



Tuesdays for Education

Kurzbericht

Tuesdays for Education – Politische Bildung: Wie entwickeln sich Kompetenzen für politische und gesellschaftliche Teilhabe im Jugendalter?

Auf Basis der Studie zur Entwicklung politischer und gesellschaftlicher Kompetenzen im Jugendalter (EPKO)

20.01.2026

Pascal Alscher, Ulrich Ludewig & Nele McElvany



Überblick über die zentralen Befunde

- **Politische Bildung stellt ein zentrales Desiderat schulischer Bildung in Deutschland dar;** bislang fehlt jedoch ein systematisches Monitoring ihrer Wirksamkeit. Vor diesem Hintergrund wurde ein umfassendes Civic Literacy Framework zu Kompetenzen für politische und gesellschaftliche Teilhabe entwickelt und empirisch erprobt, das die Dimensionen Wissen, Motivation, Einstellungen und Volition umfasst.
- **Die Dimensionen von Civic Literacy sind in Klasse 7 insgesamt noch eher gering ausgeprägt,** wobei insbesondere Motivation aber auch Partizipationsbereitschaft niedrig ausfallen.
- **Im Verlauf der Sekundarstufe I entwickeln sich die Facetten der Civic Literacy unterschiedlich.** Während politisches Wissen und internes politisches Effektivitätsgefühl nahezu kontinuierlich zunehmen, stagnieren oder sinken die übrigen Facetten zunächst (Klassenstufe 7 bis 9) und zeigen erst zwischen Klassenstufe 9 und 10 wieder einen Anstieg.

Implikationen der Befunde für Bildungspraxis, Bildungsadministration und Bildungspolitik

- Die **entwickelten Instrumente** ermöglichen ein **regelmäßiges Bildungsmonitoring** politischer und gesellschaftlicher Kompetenzen. Ein solches Monitoring sollte **bundesweit im schulischen Kontext** etabliert werden, um den Status und Entwicklungen sowie Disparitäten zwischen Schülergruppen systematisch erfassen zu können.
- Angesichts zentraler gesellschaftlicher Herausforderungen moderner Demokratien macht der Befund deutlich, dass **Unterricht** zur politischen Bildung **zielsensibel** ausgerichtet sein muss. Die Förderung der Entwicklung mündiger Bürger*innen erfordert ein breites Kompetenzverständnis, das neben **Wissen auch Motivation, Einstellungen und Handlungsbereitschaften** einschließt.
- Die unterschiedlichen Entwicklungsverläufe der Dimensionen von Civic Literacy machen eine **entwicklungsbezogene Abstimmung politischer Bildungsangebote** notwendig. Von besonderer Bedeutung scheint dabei die Phase der neunten und zehnten Klassenstufe zu sein.



1. Einleitung und zentrale Fragestellungen

Gesellschaftliche Herausforderungen und demokratische Teilhabe

Demokratische Gesellschaften sind in besonderem Maße auf die politische Partizipation und die gesellschaftliche Teilhabe ihrer Bürger*innen angewiesen. In den vergangenen Jahren mehren sich jedoch Anzeichen für eine **Erosion demokratischer Selbstverständlichkeiten**. Ein sinkendes Vertrauen in politische Institutionen, Medien und Wissenschaft sowie eine rückläufige Beteiligung an traditionellen Formen politischer Aktivität – **insbesondere unter jungen Menschen** – geben Anlass zur Sorge hinsichtlich der langfristigen Stabilität demokratischer Systeme. Aktuelle repräsentative Befunde zeigen, dass inzwischen mehr als die Hälfte der Bevölkerung in Deutschland ein eher geringes oder geringes Vertrauen in die Demokratie berichtet (Körber-Stiftung, 2025). Diese Entwicklung fügt sich in einen seit mehreren Jahren beobachtbaren Trend ein (Best et al., 2023). Die ebenfalls repräsentative Leipziger Mitte-Studie (Zick et al., 2025) verdeutlicht zudem, dass zwar eine Mehrheit der Bevölkerung rechtsextreme Einstellungen ablehnt, jedoch ein stabiler Anteil von rund 20 Prozent ambivalente Haltungen gegenüber rechtsextremen Aussagen zeigt. Dieser gewachsene Graubereich verweist auf eine **erhöhte Offenheit für antidemokratische Orientierungen** und stellt eine zentrale Herausforderung für die demokratische Kultur dar. Bezogen auf die politische und gesellschaftliche Teilhabe Jugendlicher haben empirische Studien gezeigt, dass sich junge Menschen zwar weiterhin für politische und gesellschaftliche Fragen interessierten, sich jedoch zunehmend von klassischen Formen politischer Beteiligung wie Parteimitgliedschaften oder Wahlen distanzieren und stattdessen informellere Partizipationsformen bevorzugen (Grasso, 2016; Holderberg, 2021). Politische und gesellschaftliche Teilhabe vollzieht sich dabei häufig nicht mehr allein im institutionellen Raum, sondern ist eng mit nicht-institutionalisierten Formen der Beteiligung (z. B. soziale Bewegungen, Online-Petitionen) verknüpft (Deimel, 2023; Pickard, 2019). Gerade diese Formen gesellschaftlicher Teilhabe bieten Jugendlichen zentrale Erfahrungsräume, in denen demokratische Kompetenzen, Verantwortungsübernahme und kollektive Handlungsfähigkeit erlernt und erprobt werden können.

Relevanz schulischer politischer Bildung und ein neu entwickeltes Civic Literacy Framework

Zur Bewältigung der beschriebenen Herausforderungen kommt der **schulischen politischen Bildung** eine zentrale Rolle zu (Abs et al. 2024; Aktionsrat Bildung, 2020). Sie soll junge Menschen dazu befähigen, demokratische Prozesse zu verstehen, zu reflektieren und aktiv mitzugestalten (Kultusministerkonferenz, 2018). Bislang fehlte es jedoch an einem umfassend operationalisierten Kompetenzmodell, mit dem der Erfolg politischer Bildung systematisch, differenziert und über die Zeit hinweg empirisch erfasst werden konnte. Vor diesem Hintergrund bietet das in den letzten Jahren am Institut für Schulentwicklungsforschung (IFS) der TU Dortmund neu entwickelte **Civic Literacy Framework** einen konzeptionellen und empirischen Bezugsrahmen. Die Entwicklung des Frameworks erfolgte im Rahmen des Nationalen Bildungspanels (NEPS), in dem Civic Literacy erstmals in den Kanon der systematisch zu erfassenden Kompetenzen aufgenommen wurde. Civic Literacy wird dabei als **mehrdimensionales Kompetenzkonstrukt** verstanden, das politisches Wissen, motivationale Aspekte, Einstellungen sowie volitionale Voraussetzungen politischen und gesellschaftlichen Handelns umfasst (Alscher et al., 2022). Dieses Framework bzw. dessen empirische Operationalisierung ermöglicht erstmals eine umfassende und längsschnittliche Analyse von Kompetenzen für politische und gesellschaftliche Teilhabe und schafft damit eine belastbare Grundlage für die Evaluation und Weiterentwicklung schulischer politischer Bildung.



Jugend als wichtige Entwicklungsphase für Civic Literacy

Entwicklungspsychologische Theorien und empirische Befunde legen nahe, dass insbesondere die Jugendzeit eine Schlüsselphase für politische Entwicklungsprozesse darstellt (Grob, 2009; Wray-Lake, 2019). **Jugend und frühes Erwachsenenalter gelten als sensible Phasen** der politischen Sozialisation, in denen sich grundlegende Orientierungen wie politisches Interesse, soziales und politisches Vertrauen sowie Handlungsbereitschaft ausbilden und verändern (Baumert et al., 2016; Russo & Stattin, 2017). Erfahrungen in dieser Lebensphase – etwa gesellschaftliche Krisen oder biografische Übergänge – können langfristige Auswirkungen haben (Azzollini, 2023; Saaranen, 2025). Diese besondere Bedeutung der Adoleszenz wird durch zentrale entwicklungspsychologische Prozesse gestützt. Die Reifung exekutiver und metakognitiver Funktionen sowie sozioemotionaler Kompetenzen wie Empathie, Perspektivenübernahme und Emotionsregulation geht in dieser Lebensphase mit der Ausbildung einer stabileren personalen und sozialen Identität einher. Gemeinsam schaffen diese Entwicklungen zentrale Voraussetzungen für das Verstehen, Reflektieren und Anwenden demokratischer Werte sowie für die Verortung der eigenen Rolle in der Gesellschaft (Eckstein et al., 2012; Erikson, 1968; Havighurst, 1948; Kohlberg, 1984; Tajfel & Turner, 2004; Wray-Lake & Syvertsen, 2011).

Wirksamkeit für Veränderungen

Die Entwicklung demokratischen Denkens und Handelns vollzieht sich dabei stets **in einem kulturell und historisch geprägten Kontext** (Vygotsky, 1978). Als zentrale Sozialisationsinstanzen bieten Schulen Erfahrungsräume, in denen demokratische Strukturen, Werte und Praktiken nicht nur vermittelt, sondern im Alltag erlebt werden können. Empirische Studien konnten zeigen, dass demokratische Verhaltensweisen wie respektvolle Interaktionen oder bürgerschaftliches Engagement eher übernommen und praktiziert werden, wenn sie von Lehrkräften, Familienmitgliedern und Peers vorgelebt werden (Gniewosz & Noack, 2015; Sampermans & Claes, 2018). Zudem belegten Befunde, dass die **Bereiche der Civic Literacy in der Jugend grundsätzlich veränderbar sind** – etwa durch schulische Interventionen (Law & Atkinson, 2021; Martini et al., 2023; Waldvogel et al., 2023). Gleichzeitig zeigten Studien, dass familiäre Erfahrungen, etwa die politische Beteiligung von Eltern, langfristige Effekte auf das politische und gesellschaftliche Engagement Jugendlicher haben können (Bacovsky & Fitzgerald, 2021; Janmaat & Hoskins, 2022).

Fragestellungen

Vor diesem Hintergrund ist es für die **Entwicklung und gezielte Förderung von Civic Literacy** im schulischen Kontext entscheidend, die Ausprägung der unterschiedlichen Facetten dieser Kompetenzen für politische und gesellschaftliche Teilhabe in der Schülerschaft sowie Entwicklungsverläufe der Kompetenzen differenziert zu analysieren. Die vorliegende Studie adressiert daher die folgenden Forschungsfragen:

1. Wie sind die verschiedenen Facetten der vier übergeordneten Dimensionen Wissen, Motivation, Einstellungen und Partizipationsbereitschaft zu Beginn des Untersuchungszeitraums in der Klassenstufe 7 ausgeprägt?
2. Wie entwickeln sich die unterschiedlichen Facetten der Civic Literacy im Verlauf der Sekundarstufe I?

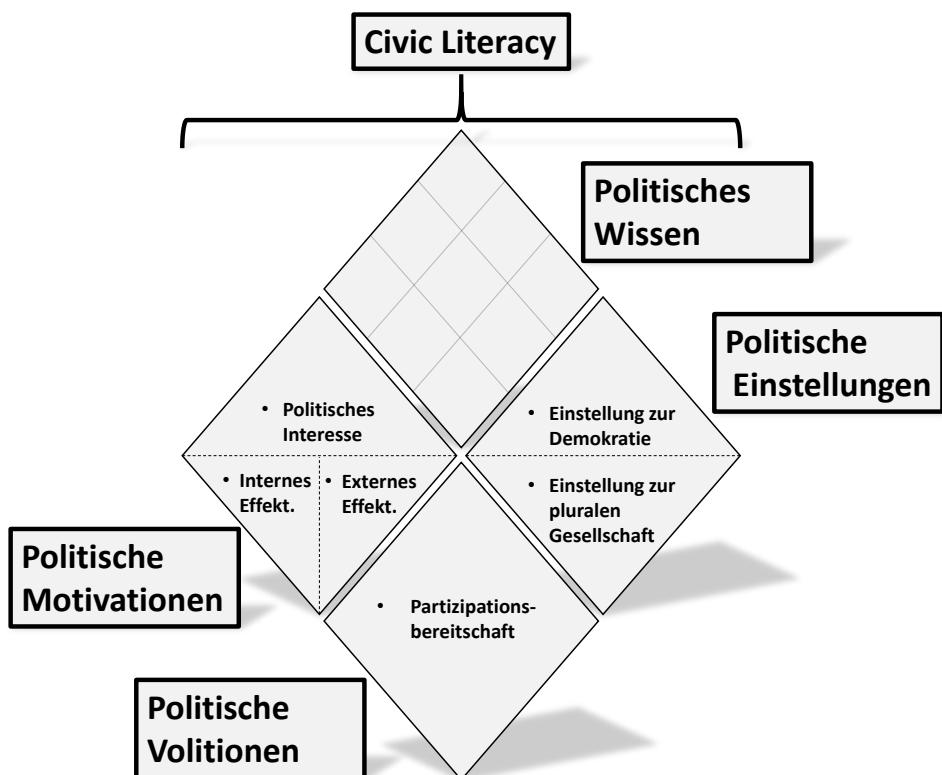


2. Civic Literacy: Framework und Instrumente

Die Datengrundlage der vorliegenden Untersuchung bildet die **Studie zur Entwicklung politischer und gesellschaftlicher Kompetenz im Jugendarter (EPKO)**. Im Rahmen von EPKO wurden Schüler*innen der Sekundarstufe I in jährlichen Erhebungen in den Klassenstufen 7 bis 10 zu zentralen Inhalten des Civic Literacy Frameworks, zu ihren Erfahrungen im Politikunterricht sowie zu ihren politischen Orientierungen befragt. Insgesamt liegen von $N = 1.603$ Schüler*innen ($M_{\text{AlterK7}} = 13.1$; 48.1 % weiblich, 57.2 % Zuwanderungshintergrund, 46.8 % an Schulen mit gymnasialer Oberstufe) zu mindestens einem Messzeitpunkt Daten vor. Von diesen nahmen $n = 688$ mindestens zweimal und $n = 359$ mindestens dreimal an der Studie teil. Die Daten stammen von Schüler*innen an Schulen in Nordrhein-Westfalen. In Deutschland besucht etwa jede*r vierte Schüler*in eine Schule in Nordrhein-Westfalen (Statista, 2024). Damit stellt Nordrhein-Westfalen ein quantitativ bedeutsames und strukturell heterogenes Teilsystem des deutschen Bildungssystems dar; gleichwohl ist zu beachten, dass es sich nicht um eine bundesweite Stichprobe handelt.

Abbildung 1

Civic Literacy Framework



Für die Erfassung der Civic Literacy wurden politisches Wissen, politisches Interesse, internes und externes politisches Effektivitätsgefühl, Einstellungen zur Demokratie und zur pluralen Gesellschaft sowie die politische und gesellschaftliche Partizipationsbereitschaft untersucht (siehe Abbildung 1). Eine empirische Überprüfung des Civic Literacy Frameworks zeigte, dass die theoretischen Annahmen zur Modellstruktur, Alterssensibilität und Konstruktvalidität weitgehend durch empirische Daten gestützt werden (Alscher et al., 2023). Konfirmatorische Faktorenanalysen ergaben, dass sich die Daten am besten durch ein zweistufiges Modell beschreiben lassen. Es gibt übergeordnete

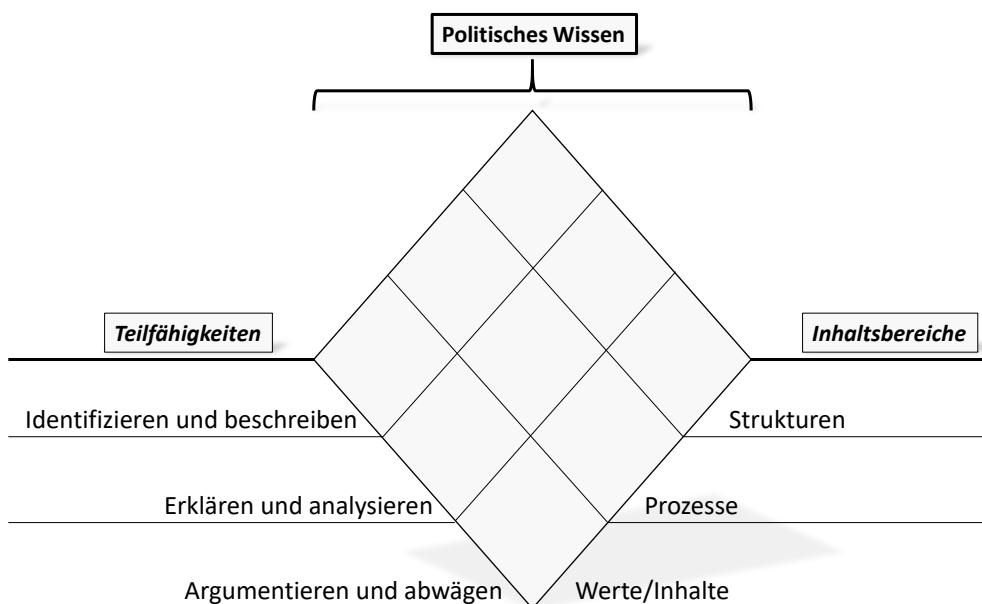


Bereiche (Dimensionen) und darunter liegende, konkretere Teilespekte (Facetten). Sowohl die konvergente als auch die diskriminante Validität der Konstrukte konnte empirisch gestützt werden. Facetten innerhalb derselben Dimension korrelierten stärker miteinander als Facetten unterschiedlicher Dimensionen, während sie mit einem theoretisch unverbundenen Konstrukt – dem Gefühl sozialer Zugehörigkeit – nur schwach zusammenhingen.

Politisches Wissen

Für die Konzeption des **Wissenstests** wurden **drei Inhaltsbereiche** sowie **drei Teifähigkeiten** definiert, die in einer Matrix mit drei Zeilen und drei Spalten angeordnet sind (siehe Abbildung 2). Die drei Inhaltsbereiche (1) Strukturen, (2) Prozesse und (3) Werte/Inhalte entsprechen der allgemeinen Trias der Politikwissenschaft – Polity, Politics und Policy (vgl. Blum & Schubert, 2018) bzw. Struktur, Prozesse und Inhalte im deutschen Kontext. Die drei Teifähigkeiten (1) Identifizieren und beschreiben, (2) Erklären und analysieren und (3) Argumentieren und abwägen wurden aus dem US-amerikanischen Civics Assessment abgeleitet und stellen nicht notwendigerweise aufsteigende kognitive Anforderungen dar. Neben der inhaltlichen Validität wurden auch die altersgemäß erwartbaren Schwierigkeiten der Aufgaben in der Entwicklungsphase von Expert*innen geratet. Der Test besteht insgesamt aus 117 Items, wobei jedes Item vier Antwortmöglichkeiten bietet, von denen jeweils eine korrekt ist.

Abbildung 2
Konzeption Wissenstest



Motivation, Einstellungen und Volition

Die Facetten in den weiteren Bereichen des Civic Literacy Frameworks wurden mithilfe standardisierter Selbstberichtsskalen erfasst. Alle Skalen wurden mit vierstufigen Antwortformaten von 1 bis 4 erhoben.



Die **motivationale Dimension** umfasste das politische Interesse sowie das interne und externe politische Effektivitätsgefühl. Das **politische Interesse** wurde mit der Politischen Interesse Kurzskala (PIKS; Otto & Bacherle, 2011) und vier Items erfasst. Die Items wurden auf einer vierstufigen Skala erhoben, in der angegeben wurde, inwiefern die Aussagen auf die eigene Person zutreffen (1 = trifft gar nicht zu, 4 = trifft völlig zu). Die Items beziehen sich auf das allgemeine Interesse an politischen Themen sowie auf die aktive Auseinandersetzung mit politischen Fragestellungen, etwa durch das Einholen zusätzlicher Informationen. Ein Beispielitem lautet: „Für mich ist Politik ein spannendes Thema.“ Das politische Effektivitätsgefühl wurde getrennt nach internem und externem Effektivitätsgefühl erfasst. Hierfür wurden unter anderem Items der Politischen Effektivitätsgefühl Kurzskala (PEKS; Beierlein et al., 2014) verwendet. Den Schüler*innen wurden verschiedene Aussagen vorgelegt, um deren Beantwortung sie auf einer vierstufigen Zustimmungsskala gebeten wurden (1 = stimme gar nicht zu, 4 = stimme völlig zu). Mit dem **internen politischen Effektivitätsgefühl** wird gemessen, inwiefern die Schüler*innen das Gefühl haben, politische Fragen verstehen und einschätzen zu können, an Gesprächen über Politik teilzunehmen und allgemein viel über Politik zu wissen. Ein Beispielitem lautet „Wichtige politische Fragen kann ich gut verstehen und einschätzen.“ Mit dem **externen politischen Effektivitätsgefühl** wurde erfasst, inwiefern die Schüler*innen davon überzeugt sind, dass politische Akteur*innen für die Anliegen der Bevölkerung offen sind, den Kontakt zu den Bürger*innen suchen und Engagement grundsätzlich Wirkung entfalten kann. Die Items thematisieren damit die wahrgenommene Responsivität des politischen Systems. Ein Beispielitem lautet: „Die Politikerinnen und Politiker kümmern sich darum, was einfache Leute denken.“

Die **einstellungsbezogene Dimension** umfasste die Einstellung zur Demokratie sowie die Einstellung zur pluralen Gesellschaft. Beide Skalen wurden neu entwickelt und bestehen aus jeweils vier Items. In beiden Fällen wurde die Zustimmung zu verschiedenen Aussagen auf einer vierstufigen Antwortskala erfasst (1 = stimme gar nicht zu, 4 = stimme völlig zu). Mit der Skala zur **Einstellung zur Demokratie** wird die prinzipielle Bewertung der Demokratie als Staatsform erfasst. Ein Beispielitem lautet: „Die Demokratie eignet sich am besten, um ein Land zu regieren.“ Mit der Skala zur **Einstellung zur pluralen Gesellschaft** wurde erfasst, inwieweit die Schüler*innen grundlegende Prinzipien einer pluralen, demokratischen Gesellschaft unterstützen. Im Mittelpunkt standen dabei die Anerkennung unterschiedlicher Meinungen, die Berücksichtigung von Minderheitenpositionen sowie das Recht aller Menschen, ihre Überzeugungen frei zu äußern. Ein Beispielitem lautet „Auch die Meinung von Minderheiten sollte bei Entscheidungen berücksichtigt werden.“

Die **Bereitschaft zur politischen und gesellschaftlichen Partizipation** wurde mithilfe von insgesamt acht Items erfasst. Die Schüler*innen gaben an, inwiefern verschiedene Formen der politischen und gesellschaftlichen Beteiligung für sie infrage kommen, um ihre eigene Meinung zum Ausdruck zu bringen. Die Einschätzungen erfolgten auf einer vierstufigen Antwortskala (1 = auf keinen Fall, 4 = auf jeden Fall). Vier Items bezogen sich auf Formen politischer Partizipation, darunter Engagement in Parteien, Wahlteilnahme, Teilnahme an Demonstrationen sowie das Unterzeichnen von Petitionen. Die anderen vier Items erfassen Formen gesellschaftlichen Engagements, nämlich ehrenamtliche Tätigkeiten, den Boykott von Produkten, das Spenden von Geld sowie das Verfassen von (digitalen) Leserbriefen.



3. Ergebnisse

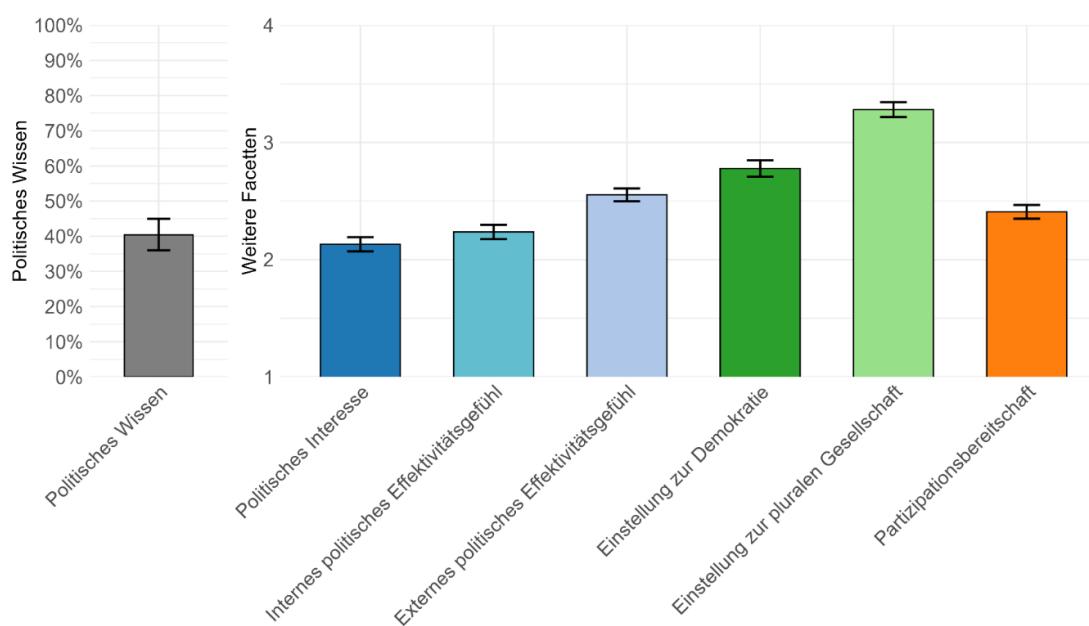
Zur Beantwortung der beiden Forschungsfragen wurden zunächst alle Facetten der Civic Literacy in der 7. Klassenstufe untersucht, wobei die von den Schüler*innen im Gesamtsample besuchte Schulform, das familiäre sozioökonomische Kapital, ein Zuwanderungshintergrund und das Geschlecht statistisch kontrolliert wurden. Die Schulform wurde über den Besuch von Schulen mit oder ohne gymnasiale Oberstufe erfasst, das sozioökonomische Kapital über den Buchbestand im Haushalt, der Zuwanderungshintergrund anhand des Geburtslandes des Kindes bzw. der Eltern¹ und das Geschlecht durch die Unterscheidung zwischen männlich und weiblich². Die dargestellten Mittelwerte sind bereinigte modellbasierte Erwartungswerte, die die durchschnittliche Entwicklung der Schüler*innen in der Stichprobe über die Messzeitpunkte widerspiegeln (für weitere methodische Details siehe Anhang).

Forschungsfrage 1: Wie sind die Facetten der vier Dimensionen Wissen, Motivation, Einstellungen und Partizipationsbereitschaft zu Beginn des Untersuchungszeitraums in der Klassenstufe 7 ausgeprägt?

Zu Beginn des Untersuchungszeitraums in Klassenstufe 7 zeigte sich ein differenziertes Bild der Civic Literacy (siehe Abbildung 3). Im Bereich des politischen Wissens lag die Wahrscheinlichkeit, eine Wissensaufgabe korrekt zu beantworten, bei durchschnittlich 40.4 Prozent.

Abbildung 3

Modellbasierte Erwartungswerte des politischen Wissens im Verlauf der Sekundarstufe I



Anmerkung. Für das politische Wissen wird die Wahrscheinlichkeit einer richtigen Antwort berichtet. Für die weiteren Facetten werden die Antworten auf einer Zustimmungsskala (trifft gar nicht zu / stimme gar nicht zu / auf keinen Fall = 1, trifft völlig zu / stimme völlig zu / auf jeden Fall = 4) berichtet.

¹Es wird ein Zuwanderungshintergrund angenommen, wenn das Kind selbst im Ausland geboren wurde oder mindestens ein Elternteil im Ausland geboren wurde.

²Die Schüler*innen hatten auch die Möglichkeit, ihr Geschlecht als divers anzugeben. Die daraus resultierende Gruppe war jedoch zu klein, um statistisch aussagekräftige Vergleiche durchführen zu können.



Die motivationalen Facetten wiesen eher geringe Werte auf. Für das politische Interesse wurde ein niedriger Mittelwert festgestellt ($M_{k7} = 2.13$), das interne politische Effektivitätsgefühl lag nur leicht darüber und war ebenfalls auf einem niedrigen Niveau ($M_{k7} = 2.24$). Das externe politische Effektivitätsgefühl lag etwas höher aber weiterhin lediglich im mittleren Bereich der Skala ($M_{k7} = 2.55$).

Für die einstellungsbezogenen Facetten wurden insgesamt höhere Mittelwerte beobachtet. Die Einstellung zur Demokratie war im Mittel neutral bis eher zustimmend ausgeprägt ($M_{k7} = 2.78$), während für die Einstellung zur pluralen Gesellschaft eine eher zustimmende Ausprägung beobachtet wurde ($M_{k7} = 3.28$).

Die Bereitschaft zur politischen und gesellschaftlichen Teilhabe lag wiederum nur im niedrigen bis moderaten Bereich ($M_{k7} = 2.41$).

Insgesamt zeigte sich, dass in der Klassenstufe 7 wichtige normativ orientierte Einstellungen positiv ausgeprägt waren, während insbesondere Motivation aber auch Partizipationsbereitschaft noch auf einem eher niedrigen Niveau lagen.

Forschungsfrage 2: Wie entwickeln sich die unterschiedlichen Facetten der Civic Literacy im Verlauf der Sekundarstufe I?

Die Entwicklung der verschiedenen Facetten der Civic Literacy wurde über die Sekundarstufe I, von Klassenstufe 7 bis 10, untersucht. Die Ergebnisse werden getrennt für das politische Wissen (siehe Abbildung 4) und für die weiteren Facetten des Civic Literacy Frameworks (siehe Abbildung 5) dargestellt. Die Abbildungen zeigen, wie sich die einzelnen Bereiche im Verlauf der Schuljahre verändert haben. Die dargestellten Mittelwerte sind bereinigte modellbasierte Erwartungswerte, die die durchschnittliche Entwicklung der Schüler*innen in der Stichprobe über die Messzeitpunkte widerspiegeln.³

Politisches Wissen

Im Modell zum politischen Wissen wurde die Wahrscheinlichkeit einer richtigen Antwort geschätzt. Die Ergebnisse werden als vorhergesagte Wahrscheinlichkeiten in Prozent dargestellt.⁴ Die Entwicklung des politischen Wissens über die Sekundarstufe I weist von Klassenstufe 7 bis 10 einen positiven, statistisch signifikanten linearen Trend auf ($b = .15, p < .001$). Hinweise auf eine zusätzliche beschleunigte oder abgeschwächte Entwicklung wurden nicht festgestellt ($b = .02, p = .266$). Die Wahrscheinlichkeit einer richtigen Antwort lag in Klassenstufe 10 bei 51.5 Prozent und damit statistisch signifikant höher als in Klassenstufe 7. Insgesamt deutet das Modell auf eine kontinuierliche Zunahme des politischen Wissens in der Gesamtstichprobe über die Sekundarstufe I hin.

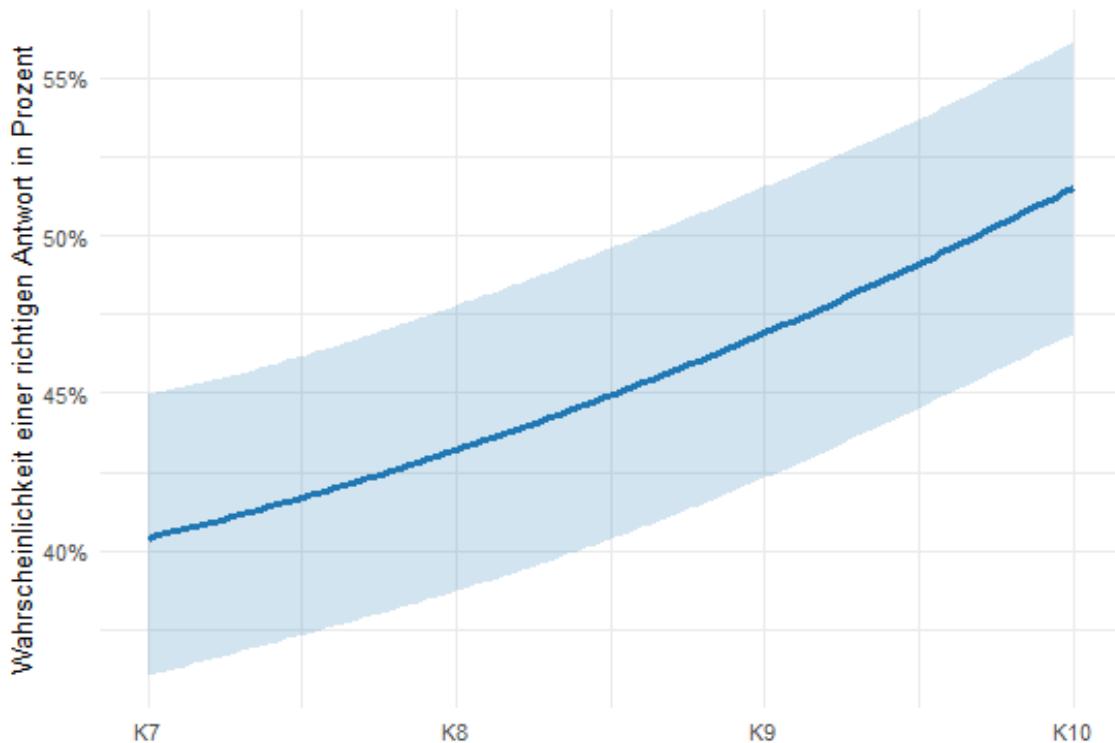
³ „Bereinigt“ bedeutet, dass Unterschiede in der besuchten Schulform, des sozioökonomischen Kapitals, des Zuwanderungshintergrunds und des Geschlechts statistisch berücksichtigt wurden. Auf diese Weise lassen sich die zeitlichen Veränderungen der Civic Literacy betrachten, ohne dass systematische Unterschiede in der Stichprobenzusammensetzung zu den einzelnen Messzeitpunkten die Ergebnisse verzerrn.

⁴ Die Ergebnisse basieren auf einem logistischen Modell, dessen Schätzungen ursprünglich auf der Logit-Skala erfolgen und anschließend in Wahrscheinlichkeiten transformiert werden.



Abbildung 4

Modellbasierte Erwartungswerte des politischen Wissens im Verlauf der Sekundarstufe I



Anmerkung. Die durchgezogene Linie stellt die geschätzte Wahrscheinlichkeit einer richtigen Antwort dar; der schattierte Bereich zeigt das 95 %-Konfidenzintervall.

Motivation, Einstellungen und Volition

Ausgehend von der siebten Klassenstufe zeigten die Facetten der Civic Literacy im Verlauf der Sekundarstufe I einen nichtlinearen, quadratisch verlaufenden Trend.

Das **politische Interesse** war zu Beginn niedrig und nahm zwischen Klassenstufe 7 und 8 weiter ab. Zwischen Klassenstufe 8 und 9 zeigte es einen leichten Anstieg, bevor es zwischen Klassenstufe 9 und 10 deutlich zunahm. Zum Ende des Untersuchungszeitraums lag das politische Interesse zwar statistisch signifikant über dem Ausgangswert, blieb jedoch insgesamt nur gering ausgeprägt ($M_{K10} = 2.32$). Das **interne politische Effektivitätsgefühl** stieg von Klassenstufe 7 bis 10 kontinuierlich an und lag zum Ende des Untersuchungszeitraums ebenfalls statistisch signifikant oberhalb des Ausgangswerts, war jedoch weiterhin eher gering ausgeprägt ($M_{K10} = 2.44$). Das **externe politische Effektivitätsgefühl** fiel zwischen Klassenstufe 7 und 9 statistisch signifikant und stieg zwischen Klassenstufe 9 und 10 wieder leicht an. Zum Ende des Untersuchungszeitraums lag das externe politische Effektivitätsgefühl etwas niedriger als das Ausgangsniveau ($M_{K10} = 2.49$). Der Unterschied zwischen Klassenstufe 7 und 10 war jedoch nicht statistisch signifikant.

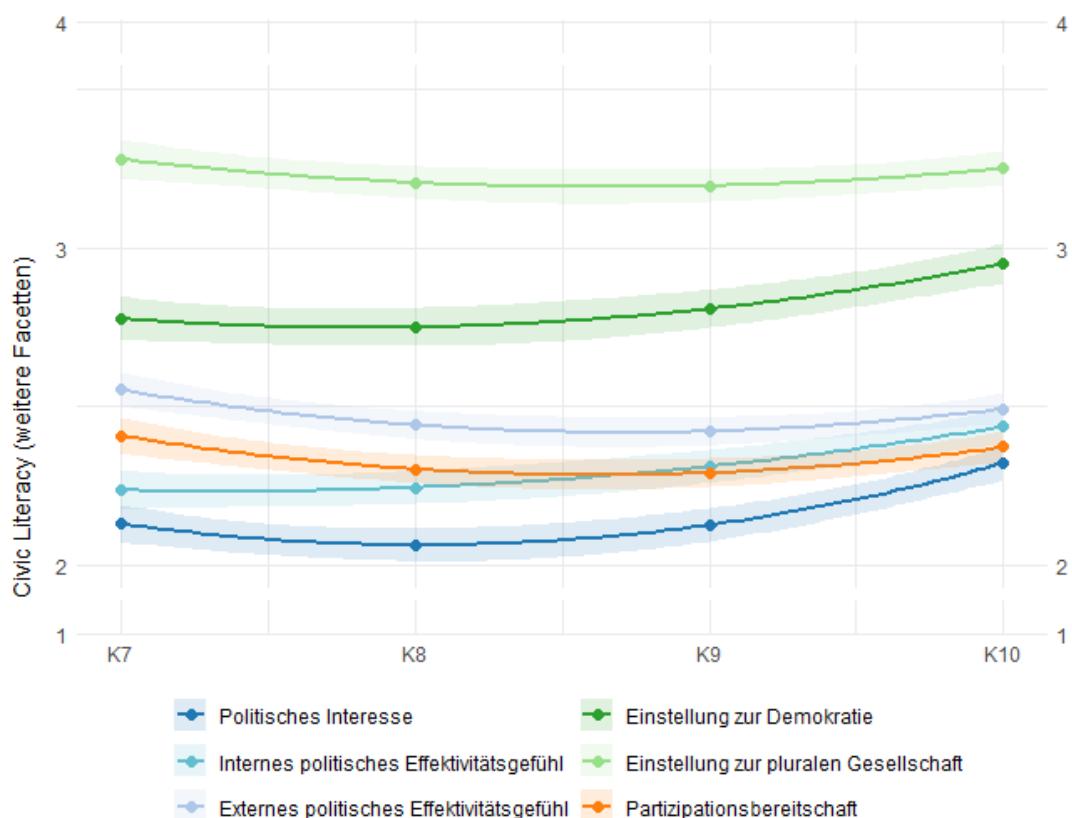
Für die **Einstellung zur Demokratie** wurde zunächst ein leichter Rückgang zwischen Klassenstufe 7 und 8 beobachtet. Anschließend stieg die Einstellung zur Demokratie deutlich an und lag in Klassenstufe 10 statistisch signifikant oberhalb des Ausgangsniveaus ($M_{k10} = 2.95$). Die **Einstellung zur pluralen Gesellschaft** sank zunächst leicht, stieg zwischen Klassenstufe 9 und 10 aber wieder



leicht an und war zum Ende des Untersuchungszeitraums auf einem ähnlichen Niveau ($M_{10} = 3.25$) wie in Klassenstufe 7.

Abbildung 5

Modellbasierte Mittelwerte der weiteren Facetten der Civic Literacy über die Sekundarstufe I



Anmerkung. Die durchgezogene Linie zeigt den geschätzten Mittelwert der jeweiligen Skala; der schattierte Bereich stellt das 95%-Konfidenzintervall dar.

Die **Partizipationsbereitschaft** nahm zwischen Klassenstufe 7 und 8 statistisch signifikant ab und ging zwischen Klassenstufe 8 und 9 weiter leicht zurück. Zwischen Klassenstufe 9 und 10 nahm auch die Partizipationsbereitschaft zu, jedoch nicht statistisch signifikant. Zum Ende des Untersuchungszeitraums lag die Partizipationsbereitschaft wieder auf dem Ausgangsniveau ($M_{K7} = 2.37$). Insgesamt deuten die Ergebnisse darauf hin, dass die weiteren Facetten der Civic Literacy im Verlauf der Sekundarstufe I zunächst leicht zurückgingen, anschließend aber wieder anstiegen.

4. Diskussion und Fazit

Die Ergebnisse auf Basis einer umfangreichen Stichprobe aus Nordrhein-Westfalen zeigen zunächst, dass die Facetten zu Beginn der 7. Klassenstufe differenziert ausgeprägt waren. Zentrale normativ orientierte Einstellungen zur Demokratie und zur pluralen Gesellschaft lagen auf einem moderaten Niveau, während Motivation und Partizipationsbereitschaft vergleichsweise gering ausgeprägt waren. Die motivational-volitionalen Facetten waren somit zu Beginn der Sekundarstufe I bei vielen Schüler*innen noch wenig ausgeprägt. Der politischen Bildung in der Sekundarstufe I



kommt demnach große Relevanz zu. Sie muss darauf abzielen, bei allen jungen Menschen sowohl Wissensstände als auch motivational-volitionale Voraussetzungen – unabhängig von familialen Ressourcen oder anderen außerschulischen Lerngelegenheiten – gezielt aufzubauen.

Entwicklung der Civic Literacy über die Sekundarstufe I

Die Längsschnittanalysen verdeutlichten, dass sich die einzelnen Facetten über die Klassenstufen hinweg unterschiedlich entwickelten. Während das politische Wissen einen stabilen und nahezu linearen Zuwachs von der 7. bis zur 10. Klassenstufe aufwies, zeigten die weiteren Facetten überwiegend nichtlineare Entwicklungsverläufe. So stiegen etwa politisches Interesse und internes Effektivitätsgefühl im Verlauf signifikant an, während externes Effektivitätsgefühl, Einstellung zur pluralen Gesellschaft und Partizipationsbereitschaft weitgehend stabil blieben. Damit folgt die Entwicklung der Civic Literacy keineswegs einem einheitlichen Muster.

Der zwischen der 7. und 8. Klassenstufe beobachtete Rückgang des externen politischen Effektivitätsgefühls sowie der Partizipationsbereitschaft lässt sich entwicklungspsychologisch einordnen. Der Übergang von der Kindheit in die frühe Adoleszenz geht häufig mit einer Neujustierung sozialer Orientierungen und einer differenzierteren Wahrnehmung gesellschaftlicher und institutioneller Strukturen einher. In dieser Phase werden politische Prozesse als komplexer und weniger unmittelbar beeinflussbar wahrgenommen (Abendschön & Tausenpfund, 2025). Vor diesem Hintergrund kann der temporäre Rückgang des externen politischen Effektivitätsgefühls als Ausdruck einer realistischeren Einschätzung politischer Einflussmöglichkeiten interpretiert werden. Die parallele Abnahme der Partizipationsbereitschaft erscheint insofern konsistent, da wahrgenommene begrenzte Wirksamkeit politischer Beteiligung typischerweise mit einer geringeren Motivation zu politischem Engagement einhergeht (Oberle, 2018). Demgegenüber zeigt das interne politische Effektivitätsgefühl über den gesamten Beobachtungszeitraum hinweg einen kontinuierlichen Anstieg. Dieser Befund steht in engem Zusammenhang mit der ebenfalls kontinuierlich positiven Entwicklung des politischen Wissens, das als zentrale Grundlage für das Vertrauen in die eigenen politischen Kompetenzen gilt. Mit zunehmendem politischem Wissen dürften Schüler*innen ihre Fähigkeit, politische Informationen zu verstehen, einzuordnen und zu bewerten, höher einschätzen, was sich in einem wachsenden internen politischen Effektivitätsgefühl niederschlägt (vgl. Alscher & Costa, 2025). Dies deutet darauf hin, dass die frühe Adoleszenz zwar mit einer kritischeren Bewertung externer Einflussstrukturen verbunden ist, jedoch nicht mit einem generellen Rückgang des Vertrauens in die eigenen politischen Fähigkeiten. Die beobachtete Divergenz zwischen internem und externem Effektivitätsgefühl spricht dafür, dass sich Prozesse der Kompetenzentwicklung und der Positionsbestimmung im politischen System unterschiedlich vollziehen. Während das interne Effektivitätsgefühl im Sinne zunehmender Selbstzuschreibung politischer Kompetenz wächst, richtet sich die zunehmende Skepsis primär auf die wahrgenommene Responsivität politischer Akteure und Institutionen.

Differenzierte Dynamik politischer Einstellungen

Die unterschiedlichen Entwicklungsverläufe der Einstellung zur Demokratie und zur pluralen Gesellschaft weisen auf eine differenzierte Dynamik politischer Einstellungen im Jugendalter hin. Während sich die Einstellung zur Demokratie insbesondere zwischen der 9. und 10. Klassenstufe positiv entwickelt, lässt sich für die Einstellung zur pluralen Gesellschaft keine vergleichbare Zunahme beobachten. Eine mögliche Erklärung hierfür liegt in der curricularen und unterrichtlichen Schwerpunktsetzung politischer Bildung in der Sekundarstufe I. Demokratische Prinzipien,



Institutionen und Verfahren werden im Politikunterricht systematisch und explizit behandelt, während Aspekte pluraler Gesellschaften, sozialer Diversität und der konflikthaften Aushandlung gesellschaftlicher Interessen häufig weniger explizit curricular verankert sind. Das bestätigte auch eine inhaltliche Curriculumanalyse in den sechs bevölkerungsreichsten Bundesländern (Hippe et al., 2020). Darüber hinaus könnte der beobachtete Anstieg der Einstellung zur Demokratie auch mit entwicklungsbezogenen Veränderungen im konzeptuellen Verständnis demokratischer Prinzipien zusammenhängen. Zwar legten kognitive Prätests nahe, dass Schüler*innen bereits in der 7. Klassenstufe schulformübergreifend über ein weitgehend angemessenes Grundverständnis des Demokratiebegriffs verfügen. Dennoch ist davon auszugehen, dass sich dieses Verständnis im Verlauf der Sekundarstufe I weiter differenziert und abstrahiert, was zu einer reflektierteren Bewertung demokratischer Ordnungsprinzipien beitragen kann. Zugleich ist zu berücksichtigen, dass die Einstellung zur pluralen Gesellschaft bereits in der 7. Klassenstufe auf einem vergleichsweise hohen Ausgangsniveau liegt, wodurch zusätzliche Zuwächse statistisch und inhaltlich begrenzt erscheinen (Deckeneffekte). Ergänzend ist nicht auszuschließen, dass Schulen im Umgang mit potenziell kontroversen Themen pluraler Gesellschaften eine eher zurückhaltende Praxis verfolgen, um konflikthafte Auseinandersetzungen im Unterrichtskontext zu vermeiden. Vor diesem Hintergrund erscheint es plausibel, dass positive Entwicklungen in demokratiespezifischen Einstellungen nicht zwangsläufig mit einer parallelen Entwicklung pluralismusbezogener Einstellungen einhergehen. Insgesamt legen die Ergebnisse nahe, dass unterschiedliche Facetten politischer Einstellungen auf unterschiedliche schulische Lerngelegenheiten reagieren und sich nicht automatisch gemeinsam entwickeln.

Implikationen für die politische Bildung und Monitoring

Insgesamt zeigen die Ergebnisse, dass Civic Literacy kein homogenes Kompetenzkonstrukt ist, das sich über die Schulzeit hinweg gleichmäßig entwickelt. Vielmehr verlaufen kognitive, motivationale, einstellungsbezogene und volitionale Facetten teils entkoppelt voneinander und reagieren unterschiedlich auf entwicklungsbezogene und schulische Einflüsse. Für die politische Bildung impliziert dies, dass Wissenszuwächse nicht als hinreichender Indikator erfolgreicher politischer Bildung verstanden werden dürfen. Gerade in der frühen und mittleren Sekundarstufe I bedarf es gezielter didaktischer Ansätze, um motivational-volitionale Einbrüche abzufedern und das politische Wirksamkeitserleben von Schüler*innen systematisch zu stärken. Politische Bildung erfüllt ihr demokratisches Potenzial nur dann, wenn sie nicht lediglich Wissen vermittelt, sondern auch zur Entwicklung stabiler motivationaler Orientierungen, demokratischer Einstellungen und Handlungsbereitschaften beiträgt. Vor dem Hintergrund der Ergebnisse wird die Notwendigkeit eines systematischen bundesweiten Monitorings politischer und gesellschaftlicher Kompetenzen im schulischen Kontext zur regelmäßigen Erfassung von Stand, Entwicklung und Disparitäten zwischen unterschiedlichen Schülergruppen besonders deutlich.

5. Literatur

- Abendschön, S., Tausendpfund, M. (2025). Politische Sozialisation in Krisenzeiten. *Zeitschrift für Politikwissenschaft*, 35, 117–132. <https://doi.org/10.1007/s41358-025-00422-z>
- Abs, H. J., Hahn-Laudenberg, K., Deimel, D. & Ziemes, J. F. (2024). *ICCS 2022: Schulische Sozialisation und politische Bildung von 14-Jährigen im internationalen Vergleich*. Waxmann Verlag. <https://doi.org/10.31244/9783830998228>



- Aktionsrat Bildung (2020). *Bildung zu demokratischer Kompetenz: Gutachten*. Waxmann. <https://doi.org/10.31244/9783830941811>
- Alischer, P. & Costa, J. (2025). Exploring the relationship between non-institutionalized political participation and political efficacy among high school students. *Journal of Youth and Adolescence*, 54, 2143–2154. <https://doi.org/10.1007/s10964-025-02186-9>
- Alischer, P., Grecu, A., Ludewig, U. & McElvany, N. (2023). Towards the measurability of a competence model for school-based civic education. In N. McElvany, A. Grecu, R. Lorenz, Becker, Michael, Dignath, Charlotte, H. Gaspard & F. Lauermann (Hrsg.), *50 Jahre Schulentwicklung – Leitthemen der empirischen Bildungsforschung* (S. 230–261). Beltz Juventa. <https://doi.org/10.17605/OSF.IO/TR8JP>
- Alischer, P., Ludewig, U. & McElvany, N. (2022). Civic Literacy – zur Theorie und Messbarkeit eines Kompetenzmodells für die schulische politische Bildung. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 25(5), 1221–1241. <https://doi.org/10.1007/s11618-022-01085-0>
- Azzollini, L. (2023). Doubly disadvantaged: unemployment, young age, and electoral participation in the United Kingdom. *The British Journal of Sociology*, 74(5), 817–836. <https://doi.org/10.1111/1468-4446.13039>
- Bacovsky, P. & Fitzgerald, J. (2021). Raising a politically engaged generation: When parental influence matters most. *Youth & Society*, 55(1), 44–60. <https://doi.org/10.1177/0044118X211029976>
- Baumert, J., Becker, M., Cortina, K. S., Köller, O., Kropf, M. & Maaz, K. (2016). Die Entwicklung des politischen Interesses und des Selbstkonzepts der politischen Kompetenz vom Jugend- bis in das Erwachsenenalter. In C. Grunert, A. Schippling & N. Pfaff (Hrsg.), *Kritische Bildungsforschung: Standortbestimmungen und Gegenstandsfelder* (S. 323–352). Barbara Budrich.
- Beierlein, C., Kemper, C. J., Kovaleva, A. & Rammstedt, B. (2014) *Political Efficacy Kurzskala (PEKS)* (GESIS-Working Papers Nr. 33). Zusammenstellung sozialwissenschaftlicher Items und Skalen (ZIS). <https://doi.org/10.6102/ZIS34>
- Best, V., Decker, F., Fischer, S. & Küppers, A. (2023). *Demokratievertrauen in Krisenzeiten: Wie blicken die Menschen in Deutschland auf Politik, Institutionen und Gesellschaft?* Friedrich-Ebert-Stiftung. <https://collections.fes.de/publikationen/ident/fes/20287>
- Deimel, D. (2023). Politische Partizipation in demokratischen Gesellschaften. In D. Deimel (Hrsg.), *Kontexte der Genese politischer Partizipationsbereitschaft* (S. 5–28). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-40625-7_2
- Eckstein, K., Noack, P. & Gniewosz, B. (2012). Attitudes toward political engagement and willingness to participate in politics: Trajectories throughout adolescence. *Journal of Adolescence*, 35(3), 485–495. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2011.07.002>
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: youth and crisis*. Norton. https://doi.org/10.1007/978-981-97-7874-4_588
- Gniewosz, B. & Noack, P. (2015). Parental influences on adolescents' negative attitudes toward immigrants. *Journal of Youth and Adolescence*, 44(9), 1787–1802. <https://doi.org/10.1007/s10964-015-0291-3>
- Grasso, M. (2016). *Generations, political participation and social change in Western Europe*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315684031>
- Grob, U. (2009). Die Entwicklung politischer Orientierung vom Jugend- ins Erwachsenenalter: - Ist die Jugend eine spezifisch sensible Phase in der politischen Sozialisation? In H. Fend, U. Grob & F. Berger (Hrsg.), *Lebensverläufe, Lebensbewältigung, Lebensglück: Ergebnisse der LifE-Studie* (S. 305–326). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-531-91547-0_12
- Havighurst, R. J. (1948). *Developmental tasks and education*. The University of Chicago Press.
- Hippe, T., Hedtke, R. & Hellmich, N. (2020). *Politische Bildung und Demokratie-Lernen in der Sekundarstufe. Curriculumanalyse für den Bereich Demokratiebildung für Kinder und Jugendliche in den Fächern der sozialwissenschaftlichen Bildung. Eine Expertise für das Deutsche Jugendinstitut*. Deutsches Jugendinstitut. <https://doi.org/10.25656/01:28127>
- Holderberg, P. (2021). *Generation und politische Beteiligung in der Postdemokratie* [Dissertation, Universität Hildesheim]. <https://doi.org/10.18442/186>
- Janmaat, J. G. & Hoskins, B. (2022). The Changing impact of family background on political engagement during adolescence and early adulthood. *Social Forces*, 101(1), 227–251, <https://doi.org/10.1093/sf/soab112>
- Kohlberg, L. (1987). The psychology of moral development. *Ethics*, 97(2).
- Körber-Stiftung. (2025). *Persönlich optimistisch, politisch skeptisch: Deutsche blicken verunsichert auf die Zukunft*. Körber-Stiftung. <https://koerber-stiftung.de/projekte/demokratie-in-der-krise/umfrage-2025/>



- Kultusministerkonferenz. (2018). *Demokratie als Ziel, Gegenstand und Praxis historisch-politischer Bildung und Erziehung in der Schule.* KMK. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2009/2009_03_06-Staerkung_Demokratieerziehung.pdf
- Law, A. & Atkinson, V. (2021). Positive youth development: A bridge to connect civic education and sustainable development. *Journal of Youth Development*, 16(2-3), 363–378. <https://doi.org/10.5195/jyd.2021.1027>
- Martini, M., Rollero, C., Rizzo, M., Di Carlo, S., Piccoli, N. de & Fedi, A. (2023). Educating youth to civic engagement for social justice: Evaluation of a secondary school project. *Behavioral Sciences*, 13(8), 650. <https://doi.org/10.3390/bs13080650>
- Oberle, M. (2018). Politisches Effektivitätsgefühl von Schüler/-innen. In S. Manzel & M. Oberle (Hrsg.), *Kompetenzorientierung* (S. 85–97). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-16889-6_8
- Otto, L. & Bacherle, P. (2011). Politisches Interesse Kurzskala (PIKS): Entwicklung und Validierung. *Politische Psychologie*, 1(1), 19–35.
- Pickard, S. (2019). Young people and DIO politics: Do-It-ourselves political participation. In S. Pickard (Hrsg.), *Politics, protest and young people: Political participation and dissent in 21st century Britain* (S. 375–405). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/978-1-37-57788-7_12
- Russo, S. & Stattin, H. (2017). Stability and change in youths' political interest. *Social indicators research*, 132(2), 643–658. <https://doi.org/10.1007/s11205-016-1302-9>
- Saarinen, A. (2025). Trust in time: How the impressionable years, detrimental events and collective experiences shape social trust [Dissertation. Lund University]. <https://portal.research.lu.se/en/publications/trust-in-time-how-the-impressionable-years-detrimental-events-and/>
- Sampermans, D. & Claes, E. (2018). Teachers as role models in the political socialization process: How a good student-teacher relationship can compensate for gender differences in students' gender equality attitudes. *Citizenship Teaching & Learning*, 13(1), 105–125. https://doi.org/10.1386/ctl.13.1.105_1
- Statista (2024). Anzahl der Schülerinnen und Schüler an allgemeinbildenden Schulen nach Bundesländern im Schuljahr 2023/2024. Statista. <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/981823/umfrage/anzahl-der-schueler-an-allgemeinbildenden-schulen/>
- Tajfel, H. & Turner, J. C. (2004). The social identity theory of intergroup behavior. In J. T. Jost, John & J. Sidanius (Hrsg.), *Political Psychology* (S. 276–293). Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9780203505984-16>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society*. Harvard University Press.
- Waldvogel, T., Oberle, M. & Leunig, J. (2023). What do pupils learn from voting advice applications in civic education classes? Effects of a digital intervention using voting advice applications on students' political dispositions. *Social Sciences*, 12(11), 621. <https://doi.org/10.3390/socsci12110621>
- Wray-Lake, L. (2019). How do young people become politically engaged? *Child development perspectives*, 13(2), 127–132. <https://doi.org/10.1111/cdep.12324>
- Wray-Lake, L. & Syvertsen, A. K. (2011). The developmental roots of social responsibility in childhood and adolescence. *New directions for child and adolescent development*, 2011(134), 11–25. <https://doi.org/10.1002/cd.308>
- Zick, A., Küpper, B., Mokros, N. & Eden, M. (2025). *Die angespannte Mitte: Rechtsextreme und demokratiegefährdende Einstellungen in Deutschland 2024/25*. Friedrich-Ebert-Stiftung. <https://www.fes.de/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=159776&token=c046b94f061255878306ea930e95f1bee68c2006>



6. Anhang

Methodische Hinweise

Zur Analyse der durchschnittlichen Ausprägung zu Beginn des Untersuchungszeitraums in Klassenstufe 7 und zur Analyse der Entwicklung der Civic Literacy über die Sekundarstufe I (Klassenstufen 7 bis 10) wurden Mixed-Effects-Modelle geschätzt, die lineare und quadratische Zeitverläufe abbilden. Ziel dieser Analysen war es, den allgemeinen Entwicklungsverlauf unter statistischer Kontrolle zentraler Kovariaten zu untersuchen. Die Interpretation der Ergebnisse für Klassenstufe 7 basiert auf den modellbasierten Erwartungswerten zu Beginn des Untersuchungszeitraums.

Für das politische Wissen wurden Generalized Linear Mixed-Effects Modelle (GLMMs) mit binomialer Verteilung genutzt. Neben den linearen und quadratischen Zeiteffekten wurden feste Effekte für Schulform, sozioökonomisches Kapital, Zuwanderungshintergrund und Geschlecht in das Modell aufgenommen. Um differenzielle Entwicklungsverläufe zu modellieren, wurden für alle Kovariaten Interaktionsterme mit den Zeitvariablen spezifiziert. Random Slopes für Zeit auf Individualebene sowie Random Intercepts für Schüler*innen, Klassen und Items ermöglichen die Abbildung der hierarchischen Datenstruktur.

Für die kontinuierlichen Facetten der Civic Literacy kamen Linear Mixed-Effects Modelle (LMMs) zum Einsatz, die ebenfalls lineare und quadratische Zeiteffekte, alle Kovariaten sowie deren Interaktionen mit den Zeitvariablen enthielten. Random Intercepts für Schüler*innen und Klassen wurden berücksichtigt, um die hierarchische Datenstruktur korrekt abzubilden.



– Tuesdays for Education –

Unsere Programmreihe *Tuesdays for Education* richtet sich an Multiplikator*innen aus Bildungspraxis, Bildungsadministration, Bildungspolitik sowie aus der Medienlandschaft und findet einmal im Quartal statt. Der Austausch von Wissenschaft und Praxis steht dabei im Vordergrund. Inhaltlich werden vor dem Hintergrund akuter Herausforderungen wie den Ergebnissen bei internationalen Vergleichsstudien, der schleppenden Digitalisierung von Schulen in Deutschland sowie dem Lehrkräftemangel aktuelle Themen aus dem Bildungskontext thematisiert und diskutiert. Bestehend aus einem Webinar, einem Kurzbericht sowie einer Pressemitteilung präsentiert jeder *Tuesdays for Education* ausgewählte Befunde unserer aktuellen Forschung als Ausgangspunkt für die gemeinsame Diskussion zur Weiterentwicklung des Schulsystems.

Informationen zu *Tuesdays for Education*, zum Programm und weiteren Kurzberichten können online eingesehen werden unter:

<https://ifs.ep.tu-dortmund.de/praxis-videoportal/praxisportal/tuesdays-for-education/>

