrum.org/bildung/methodisch-didaktisch/kompetenzorientierung/politische-bildung-in-verschiedenen-schulformen>
- Fahrenwald, C. (2020). Demokratie (lernen) beginnt in der Schule. In R. Heinisch (Hrsg.), *Kritisches Handbuch der österreichischen Demokratie. BürgerInnen, Verfassung, Institutionen, Verbände* (S. 117–133). Böhlau Verlag.
- Fausser, P. (2007). Demokratiepädagogik und politische Bildung. Ein Diskussionsbeitrag. In W. Beutel & P. Fausser (Hrsg.), *Demokratiepädagogik. Lernen für die Zivilgesellschaft* (S. 16–41). Wochenschau.
- Gerdes, J. (2022). Demokratiebildung. In U. Bauer, U. H. Bittlingmayer & A. Scherr (Hrsg.), *Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie* (2. Aufl., S. 1325–1349). Springer.
- Gloe, M. (2023). Demokratiepädagogische Instrumente in der Schule. In O. Bokelmann (Hrsg.), *Demokratiepädagogik* (S. 161–177). Springer.
- Grammes, T. (2019). *Perspektiven einer didaktischen Konzeption berufsbezogener politischer Bildung*. Bundeszentrale für politische Bildung. https://www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/AG2_Grammes_PDF_zum%20Download.pdf
- Hantke, H., Wittau, F. & Zurstrassen, B. (2024). Demokratiekompetenz als berufliche Handlungskompetenz. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis – BWP*, 53(4), 20–24.
- Institut des Bundes für Qualitätssicherung im österreichischen Schulwesen. (2025). *ICCS – ein Überblick*. <https://www.iqs.gv.at/iccs>
- Kenner, S. & Lange, D. (2020). Demokratiebildung. In S. Achour, M. Busch, P. Massing & C. Meyer-Heidemann (Hrsg.), *Wörterbuch Politikunterricht* (S. 48–51). Wochenschau Verlag.
- Kerr, D., Sturman, L., Schulz, W. & Burge, B. (2010). *ICCS 2009 European Report. Civic knowledge, attitudes and engagement among lower-secondary students in 24 European countries*. https://www.iea.nl/sites/default/files/2019-04/ICCS_2009_European_Report.pdf
- Kolb, C. J. & Pietzonka, M. (2025). Demokratiekompetenz im gesellschaftlichen Wandel – Herausforderungen und Grenzen der Demokratiebildung in der Schule. *Politische Vierteljahreszeitschrift*. <https://doi.org/10.1007/s11615-025-00640-8>
- Lange, D., Kierot, L., Breser, B. & Beutel, W. (2024). Demokratiebildung. Konzepte, Strategien und Perspektiven. In BMBWF (Hrsg.), *Nationaler Bildungsbericht Österreich 2024, Version 2* (S. 467–510). <https://doi.org/10.17888/nbb2024.2>
- May, M. (2022). Was ist Demokratiebildung?. In A. Beelmann & D. Michelsen (Hrsg.), *Rechts-extremismus, Demokratiebildung, gesellschaftliche Integration* (S. 251–264). Springer.
- Parlament Österreich. (2025): *DemokratieWEBstatt, Von KlassensprecherInnen bis BundesschulsprecherInnen*. <https://www.demokratiwebstatt.at/schule-und-demokratie/von-klassensprecherinnen-bis-bundesschulsprecherinnen>
- Richter, E. (2023). *Was ist Demokratiebildung?* <https://epale.ec.europa.eu/de/blog/was-ist-demokratiebildung>

Sander, W. (2007). Demokratie-Lernen und politische Bildung. Fachliche, überfachliche und schulpädagogische Aspekte. In W. Beutel & P. Fauser (Hrsg.), *Demokratiepädagogik. Lernen für die Zivilgesellschaft* (S. 71–85). Wochenschau.

SchOG (1962). *Bundesgesetz vom 25. Juli 1962 über die Schulorganisation*, Fassung vom 03.09.2026.

SchVG (1990). *Bundesgesetz vom 16. Mai 1990 über die überschulischen Schülervertretungen*, Fassung vom 03.09.2026.

Wohnig, A. (2025). Der Mythos Neutralität in Schule, politischer Bildung und Lehrer:innen-handeln. *Die Deutsche Schule*, 1-2, 87–93.

YEP – Stimme der Jugend. (2023). *Jugendbericht. Demokratie macht Schule – Was Schüler*innen vom Lehrplan der Zukunft erwarten*. Stand Oktober 2023. https://yep-works.org/wp-content/uploads/2025/01/YEP-Jugendbericht_Demokratie-Macht-Schule_short-version.pdf

Zentrum polis – Politik Lernen in der Schule. (2025a). *Politische Bildung – Allgemeines*. <https://www.politik-lernen.at/allgemeines>

Zentrum polis – Politik Lernen in der Schule. (2025b). *Politische Bildung in den Schulen – tabellarische Übersicht*. https://www.politik-lernen.at/dl/qsmmJKJKoMlKnJqx4KJK/Politische_Bildung_in_den_Schulen_tab_Uebersicht_Stand_Juli_2025_pdf

Zurstrassen, B. (2025). Demokratiebildung an berufsbildenden Schulen als Querschnittsaufgabe in der Lehrkräftebildung. In S. Achour, M. Sieberkrob, D. Pech, J. Zelck & Philip, E. (Hrsg.), *Handbuch Demokratiebildung und Fachdidaktik 1. Grundlagen und Querschnittsaufgaben* (S. 88–99). Wochenschau Verlag.

Zitieren des Beitrags (15.07.2026)

Slepcevic-Zach, P., Resch, K. & Rameder, P. (2026). Demokratiebildung in der Berufsbildung. Theoretische Zugänge und eine empirische Erhebung mit österreichischen Lehrkräften. In C. Schopf (Hrsg.), *bwp@ Spezial AT-8: Beiträge zum 19. Österreichischen Wirtschaftspädagogik-Kongress* (S. 1–24). https://www.bwpat.de/wipaed-at8/slepcevic-zach_etal-2_wipaed-at_2026.pdf

Die Autor:innen



Assoz. Prof. Mag. Dr. PETER SLEPCEVIC-ZACH

Universität Graz, Institut für Wirtschaftspädagogik

Universitätsstraße 15/G1, 8010 Graz

peter.slepcevic@uni-graz.at

<https://wirtschaftspädagogik.uni-graz.at/>



HS-Prof. Dr. KATHARINA RESCH, Priv.-Doz.

Pädagogische Hochschule Oberösterreich, Arbeitsbereich Third Mission und Demokratielernen

Kaplanhofstraße 40, 4020 Linz

katharina.resch@ph-ooe.at

<https://ph-ooe.at/demokratieinschule>



Dr. PAUL RAMEDER

Wirtschaftsuniversität Wien, Center for Social Entrepreneurship and Social Innovation

Welthandelsplatz 1, D2, 1020 Wien

paul.rameder@wu.ac.at

<https://www.wu.ac.at/sesi>