

Zweite, korrigierte Auflage, 2024



# KODIERHANDBUCH ZUR ANALYSE IMPLIZITER WERTVORSTELLUNGEN IN TEXTEN

Übertragung der Schwartzschen Wertekategorien in ein Kategoriensystem für eine strukturierende Inhaltsanalyse

## COPYRIGHT:

Diese Arbeit entstand im Rahmen der Ad hoc-Arbeitsgruppe Zukunftswerte an der Bayerischen Akademie der Wissenschaften im Themenfeld „Gemeinschafts- versus Eigeninteresse“. An der Konzeptionierung und Diskussion der Untersuchung waren Andrea Abele-Brehm, Frank Fischer, Dieter Frey, Michaela Gläser-Zikuda, Annette Scheunpflug, Peter Schwardmann, Astrid Séville und Monika Schnitzer beteiligt. Wir danken der Bayerischen Akademie der Wissenschaften für die Finanzierung des Projekts.

Dieses Werk ist lizenziert unter einer Creative Commons 4.0 International Lizenz.

URN: urn:nbn:de:bvb:473-irb-958856

DOI: <https://doi.org/10.20378/irb-95885>

Lizenzvertrag : Creative Commons Namensnennung 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>



Martina Osterrieder & Anne-Christine Banze

Otto-Friedrich-Universität Bamberg | Lehrstuhl für Allgemeine Pädagogik | Markusplatz 3, 96047 Bamberg | 2021  
[martina.osterrieder@uni-bamberg.de](mailto:martina.osterrieder@uni-bamberg.de), [anne-christine.banze@uni-bamberg.de](mailto:anne-christine.banze@uni-bamberg.de)

## INHALT:

1. Einführung.....	3
2. Theoretischer Hintergrund zum Instrument.....	3
3. Vorstellung des Kategoriensystems.....	6
3.1 Vorarbeiten und Festlegung der Kodiereinheiten.....	6
3.2 Vorgehensweise bei der Weiterentwicklung des Kategoriensystems für die Dokumentenanalyse.....	7
4. Erprobung des Instrumentes.....	8
5. Praktische Anweisungen und Hinweise für Kodierende: .....	9
6. Kategorienhandbuch .....	10
7. Reflexion und Bewertung des Instrumentes.....	42
Literatur.....	43
Weitere Publikationen aus dem Projekt.....	44

---

<i><b>Titel</b></i>	<b>Kodierhandbuch zur Analyse impliziter Wertvorstellungen in Texten. Übertragung der Schwartzschen Wertekategorien in ein Kategoriensystem für eine strukturierende Inhaltsanalyse</b>
<i>Autorinnen</i>	Martina Osterrieder & Anne-Christine Banze
<i>Ziel</i>	Kodierung von impliziten (und expliziten) Wertvorstellungen in Textdokumenten
<i>Erhebung (Daten)</i>	Dokumentenanalyse
<i>Auswertung</i>	Qualitativ und quantitativ

---

## 1. Einführung

Der vorliegende Kategorienleitfaden dient der Analyse von expliziten wie auch impliziten Wertevorstellungen in Dokumenten. Er wurde im Rahmen eines Projektes der Ad hoc-Arbeitsgruppe Zukunftswerte an der Bayerischen Akademie der Wissenschaften im Themenfeld „Gemeinschafts- versus Eigeninteresse“ von Martina Osterrieder und Anne-Christine Banze entwickelt. Zugrunde gelegt wurden dafür die einführenden Kapitel der bayerischen Lehrpläne der Grundschule, der Mittelschule, der Realschule sowie des Gymnasiums, die insbesondere die Werteerziehung thematisieren. Es handelt sich dabei jeweils um die Kapitel „Bildungs- und Erziehungsauftrag“ sowie für die Grundschule zusätzlich das Kapitel „Bayerische Leitlinien für die Bildung und Erziehung von Kindern bis zu Ende der Grundschulzeit“.<sup>1</sup> Die Bezugstheorie für die Analyse bildet die *Theory of Basic Individual Values* von Shalom Schwartz. Die neunzehn a priori-Kategorien für die inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse wurden anhand der Ausführungen von Schwartz & Bilsky (1987; 1990), Schwartz (1992; 1994), und vor allem Schwartz et al. (1999; 2012) erarbeitet. Dabei bildeten die Fragebogenitems des PVQ5X Value Survey (Schwartz et al. 2012, S. 687–688; Schwartz et al., 2001) die maßgebliche Referenzgröße für die erste inhaltliche Beschreibung der Einzelkategorien. Die Unterschiede zwischen einem Fragebogen (PVQ5X) und einem Dokument als Analysegegenstand machten eine Interpretation der Fragebogenkategorien mit Blick auf die Spezifik des Dokuments erforderlich. Der Leitfaden wurde für eine inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse (Kuckartz, 2018) entwickelt. Neben den a priori anhand des Schwartzschen Wertemodells entwickelten Kategorien wurden ferner weitere Kategorien am Material gebildet, die aber in das Schwartzsche Modell integrierbar sind. Die Kodiereinheiten wurden vorab festgelegt und die Kodiererübereinstimmung anhand von Cohen's Kappa berechnet. Dieser Wert betrug  $\kappa = .90$ . Der Kategorienleitfaden wurde ferner bereits erfolgreich bei der Analyse von Wertemanifestationen in den Grundsatzprogrammen von Parteien erprobt.

## 2. Theoretischer Hintergrund zum Instrument

Mit dem Wertemodell von Schwartz et al. (2012) wurde ein Bezugsrahmen gewählt, der empirisch international bewährt ist (u. a. Bilsky, 2009; Schwartz, 1992; 1999; Schwartz et al., 2012; Knafo et al., 2011) und ferner das Heranziehen von Vergleichsdaten für die Einordnung der Ergebnisse ermöglicht. Das Modell beschreibt die Anordnung von Werten auf einem Kontinuum von Wertetypen, die in unterschiedlicher Weise zueinander in Beziehung

---

<sup>1</sup> Diese Lehrpläne werden als „Lehrplan Plus“ bezeichnet. Der Zusatz „Plus“ markiert, dass die durch die Kultusministerkonferenz (KMK) erwirkten Bildungsstandards berücksichtigt wurden und der Lehrplan kompetenzorientiert formuliert ist. Der Grundschul Lehrplan gilt seit dem Schuljahr 2014/2015 in den Jahrgangsstufen 1 und 2, ab dem Schuljahr 2015/2016 in Jahrgangsstufe 3 und ab dem Schuljahr 2016/2017 in Jahrgangsstufe 4. Für die Mittelschule (= vormalige Hauptschule), die Realschule und das Gymnasium trat der Lehrplan Plus ab dem Schuljahr 2017/18 schrittweise in Kraft. Siehe auch <https://www.isb.bayern.de/schulartuebergreifendes/paedagogik-didaktik-methodik/kompetenzorientierung/> [Stand der untersuchten Dokumente: Abfrage im Oktober 2021]

stehen. Manche Werte schließen sich gegenseitig aus, andere sind miteinander vereinbar. Bildlich dargestellt ergibt sich für die Anordnung der unterschiedlichen Wertetypen eine Kreisform. Innerhalb dieses Kreises nehmen die Werte für Einzelne, für Gruppen von Menschen oder ganze Institutionen zueinander eine relative Bedeutung ein (Bilsky, 2009; Braithwaite & Scott, 1991; Graumann & Willig, 1983; Scholl-Schaaf, 1975; Schwartz & Bilsky, 1987).

Die deduktiven Kategorien sind daher in ihrem Beziehungsnetz zueinander analysierbar und können zu den orthogonalen Dimensionen „self-transcendence“ und „self-enhancement“ sowie „openness to change“ und „conservation“ zusammengefasst untersucht werden. Diese Pole der beiden Dimensionen entsprechen dabei Werten höherer Ordnung (Bilsky, 2009, 87). „Self-transcendence“ und „openness to change“-Werte können dabei zum Typ „growth – anxiety-free“ zusammengefasst werden, während „self-enhancement“ und „conservation“-Werte zu „self-protection – anxiety-avoidance“ zusammengefasst werden können. Ferner wird eine dritte Dimension der Unterscheidung von Werten mit sozialem Fokus („conservation“ und self-transcendence“) und Werten mit persönlichem Fokus („self-enhancement“ und „openness to change“) eingeführt.

Schwartz et al. (2012) bieten ein Modell zur Klassifikation von Werten an, die sich in jeder Gesellschaft wiederfinden und als Basiswerte verstanden werden. Schwartz (1994, S. 21) definiert Werte als transssituative, wünschenswerte Ziele, die in Ihrer Bedeutsamkeit variieren und als Leitprinzipien im Leben einer Person oder einer sozialen Gruppe dienen. Diese Definition impliziert, dass Werte (1) den Interessen einer sozialen Einheit dienen, (2) dass sie Handlungen motivieren können indem sie richtungsweisend sind und Emotionen wecken, (3) dass sie als Maßstab für die Bewertung und Legitimation von Handlungen fungieren und (4) dass sie sowohl durch Sozialisation in Form dominanter Gruppenwerte als auch durch einzigartige Lernerfahrungen von Individuen erworben werden können. Die Basiswerte sind in einem kohärenten Wertesystem angeordnet, das das Urteilen, Handeln sowie bestimmte Einstellungen von Individuen erklären kann. Der Zusammenhang zwischen den einzelnen Basiswerten ergibt sich aus dem sozialen und psychologischen Konflikt oder der Kongruenz zwischen Werten, die Menschen erleben, wenn Sie alltäglich Entscheidungen treffen. Die Annahme, dass diese Werte als *universell* verstanden werden, ergibt sich nach Schwartz et al. aus der Rückbindung derselben an ein bis drei universelle menschliche Grundbedürfnisse: „needs of individuals as biological organisms, requisites of coordinated social interaction, and survival and welfare needs of groups.“ (Schwartz et al., 2012, S. 664).

Die Trennschärfe der unterschiedlichen Wertetypen resultiert aus der Annahme, dass Handlungen, die im Rahmen der Verfolgung der einzelnen Werttypen unternommen werden, psychologische, praktische und soziale Folgen haben, die mit dem Streben nach anderen Werttypen in Konflikt stehen oder miteinander vereinbar sein können. Die Analyse der Konflikte und Kompatibilitäten, die wahrscheinlich entstehen, wenn Menschen diese Arten von Werten gleichzeitig verfolgen, führt zu Hypothesen über potenziell universelle Beziehungen zwischen den Wertprioritäten. Die Analyse der Konflikte und Kompatibilitäten, die mit einer gewissen Wahrscheinlichkeit auftreten, wenn Menschen diese Wertetypen gleichzeitig verfolgen, führen zu Hypothesen über potenziell universelle Beziehungen zwischen den Wertprioritäten (Schwartz, 1992, S. 60).

Ursprünglich formulierte Schwartz (1994) zehn Wertetypen. Diese Klassifikation liegt auch der erweiterten Variante (Schwartz et al., 2012) zugrunde. Das erweiterte Spektrum von neunzehn *basic individual values* ist in seiner Anordnung auf einem Motivationskontinuum zu verstehen. Indem die jeweiligen Werte unterschiedlichen Grundbedürfnissen mehr oder weniger verpflichtet sind, weisen Sie auch eine unterschiedliche Motivationsstruktur auf (Schwartz et al., 2012, S. 665). Die zirkuläre Anordnung erklärt sich dann gemäß der ursprünglich zehn Wertekategorien wie im Folgenden anhand benachbarter Wertepaare dargelegt (Schwartz, 1992, S. 24–25):

- (a) „power“ und „achievement“ - beide Wertetypen betonen soziale Überlegenheit und Ansehen;
- (b) „achievement“ und „hedonism“ - beide konzentrieren sich auf selbstzentrierte Bedürfnisbefriedigung;
- (c) „hedonism“ und „stimulation“ - beide bringen ein Verlangen nach affektiv angenehmer Erregung zum Ausdruck;
- (d) „stimulation“ und „self-direction“ - beide beinhalten ein intrinsisches Interesse an Neuem und sowie am Meistern von etwas;
- (e) „self-direction“ und „universalism“ - beide sind Ausdruck des Vertrauens auf das eigene Urteilsvermögen und dem Wohlbehagen angesichts der Vielfalt der Daseinsformen;
- (f) „universalism“ und „benevolence“ - bei beiden geht es um die Förderung anderer und die Überwindung egoistischer Interessen;
- (g) „benevolence“ und „conformity“ - beide fordern ein normgemäßes Verhalten, das der Pflege enger Beziehungen dient;
- (h) „benevolence“ und „tradition“ - beide fördern die Hingabe an die eigene In-Group;
- (i) „conformity“ und „tradition“ - beide beinhalten die Unterordnung des Selbst unter gesellschaftlich auferlegte Erwartungen;
- (j) „tradition“ und „security“ - beide betonen die Bewahrung bestehender sozialer Gegebenheiten, die dem Leben Sicherheit geben;
- (k) „conformity“ und „security“ - beide betonen das Bewahren von Ordnung und Harmonie in den Beziehungen;
- (l) „security“ und „power“ - beide betonen die Vermeidung oder Überwindung der Bedrohung durch Ungewissheit durch die Kontrolle von Beziehungen und Ressourcen.

Die motivationalen Unterschiede zwischen den Wertetypen sind dabei eher fließend als diskret, wobei sich die Begriffsintensionen an den Rändern der angrenzenden Wertetypen zunehmend überlappen. Werte, die einander allerdings in unterschiedlichen Motivationstypen im Kreis gegenüberstehen, können klar gegeneinander abgegrenzt werden. (Schwartz, 1994, S. 25)

In der *Refined Theory of Basic Individual Values* (Schwartz et al., 2012) wurden diesen ursprünglich zehn Kategorien in einzelnen Wertetypen noch Unterkategorien hinzugefügt. Der hier vorliegende Kategorienleitfaden zieht insbesondere die Fragebogenitems des PVQ5X Value Survey (Schwartz et al., 2012, S. 687–688; Schwartz et al., 2001) als maßgebliche Referenzgröße heran. Dieser berücksichtigt die verfeinerte Kategorisierung in neunzehn Wertetypen:

Tabelle 1. Die neunzehn Werte der *Refined Theory of Basic Individual Values* (Schwartz et al., 2012, S. 669). Eigene Übersetzung.

Wertetyp	Konzeptuelle Definition gemäß der motivationalen Ziele
self-direction – thought	Freiheit, die eigenen Ideen und Fähigkeiten zu kultivieren
self-direction–action	Freiheit, über die eigenen Handlungen zu entscheiden
stimulation	Aufregung, Neuheit und Wandel
hedonism	Freude und Befriedigung der Sinne
achievement	Erfolg gemessen an einer sozialen Bezugsnorm
power–dominance	Macht durch das Ausüben von Kontrolle über andere Menschen
power–resources	Macht durch die Kontrolle über materielle und soziale Ressourcen

face	Sicherheit und Macht durch das Aufrechterhalten seines öffentlichen Ansehens und der Vermeidung von Demütigung (sein ‚Gesicht‘ bewahren)
security–personal	Sicherheit in der eigenen unmittelbaren Umgebung
security–societal	Sicherheit und Stabilität in der erweiterten Gesellschaft
tradition	Aufrechterhalten und Bewahren von kulturellen, familieninternen oder religiösen Traditionen
conformity–rules	Übereinstimmung mit Regeln, Gesetzen und formalen Verpflichtungen
conformity–interpersonal	Vermeiden, andere Menschen aufzubringen oder sie zu verletzen
humility	Anerkennen der eigenen Unbedeutsamkeit im größeren Zusammenhang
benevolence–dependability	Verlässlichkeit und Vertrauenswürdigkeit gegenüber der In-Group
benevolence–caring	Hingebungsvolle Fürsorge gegenüber Mitgliedern der In-Group
universalism–concern	Bekanntnis zu Gleichheit, Gerechtigkeit und Sicherheit für alle Menschen
universalism–nature	Bewahrung der natürlichen Umwelt
universalism–tolerance	Akzeptanz und Verständnis gegenüber Menschen, die anders sind als man selbst

Der Portrait Values Questionnaire (PVQ) ist ein durch Schwartz et al. (2001) in Bezug auf den Schwartz Value Survey (SVS; Schwartz, 1992) weiterentwickelter Fragebogen, der sich insbesondere auch für die Untersuchung von Wertorientierungen bei Kindern und Jugendlichen sowie von weniger gebildeten Erwachsenen eignet. Die Befragten werden hierbei gebeten, zu entscheiden, inwiefern sie selbst sich mit Aussagen von Personen des gleichen Geschlechts identifizieren können. Diese Aussagen entsprechen Vignetten bezüglich für sie bedeutsame Wertorientierungen (Bilsky, 2009, S. 87).

### 3. Vorstellung des Kategoriensystems

#### 3.1 Vorarbeiten und Festlegung der Kodiereinheiten

Mithilfe des hier vorliegenden Kategoriensystems können implizite wie explizite Wertvorstellungen in Dokumenten kodiert werden. Die Unterschiede zwischen dem Fragebogen als Erhebungsinstrument und dem Ziel der Dokumentenanalyse bedingen, dass eine Interpretation der Fragebogenkategorien des PVQ5X mit Blick auf die Spezifik von Dokumenten als Untersuchungsgegenstand vorgenommen werden musste und die Definitionen und Ankerbeispiele daher weiterentwickelt werden mussten. Während die Fragebögen Wertvorstellungen anhand der Selbstzuschreibungen von Individuen erheben, wird mit den Lehrplänen ein Dokumenttyp untersucht, der Wertvorstellung im Sinne eines gesellschaftlichen, also kollektiven Anspruches an eine Institution und die dort beteiligten Akteure auf verschiedenen Ebenen zum Ausdruck bringt. Die Kriterien zur Unterscheidung der verschiedenen Kategorien bestehen beim Fragebogen, der auf der Schwartzschen Wertetheorie basiert auf der motivationalen Grundstruktur der Werte. Diese jedoch gehen aus dem Dokument nicht hervor. Für jede A-priori-Kategorie aus dem Schwartzschen Wertesystem wurde also vorab die Überlegung angestellt, inwiefern ein Text

die jeweilige Wertvorstellung zum Ausdruck bringen kann. Es wurde im Zuge der initiierten Textarbeit mit den Lehrplankapiteln eine dokumentenspezifische Definition der Wertkategorien vorgenommen. Diese wiederum wurde auf die Passung zu der von Schwartz et al. (2012) unterstellten motivationalen Grundstruktur hin überprüft, wo es möglich erschien.

Die oben genannten Kapitel der bayerischen Lehrpläne wurden sodann als elektronische Dokumente in MaxQDA (Kuckartz, 2014) importiert und in Analyseeinheiten eingeteilt. Eine quantitative Auswertung konnte vorgenommen werden, da die ausgewählten Kapitel der Ort im Lehrplan sind, der dafür vorgesehen ist, Wertvorstellungen und Erziehungsziele, denen ebenfalls Wertvorstellungen zugrunde liegen, zu explizieren und diese für jede Schulart vollständig analysiert wurden. Hierfür wurde das Material vorab segmentiert.

Als Analyseeinheit wurde ein vollständiger Satz, seltener eine Überschrift oder ein für sich stehender Stichpunkt einer Auflistung gewählt. So konnte einerseits die Aussagekraft der Überprüfung der Intercoderübereinstimmung sichergestellt werden. Ferner sind die Einheiten groß genug, um die Segmente auch unabhängig vom Kontext in ihrer Zuordnung zu den Kategorien als Sinneinheiten verstehen zu können. Wurde ein und dieselbe Wertvorstellung über mehrere Sätze hinweg entfaltet, wurde nur das Segment, das den Wert als erstes benennt, mit diesem Wert kodiert. Insgesamt bestehen die Kapitel aus  $N = 876$  Analyseeinheiten, die im Folgenden Segmente genannt werden. Auf die einzelnen Schularten verteilen sich diese Analyseeinheiten wie folgt: Grundschule:  $N = 358$ ; Mittelschule  $N = 178$ ; Realschule  $N = 187$ ; Gymnasium  $N = 153$ .

### **3.2 Vorgehensweise bei der Weiterentwicklung des Kategoriensystems für die Dokumentenanalyse**

Der PVQ5X benennt für jede der neunzehn Basiswertkategorien nach Schwartz et al. (2012) in der Regel drei Fragebogenitems. So wird beispielsweise der Wertetyp „humility“, der allgemein definiert wird mit „Recognizing one’s insignificance in the larger scheme of things“, durch folgende drei Items repräsentiert: 1) Er versucht, keine Aufmerksamkeit auf sich zu ziehen; 3) Es ist wichtig für Ihn, mit dem, was er hat und nicht nach mehr zu streben; 2) Es ist wichtig für ihn, bescheiden zu sein; 3) (Schwartz et al., 2012, S. 688) [eigene Übersetzung]. Dementsprechend lassen sich gemäß des PVQ5X drei Ausprägungen in der impliziten Darstellung des Wertetyps „humility“ identifizieren: Zufriedenheit, Bescheidenheit im engeren Sinne und das Vermeiden von Aufmerksamkeit in Bezug auf die eigene Person. Diese Merkmalsausprägungen wurden in der Definition der neunzehn Hauptkategorien berücksichtigt, nicht aber als eigene Subkategorien erfasst. Um der Forschungsfrage gemäß bestimmte Tendenzen zu erfassen, sind die Hauptkategorien ausreichend. Darüber hinaus sind die Formulierungen der Fragebogenitems zu einer der neunzehn Hauptkategorien hinsichtlich ihres Abstraktionsgrades nicht immer konsistent. Bereits aus diesem Grunde eignen sie sich nicht als Subkategorien. Ferner ist zu bedenken, dass im Rahmen einer Fragebogenerhebung eine vollständige Abdeckung der Begriffsintension nicht notwendig, um bestimmte Tendenzen für die Beschreibung von Wertepriorisierungen von Individuen abzubilden. Das bedeutet, durch die Items werden bestimmte Aspekte der Begriffsintension abgedeckt, aber nicht alle möglichen. Die Übertragung des Fragebogens in ein Kategoriensystem für die qualitative Inhaltsanalyse bringt es also mit sich, dass die mögliche Begriffsintension in Abgleich mit der abstrakten Definition der Hauptkategorie und unter Berücksichtigung weiterer Ausprägungsmöglichkeiten der impliziten und expliziten Manifestation von Wertvorstellungen in den Dokumenten ergänzt und erweitert werden muss, um der Spezifik des Untersuchungsgegenstandes gerecht zu werden.



Die Operationalisierung der Kategorien erfolgte anhand eines Probetextes, der ca. 25 % des Materials ausmacht. Der Probetext wurde von einer Person anhand der vorab definierten Kategorien einmal kodiert. Dabei wurden bereits die Definitionen präzisiert, erste Ankerbeispiele festgehalten, Abgrenzungsmöglichkeiten zu benachbarten Wertetypen formuliert sowie Problematisierungen dargelegt. Mit diesem ersten Entwurf eines Kodierleitfadens wurde der Probetext von einer zweiten Person unabhängig kodiert. Ferner wurden am Material weitere Kategorien gebildet (s. u.).

Um den Kodierleitfaden zu präzisieren, haben die beiden unabhängig Kodierenden im Anschluss ihre Kodierungen in diesem Probetext miteinander verglichen. Dabei wurde von beiden Kodierenden mit Memos und farblichen Markierungen in MAXQDA gearbeitet. Unsicherheiten bei der Zuordnung wurden systematisch erfasst, gemeinsam im Dialog reflektiert und die Ankerbeispiele, Abgrenzungen und Problematisierungen wurden so nochmals präzisiert.

Die Bildung der induktiven Kategorien anhand des Materials wurde wie folgt vorgenommen: Wenn die Kodierenden ein Segment im Dokument identifiziert hatten, das einem Wert entspricht, aber keiner der von Schwartz et al. (2012) vorgeschlagenen Kategorien entsprach, wurde das betreffende Segment in MAXQDA farbig markiert und mit einem Memo versehen. Auf diese Weise wurden die induktiven Kategorien „Partizipation“ und „Demokratie“ gebildet. Da in der Analyse zwar grundlegende Wertorientierungen untersucht werden sollen, die aber durch die bayerischen Lehrpläne propagiert werden, müssen neben den *basic individual values* auch Werte Berücksichtigung finden, die für das Schulsystem noch einmal im Speziellen bedeutsam sind. Diese beiden Wertetypen manifestieren sich in den Lehrplänen der bayerischen Schulen und sind besonders bedeutsam für die staatsbürgerliche Erziehung gemäß der freiheitlich-demokratischen Grundordnung. Sie werden durch die universellen Basiswerte nach Schwartz (2012) nicht explizit benannt, können aber jeweils den zehn Basiswerttypen nach Schwartz zugeordnet werden. „Partizipation“ wurde zu den „self-direction–action“-Werten und „Demokratie“ wurde „universalism–concern“ zugeordnet.

#### 4. Erprobung des Instrumentes

Nachdem das Kodierhandbuch mit den Hinweisen und Anweisungen für die Kodierenden fertiggestellt war, wurde das gesamte Material von zwei unabhängig Kodierenden kodiert und die Intercoderübereinstimmung anhand von Cohen's Kappa berechnet. Für die Analyse wurden dann die nicht-übereinstimmend kodierten Segmente ausgeschlossen und nicht weiter berücksichtigt. Bei der Zahl von Kodierungen gab es zwischen beiden Kodierenden kaum Unterschiede ( $\chi^2 < 1$ ).

Mithilfe der Schwartzschen Kategorie kann wiederum von der Manifestation der Werte auf erwünschte oder unbewusst erzielte motivationale Effekte geschlossen werden, sofern Individuen diese Werte übernehmen. Diese motivationale Komponente visualisieren Schwartz et al. (2012) in einem Kreismodell (vgl. Abb. 2). Die induktiv erzeugten Kategorien wurden dem Kreismodell folgendermaßen zugeordnet: „participation“ wurde dem Komplex „self-direction“ und „democracy“ den übergeordneten Kategorien „universalism“ sowie „openness to change“.

Nach der Finalisierung des Kodierhandbuchs wurde anhand dessen das gesamte Material von beiden Kodierenden erneut in je zwei Durchgängen kodiert. Die Intercoderübereinstimmung betrug unter Berücksichtigung der Bildungs- und Erziehungsziele aller Schularten  $\kappa = .90$  (vgl. Kuckartz, 2018, S. 208–210).

Zur Erstellung des Mutterdatensatzes wurden alle nicht übereinstimmenden Segmente einzeln betrachtet und daraufhin überprüft, ob eine eindeutige Zuordnung mithilfe des Leitfadens möglich ist, vorausgesetzt die unterschiedliche Kodierung der beiden Personen ist nicht auf Interpretationsspielraum hinsichtlich des Kodierleitfadens zurückzuführen. Die Zuordnung zu einer Kategorie des Kodierleitfadens musste also eindeutig sein. Diese Fälle wurden in einem konsensuellen Verfahren besprochen.

Dabei zeigte sich bei „humility“, dass ein und dasselbe Segment von den Kodierenden nicht gleich kodiert wurde. Diese Kodierung wurde daher nicht in die Analyse einbezogen. Es handelt sich um folgenden Satz, der sich in allen vier Lehrplantexten findet: „Die Lehrkräfte berücksichtigen die Unterschiedlichkeit ihrer Schülerinnen und Schüler, fördern gezielt deren Potenziale und führen die Lernenden zu einer realistischen Einschätzung ihrer Stärken und Schwächen.“ (LehrplanPLUS GYM\_Bildungs- und Erziehungsauftrag, Pos. 48–49). Die Kategorie „face“ („Gesicht wahren“) wurde nie kodiert und findet sich daher in der Auflistung nicht wieder. Für das Wertebündel *power-resources* ergibt sich ein Koeffizient von .66 Dieser ist akzeptabel, wenngleich nicht so gut wie die Werte für die anderen Wertebündel. (Vgl. Kuckartz, 2018, 210). Da der Wert immer noch über .6 liegt, wurde *Power-Resources* trotzdem berücksichtigt.

Für die Analyse wurden nur diejenigen Segmente herangezogen, die beide Kodierende eindeutig einer Kategorie übereinstimmend zugeordnet hatten. Insofern beträgt damit die Intercoderübereinstimmung für die analysierten Segmente und Kodierungen 100 %.

## 5. Praktische Anweisungen und Hinweise für Kodierende:

*Vorgehensweise bei der Kodierung:*

Zunächst muss bei jedem Segment entschieden werden, ob in diesem eine Wertvorstellung enthalten ist. Basierend auf der in Kapitel 2 genannten Definition von Schwartz ist zu prüfen:

1. Werden wünschenswerte, transssituative und abstrakte Ziele genannt?
2. Sind diese Ziele als übergeordnete Leitprinzipien für das Denken und Handeln in der Schule als Organisation oder für einzelne Akteure (Lehrkräfte, Schulleitung, Schülerinnen und Schüler) benannt?
3. Wird das Ziel als handlungsleitendes Prinzip genannt?
4. Wird deutlich, dass es sich bei dem Inhalt um einen Maßstab für die Bewertung oder die Legitimation von Handlungen oder Denkweisen handelt?
5. Kann aus der Formulierung geschlossen werden, dass ein übergeordnetes Ziel und die dauerhafte Orientierung an einer Wertvorstellung anvisiert wird?

Diese Wertvorstellungen können entweder explizit oder implizit im Dokument formuliert sein. Die Kodierenden müssen den Text daraufhin interpretieren und von Segment zu Segment entscheiden.

Im Anschluss muss entschieden werden, welcher der beschriebenen Wertetypen vorliegt. Dazu ist die untenstehende Tabelle heranzuziehen. In der Spalte *Beschreibung* findet sich eine Definition der Kategorie, die auf der Klassifikation von Schwartz et al. (2012) beruht aber mit Blick auf die Dokumentenanalyse weiterentwickelt und präzisiert wurde. In der Beschreibung soll näher erläutert werden, welche Segmente diesen Kategorien zuzuordnen sind. Unter *Motivationsstyp* finden sich die Haltungen und Einstellungen, die nach Schwartz et al. (2012) mit diesen Werten einhergehen. Die Motivationsstruktur definiert dabei den Wert mit und soll daher ergänzend erwähnt werden. Im Zweifelsfall kann der zugrundeliegende Motivationsstyp zur Entscheidungshilfe herangezogen werden.

Die folgende Tabelle weist auch *Schlagworte* auf, die die Begriffsintensivierung umreißen. Die Kategorie entspricht einem Wertebündel von verwandten gelagerten Werten, die hier nochmals benannt werden. Sie generieren sich zum einen aus der Beschreibung der Kategorien nach Schwartz, zum anderen aus der Anpassung an die Perspektive des durch eine Institution verantworteten Dokuments, die die motivationale Ebene nicht als ausschlaggebendes Kriterium zur Unterscheidung heranziehen kann. Des Weiteren wurde im Material nach Schlagworten gesucht, die vermehrt unter die jeweilige Kategorie kodiert wurden. Das bedeutet, dass ein Großteil der hier aufgeführten Schlagworte direkt aus dem Material gewonnen wurde. Sollte Zweifel an der Zuordnung der Kategorien hinsichtlich des Schwankens zwischen zwei oder mehr Kategorien bestehen, können die Spalten *Abgrenzung* und *Problematisierung* herangezogen werden. Hier wurden Kodierentscheidungen festgehalten und begründet, sowie Zweifelsfälle benannt. In der Spalte *Ankerbeispiele* findet sich eine Auswahl an Zitaten aus den Lehrplänen, die unterschiedliche aber besonders aussagekräftige Beispiele für die Manifestation eines Wertetyps darstellt. Sollte sich das Segment nicht den vorliegenden Kategorien zuordnen lassen, wird es mit einem Memo versehen und im Text markiert. Diese Segmente können je nach Dokumenttyp nochmals klassifiziert werden. Gegebenenfalls können neue Kategorien am Material gebildet werden. Sollte dies der Fall sein, kann geprüft werden, ob sich diese Kategorien in das Modell von Schwartz et al. (2012) einbinden lassen.

Finden sich in einem Segment mehrere Wertetypen unterschiedlicher Kategorien, wird dasselbe Segment inklusive Satzzeichen mehrfach kodiert.

## 6. Kategorienhandbuch

Kategorie/Wertebündel	Beschreibung	Ankerbeispiel(e)	Abgrenzung	Problematisierung
<b>Self-direction–thought</b>	<p><b>Bezeichnung:</b> Selbstbestimmtes Denken und Urteilen</p> <p><b>Beschreibung:</b> Dieser Kategorie werden Aussagen zugeordnet, in denen von selbstbestimmtem Denken</p>	„Interesse und Wertschätzung für wissenschaftliche Zugänge zur Welt werden ebenso entwickelt wie das Bewusstsein von der grundsätzlichen Begrenztheit menschlicher Erkenntnis.“	<i>Self-direction–thought</i> unterscheidet sich von <i>self-direction–action</i> dadurch, dass im zweiten Fall dem selbständigen Denken eigenständige Handlungen folgen. Diese erfolgen auf Basis eines eigenständigen Urteils. Ist	Die Abgrenzung zu <i>hedonism</i> ist an der Stelle zu beachten, wo „Kreativität“ als Schlagwort auftaucht. Wenn es um den Genuss des Schönen und das ästhetische Erleben geht, so wird <i>hedonism</i> kodiert.

	<p>und Urteilen sowie individueller Kreativität die Rede ist. Mit diesem Wert ist die Entfaltung der eigenen Persönlichkeit und der eigenen Fähigkeiten gemeint. Das Individuum verfolgt im Streben nach diesem Wert eigene Ideen und Interessen, übt sich in unabhängigem, selbständigem oder kritischem Denken oder verfolgt eigene kreative Ideen. Dazu gehört der Antrieb, selbständig seine Fähigkeiten zu verbessern, auch in Hinblick auf die eigene Persönlichkeitsentwicklung.–</p> <p><b>Motivationsstyp:</b> intrinsische Motivation/Interesse, Neugier, Wissbegierde, Lernmotivation, eigenständig seine Fähigkeiten verbessern wollen</p> <p><b>Schlagworte:</b> Selbstbestimmtes Denken, Selbständiges Denken, Selbständiges Urteilen, Kreativität, Persönlichkeitsentfaltung, Persönlichkeitsentwicklung,</p>	<p>(LehrplanPLUS GYM_Bildungs- und Erziehungsauftrag, Pos. 14)</p> <p>„Ihre Einschulung erwarten sie grundsätzlich mit Vorfreude und begegnen den schulischen Anforderungen – bei aller Unterschiedlichkeit der vorangegangenen Lernerfahrungen – mit Freude, Eifer und Interesse am Neuen. Sie haben eigene Sichtweisen und Ideen, sie beobachten genau, ahmen nach, finden entwicklungsgemäße Erklärungen und teilen sich anderen mit.“ (LehrplanPLUS GS Leitlinien, Bildungs- und Erziehungsauftrag, Pos. 118)</p> <p>„Die Schülerinnen und Schüler zeigen so persönliche Stärken, die für ihre Persönlichkeitsentwicklung und ihr Lernen bedeutsam sind.“ (LehrplanPLUS GS Leitlinien, Bildungs- und Erziehungsauftrag, Pos. 160)</p>	<p>ausschließlich vom selbständigen Denken oder kreativem Denken die Rede, so wird ersteres kodiert. Zur Differenzierung von extrinsischer und intrinsischer Motivation wäre noch zu beachten, dass Schwartz et al. (2012) unter <i>achievement</i> extrinsisch motiviertes Leistungsstreben und unter <i>self-direction-action</i> und <i>self-direction-thought</i> jeweils intrinsische Motivation verstehen.</p> <p>Der Begriff „Reflexion“ wird nicht automatisch dieser Kategorie zugeordnet. Handelt es sich eher um eine Form von <i>self-monitoring</i>, also die Reflexion des eigenen Lernprozesses, dann wird das betreffende Segment nicht als Wert kodiert. Handelt es sich aber um die Reflexion über das eigene (ethische) Denken, Urteilen sowie Handeln, so wird mit <i>self-direction-thought</i> kodiert.</p>	<p>Geht es allerdings um das schöpferische Hervorbringen von etwas Neuem, das zugleich ästhetisch ist, wird <i>self-direction-thought</i> kodiert. Allerdings ist dies nicht immer genau unterscheidbar, sodass unter Umständen eine Doppelkodierung vorzunehmen ist.</p>
--	--	---	---	---

	Selbstvertrauen, Selbstverwirklichung, Wissbegierde, intrinsische Motivation, Interesse, Lernmotivation, Selbstreflexion, Individualität, Kritisches Denken, Meinungsfreiheit, Fantasie, Selbstkompetenz	„Sie werden dazu ermutigt, eigene und kreative Lösungswege zu erproben und Gelerntes nicht nur mechanisch abzurufen.“ (LehrplanPLUS GS Leitlinien, Bildungs- und Erziehungsauftrag, Pos. 141)		
<b>Self-direction–action</b>	<p><b>Bezeichnung:</b> Selbstbestimmtes Handeln</p> <p><b>Beschreibung:</b> Dieser Kategorie werden Aussagen zugeordnet, die selbstbestimmte Entscheidungen und eigenständiges Handeln erwähnen. Dies kann beispielsweise Aussagen umfassen, in denen von Handlungsfreiheit, der Fähigkeit, eigene Ziele und Interessen zu verfolgen die Rede ist. Es wird wertgeschätzt, die eigene Meinung vor anderen Menschen zu vertreten und seinen Standpunkt zu artikulieren. Im weiteren Sinne geht damit darüber hinaus einher, das</p>	„Unsere Welt ist in zunehmendem Maße durch hohe Komplexität geprägt. Damit sich die Kinder und Jugendlichen in ihr orientieren, sie je nach ihren persönlichen Möglichkeiten mitgestalten und in ihr schließlich als mündige Mitglieder der Gesellschaft sinnvoll und verantwortlich handeln können, müssen sie auf der Grundlage einer Wertorientierung entsprechende Einstellungen und Haltungen entwickeln, das notwendige anschlussfähige Wissen erwerben und Kompetenzen aufbauen, die ihrem jeweiligen Begabungsprofil gemäß sind.“ (LehrplanPLUS	Im Unterschied zu <i>self-direction–thought</i> bringt <i>self-direction–action</i> Unabhängigkeit im Leben allgemein, bedingt durch selbstverantwortetes Handeln, zum Ausdruck. Zur Differenzierung von extrinsischer und intrinsischer Motivation wäre noch zu beachten, dass Schwartz et al. (2012) unter <i>achievement</i> extrinsisch motiviertes Leistungsstreben und unter <i>self-direction–action</i> und <i>self-direction–thought</i> jeweils intrinsische Motivation klassifizieren. Beim Schlagwort „aktives Gestalten“ sollte nur mit <i>self-direction–action</i> kodiert werden und nicht gleichzeitig noch mit <i>self-direction–</i>	Die Abgrenzung zur induktiv generierten Kategorie <i>Partizipation</i> ist bei manchen Segmenten nicht einfach entscheidbar. Hier ist zu beachten, dass mit <i>Partizipation</i> zivilgesellschaftliche, aber auch politische Teilhabe gemeint ist, und damit Gruppenprozesse oder Vorgänge in der Gesellschaft mit dem eigenen Handeln beeinflusst werden sollen. Liegt der Fokus eher auf der selbstbestimmten Handlung des Individuums – ungeachtet der gesellschaftlichen oder politischen Prozesse –, so wird <i>self-direction–action</i> kodiert. Ist die Frage

	<p>eigene Leben selbstbestimmt zu gestalten und unabhängig zu sein.</p> <p><b>Motivationsstyp:</b> intrinsische Lernmotivation, Interesse an Neuem, Selbstvertrauen/Vertrauen in das eigene Urteil</p> <p><b>Schlagworte:</b> Eigenaktivität, Aktive (Mit-) Gestaltung, Eigenverantwortung, Selbstständigkeit, Unabhängigkeit, eigenständiges Handeln, Handlungsbereitschaft, bewusstes Handeln, Selbstwirksamkeitserleben, Eigenständigkeit, Lebenslanges Lernen, Eigeninitiative</p>	<p>GYM_Bildungs- und Erziehungsauftrag, Pos. 6)</p> <p>„Zukunftsweisende Bildungssysteme und -konzepte stellen das Kind als aktiven Mitgestalter seiner Bildung in den Mittelpunkt.“ (LehrplanPLUS GS Leitlinien, Bildungs- und Erziehungsauftrag, Pos. 5)</p> <p>„Zentrale Aufgaben der Pädagoginnen und Pädagogen sind die Planung und Gestaltung optimaler Bedingungen für Bildungsprozesse, die eigenaktives, individuelles und kooperatives Lernen nachhaltig ermöglichen.“ (LehrplanPLUS GS Leitlinien, Bildungs- und Erziehungsauftrag, Pos. 39)</p>	<p><i>thought</i>, obgleich reflektiertem Handeln ein eigenständiges Urteil zugrunde liegt, da sonst die Trennschärfe zu <i>self-direction-thought</i> nicht mehr gegeben ist.</p>	<p>nicht entscheidbar, wird doppelt kodiert.</p>
<p><b>Stimulation</b></p>	<p><b>Bezeichnung:</b> Anregendes Umfeld/Lebendigkeit/Abwechslung</p> <p><b>Beschreibung:</b> Dieser Kategorie werden Aussagen zugeordnet, die eine positive Haltung gegenüber neuen</p>	<p>„Sie [die Mittelschule] weckt neue Interessen und ermöglicht auch Erfahrungen, die die Heranwachsenden ohne das schulische Angebot häufig nicht machen könnten.“</p>	<p>Die Abgrenzung zu <i>self-direction-thought</i> besteht darin, dass <i>stimulation</i> den Reiz des Neuen meint, dem man sich hingibt, während man bei dem Wert <i>self-direction-thought</i> in einem schöpferischen Akt das</p>	<p>Ist nicht klar, ob das Neue aktiv selbst hervorgebracht wird, oder ob es einfach nur genossen wird, so wird doppelt <i>stimulation</i> und <i>self-direction-thought</i> kodiert.</p>

	<p>und bislang unbekanntem Reizen sowie gegenüber der Bereitschaft, sich einer Herausforderung zu stellen, zum Ausdruck bringen. Positiv erwähnt wird die Förderung der Explorationslust in anregenden Umgebungen, das Entdecken von Neuem oder das Streben nach neuen Erfahrungen und aufregenden Erlebnissen.</p> <p><b>Motivationsstyp:</b> Wunsch nach ansprechenden Reizen, intrinsisches Interesse an Neuem und Unbekanntem, Risikobereitschaft</p> <p><b>Schlagworte:</b> Abwechslung, Lust am Neuen, Interesse für Neues, Abenteuerlust, Experimentierfreude, Pioniergeist, Risikobereitschaft, Mut, Furchtlosigkeit, Interesse an bislang Unbekanntem, Freude am Entdecken, Explorationslust, Erlebnisorientierung, Aufnehmen</p>	<p>(LehrplanPLUS MS Bildungs- und Erziehungsauftrag, Pos. 17)</p> <p>„Lernbereich 2: Fairness/Kooperation/Selbstkompetenz: (...) Inhalte zu den Kompetenzen: (...) wagnis- und freudvolle Bewegungssituationen“ (z. B. (Kletter-)Parcours, Vertrauens-, Kommunikations- und Kooperationsspiele, Kleine Spiele).“ (LehrplanPLUS_GS_FLP_Sport 3,4, Pos. 31)</p> <p>„Erleben und Gestalten von Musik in der Gruppe eröffnen einerseits Zugänge zu bisher unbekanntem Arten von Musik.“ (LehrplanPLUS_GS_FP_Musik, Pos. 9)</p> <p>„Darüber hinaus steigern sie ihre Bereitschaft, im Gestaltungsprozess Unerwartetes zuzulassen.“</p>	<p>Neue selbst hervorbringt. <i>Stimulation</i> ist darüber hinaus mehr erlebnisorientiert. Während <i>self-direction-thought</i> die kognitive Aktivierung des jeweiligen Menschen fokussiert, sind es bei <i>stimulation</i> die Affekte. Von <i>hedonism</i> lässt sich <i>Stimulation</i> dadurch abgrenzen, dass <i>hedonism</i> den Genuss dessen ausdrückt, was gerade im Augenblick passiert oder wahrnehmbar ist, ungeachtet, wie häufig dieses Erlebnis schon genossen wurde, während bei <i>stimulation</i> mehr der Nervenkitzel bedingt durch das Neue/bislang Unbekannte angesprochen wird. <i>Stimulation</i> bedarf immer wieder neuer, unbekannter Umstände. Das ist bei <i>hedonism</i> nicht der Fall.</p>	
--	--	---	---	--

	von Impulsen aus dem Umfeld, Zulassen von Unerwartetem, Neugier	(Lehrplan-PLUS_GS_FP_Kunst, Pos. 16)		
<b>Hedonism</b>	<p><b>Bezeichnung:</b> Sinnenfreuden /Freude an der Wahrnehmung/Befriedigung der Affekte</p> <p><b>Beschreibung:</b> Dieser Kategorie werden Aussagen zugeordnet, die Freude, Vergnügen, Spaß an einer Tätigkeit oder am Leben generell positiv hervorheben.</p> <p><b>Motivationsstyp:</b> Ich-bezogenes Streben nach sinnlichen Freuden oder Lustbefriedigung</p> <p><b>Schlagworte:</b> Sinnliche Wahrnehmung, ästhetisches Erleben, Freude, Vergnügen, Spaß, Freude beim Erfahren mit allen Sinnen, Bewunderung für das Schöne, Lebensfreude</p>	<p>„Sie setzen Musik, Rhythmen, Bilder, Geschichten kreativ und freudvoll in Bewegung um.“ (Lehrplan-PLUS_GS_JgstP_1,2, Pos. 94)</p> <p>„In diesem Zusammenhang entwickeln sie ihre individuelle Kreativität, ihr ästhetisches Empfinden und ihr handwerkliches Geschick.“ (Lehrplan-PLUS_GS_FP_Werken, Pos. 21)</p> <p>„Musik bereitet Freude und besitzt großes Begeisterungspotenzial.“ (Lehrplan-PLUS_GS_FP_Musik, Pos. 5)</p> <p>„Für Kinder sind Spielen und Bewegung elementare Grundbedürfnisse und Ausdruck unmittelbar empfunden</p>	<p>Der Aspekt des „Schönen“ steht in enger Verbindung mit dem kreativ-Schöpferischen. Dabei muss für diese Klassifizierung unterschieden werden, ob die Freude an der Schönheit und der Genuss der Wahrnehmung (Ästhetik) gemeint ist, oder ob es um das Hervorbringen von Neuem, Schönerem, Originellem geht. Im ersten Fall würde <i>hedonism</i> kodiert, im zweiten Fall dagegen <i>self-direction-thought</i>.</p>	<p>Nicht immer ist die Abgrenzung zwischen <i>hedonism</i> und <i>self-direction-thought</i> ohne weiteres möglich. Falls beide Perspektiven denkbar sind, wird doppelt kodiert.</p>



		dener Lebensfreude.“ (LehrplanPLUS_GS_FP_Sport , Pos. 4)		
<b>Achievement</b>	<p><b>Bezeichnung:</b> Leistung/Erfolg</p> <p><b>Beschreibung:</b> Dieser Kategorie werden Aussagen zugeordnet, die Leistungs- und Erfolgsstreben erwähnen. Damit ist Ehrgeiz, die Bereitschaft, sich für etwas anzustrengen, oder Leistungsstreben gemeint.</p> <p><b>Motivationsstyp:</b> extrinsische Motivation gemäß einer sozialen Bezugsnorm; Bewunderung, Anerkennung durch andere Menschen</p> <p><b>Schlagworte:</b> Leistungsbereitschaft, Leistungsfähigkeit, Anerkennung für Erfolg, Erfolgsstreben, Ehrgeiz, Anstrengungsbereitschaft, Leistungsmotivation, Erfolgserlebnisse, Lust am Wettbewerb, Sich mit anderen messen, Kompetent sein, Eigene Stärken zeigen</p>	<p>„Schülerinnen und Schüler wollen lernen und etwas leisten.“ (LehrplanPLUS GS Leitlinien, Bildungs- und Erziehungsauftrag, Pos. 159)</p> <p>„Eigene und fremde Wertschätzungen von Leistung stärken Selbstvertrauen und erhalten Motivation dauerhaft.“ (LehrplanPLUS MS Bildungs- und Erziehungsauftrag, Pos. 76)</p> <p>„Sie [die Lehrkräfte] ermöglichen ihnen Erfolgserlebnisse und ermutigen sie, weitere Leistungen im fachlichen, sozialen und methodischen Bereich zu erbringen.“ (LehrplanPLUS GS Leitlinien, Bildungs- und Erziehungsauftrag, Pos. 160)</p>	<p>Schwarz et al. (2012) verzichten bei <i>achievement</i> darauf, die Motivation durch Selbstwirksamkeit in den Kriterienkatalog aufzunehmen: „We narrow the original definition of Achievement to express the underlying motivation to be judged as successful by others, dropping the concept of competence“ (S. 666). Zur Differenzierung von extrinsischer und intrinsischer Motivation wäre noch zu beachten, dass Schwartz et al. (2012) bei <i>achievement</i> extrinsisch motiviertes Leistungsstreben und bei <i>Self-direction-action</i> und <i>Self-direction-thought</i> jeweils intrinsische Motivation zugrunde legen.</p>	<p>Ob die Motivation für die zu zeigende Leistung intrinsischer oder extrinsischer Natur ist, ist aus gesellschaftlicher Perspektive schwer entscheidbar.</p>

	wollen, Ausdauer, Durchhaltevermögen, Wertschätzung von Anstrengung, Berufsorientierung, Stärken ausbauen, Schwächen ausgleichen, Förderung, Berufsorientierung			
<b>Power-resources</b>	<p><b>Bezeichnung:</b> Macht und Einfluss bezogen auf die Verwaltung von Ressourcen</p> <p><b>Beschreibung:</b> Dieser Kategorie werden Aussagen zugeordnet, in denen deutlich wird, dass das Anstreben von Macht in Bezug auf die Verwaltung von Ressourcen erwünscht ist. Zu diesen Ressourcen gehören Geld, Besitz, Land und Wohlstand, also materielle Güter und vermittelt dadurch ein hoher sozioökonomischer Status.</p> <p><b>Motivationsstyp:</b> gesellschaftliches Ansehen (extrinsische Motivation), Vermeidung von Gefahren und Bewältigung von Unsicherheit durch Kontrolle über (materielle) Ressourcen</p>	„Wer ein Gymnasium erfolgreich besucht, erwirbt eine fachspezifisch sowie fächerübergreifend vertiefte Allgemeinbildung, entwickelt ein differenziertes Bild von sich selbst und der eigenen Lebenswelt und ist zur Bildung begründeter Urteile sowie aufgrund einer reflektierten Werteorientierung zum Handeln in sozialer, ökologischer und ökonomischer Verantwortung fähig.“ (LehrplanPLUS GYM_Bildungs- und Erziehungsauftrag, Pos. 11-12)	Von <i>power-dominance</i> grenzt sich <i>power-resources</i> dadurch ab, dass mit <i>power-resources</i> materielle Güter aller Art gemeint sind, durch die Macht erwirkt werden kann. <i>Power-dominance</i> hingegen meint einen Aspekt, der auch zum Teil mit materiellen Ressourcen zu tun hat, aber darüber hinaus geht. <i>Power-dominance</i> bezeichnet den Umstand, Macht über andere Menschen zu haben und auszuüben. Bei <i>power-resources</i> geht es mehr um die Macht über Güter, Land und die damit verbundene Gestaltungs- und Entfaltungsfreiheit, ebenso wie um die Sorglosigkeit, die mit ausreichend Besitztümern einhergeht.	Bei diesem Wert ist zu beachten, dass „Reichtum“ nicht automatisch mit unermesslichem Besitz einhergehen muss, damit er als Wert kodiert werden kann, er ist relativ zu betrachten. Wie groß der Besitz oder wie umfassend materielle Ressourcen sein müssen, ist durch den Wert als solchen noch nicht ausgesagt. Um <i>power-resources</i> als Wert zu kodieren, reicht der Hinweis, dass Besitz – und sei er nur zum Überleben ausreichend – wertvoll ist.

	<p><b>Schlagworte:</b> Reichtum, Geld, hoher sozioökonomischer Status, Wohlstand, Besitz, materielle Ressourcen, ökonomische Verantwortung</p>			
<b>Power–dominance</b>	<p><b>Bezeichnung:</b> Macht und Einfluss auf andere Menschen</p> <p><b>Beschreibung:</b> Dieser Kategorie werden Aussagen zugeordnet, die Macht und Einfluss auf andere Menschen als erstrebenswert darstellen. Es handelt sich um Werte wie einen hohen gesellschaftlichen Status, Autorität. Das bedeutet, durchsetzungsfähig zu sein oder über die Geschicke anderer Menschen (mit)bestimmen zu können. Je nach Kontext kann „Verantwortungsbereitschaft“ hierfür als ein Schlüsselbegriff gelten, sofern damit die Bereitschaft gemeint ist, eine gesellschaftliche Machtposition einzunehmen oder für andere Menschen mitzuentcheiden.</p>	<p>„Er ist fähig und bereit, in Familie, Staat und Gesellschaft Verantwortung zu übernehmen, und offen für religiöse und weltanschauliche Fragen.“ (Lehrplan-PLUS GS Leitlinien, Bildungs- und Erziehungsauftrag, Pos. 22)</p> <p>„Gleichzeitig schafft es damit eine wichtige Voraussetzung für ein gelingendes Leben des Einzelnen. Angesichts der vielfältigen Herausforderungen unserer Welt fördert das Fach Ethik die Achtung vor der Würde des Menschen, Selbstbeherrschung, Verantwortungsgefühl und Verantwortungsfreudigkeit sowie „Aufgeschlossenheit für alles Wahre, Gute und Schöne“ (Art. 131 (2) BV)</p>	<p>Von <i>power–resources</i> lässt sich <i>power–dominance</i> dadurch unterscheiden, dass <i>power–dominance</i> auf die Macht gegenüber anderen Menschen abzielt. Dies kann zwar bedingt durch materielle Ressourcen der Fall sein, im Fokus steht aber die Kontrolle und der Einfluss auf andere Menschen. Steht Besitz und Wohlstand im Sinne von ausreichend Ressourcen im Vordergrund, wird <i>power–resources</i> kodiert. Der Wert ist abzugrenzen von <i>benevolence–dependability</i> (Verantwortungsbewusstsein). Wenn es um das Einnehmen einer Machtposition geht, um gesellschaftlich Verantwortung im Ehrenamt oder in sonstigen Positionen oder Ämtern zu übernehmen, dann wird mit</p>	<p>Da die Lehrpläne den Begriff „Verantwortungsbereitschaft“ oder „Verantwortungsfreudigkeit“ in der Regel abstrakt verwenden, ist dadurch häufig nicht aus dem Kontext ersichtlich, ob es sich bei der betreffenden Stelle um individuelle Verantwortungsübernahme im Sinne von Verlässlichkeit als <i>benevolence–dependability</i> handelt oder darum, in Wirtschaft, Staat oder Gesellschaft Verantwortung im Sinne von Machtpositionen (<i>power–dominance</i>) zu übernehmen. An Stellen, die beide Interpretationen zulassen, wird doppelt kodiert.</p>

	<p><b>Motivationsstyp:</b> extrinsische Motivation, Ansehen, gesellschaftliche Vormachtstellung, Vermeidung von Gefahren und Gefahren und Bewältigung von Unsicherheit durch Kontrolle über andere Menschen bzw. über soziale Beziehungen</p> <p><b>Schlagworte:</b> Einfluss auf andere Menschen, Macht gegenüber anderen, Verantwortung in der Gesellschaft (Ämter, Engagement) übernehmen, Hoher Status, Autorität, Führungsrolle, Durchsetzungsfähigkeit, Bereitschaft, sich für seine Ziele einzusetzen, Bewältigung von Unsicherheit durch Kontrolle über andere Menschen, Netzwerk zum eigenen Erfolg nutzen, Dominanz</p>	<p>im Geiste der Demokratie.“ (Lehrplan-PLUS_GS_FP_Ethik, Pos. 6)</p> <p>„Kommunale Innovationsprozesse werden in gemeinsamer Verantwortung ressort- und institutionenübergreifend geplant und gestaltet, möglichst alle bildungsrelevanten Einrichtungen und Bürger einbezogen und innovative Kooperationsformen und Handlungskonzepte für lebenslanges Lernen und Bildungsgerechtigkeit entwickelt.“ (Lehrplan-PLUS GS Leitlinien, Bildungs- und Erziehungsauftrag, Pos. 63)</p>	<p><i>power-dominance</i> kodiert. Wenn es aber um gegenseitige Treue, verantwortliches, Ingroup-konformes Verhalten gemäß einer gemeinsamen Vereinbarung geht, dann wird mit <i>benevolence-dependability</i> kodiert.</p>	
<p><b>Face</b></p>	<p><b>Bezeichnung:</b> Das eigene Gesicht wahren</p> <p><b>Beschreibung:</b> Dieser Kategorie werden Aussagen zugeordnet, die die Förderung</p>	<p>Für diesen Wert wurden in den Lehrplänen keine Beispiele gefunden.</p>	<p><i>Face</i> ähnelt <i>conformity-interpersonal und conformity-rules</i> dahingehend, als die zugrundeliegende Motivation eine Vermeidungshaltung ist, die gesellschaftli-</p>	<p><i>Face</i> bringt eine Vermeidungshaltung zum Ausdruck, nicht seine Ehre oder Würde zu verlieren. Diese zugrundeliegende Motivation allerdings kann aus der</p>

des Wertes „Das eigene Gesicht in der Öffentlichkeit wahren“ positiv darstellen. Damit ist das Streben nach öffentlicher Anerkennung und die Wahrung der eigenen Würde in der Außendarstellung des Selbst gemeint.

**Motivationsstyp:** Vermeidung von Scham und Demütigung, Streben nach Respekt und Anerkennung, Wahrung der gesellschaftlichen Stellung, allerdings aus einer Vermeidungshaltung heraus.

**Schlagworte:** Wahrung des Gesichts, Anerkennung nach außen, Image, Reputation, Bewahrung des Rufs, Positive Selbstdarstellung, Wahrung der eigenen Würde, Vermeidung von Scham, Vermeidung von Demütigung, Einforderung von Respekt vor der eigenen Person, Verteidigung der Ehre

chen Regeln und Konventionen nicht zu verletzen. *Face* grenzt sich allerdings davon ab, als es mit den beiden Ausprägungen von *power* verwandt ist. Die eigene Reputation/Ehre soll gewahrt werden. Damit verbunden wird auch Konformität dahingehend gepflegt, gegen Konventionen und Normen nicht verstoßen zu wollen, um nach außen den eigenen Ruf nicht zu beschädigen.

gesellschaftlichen Analyseperspektive nicht als Kriterium zur Differenzierung herangezogen werden, wodurch Face schwer von *power-dominance* oder *power-resources* unterschieden werden kann.

<p><b>Security–personal</b></p>	<p><b>Bezeichnung:</b> persönliche Sicherheit, Stabilität und Vorsicht (individuell)</p> <p><b>Beschreibung:</b> Dieser Kategorie werden Aussagen zugeordnet, die den Wert der persönlichen Sicherheit und Stabilität sowie eine vorsichtige Grundhaltung als erstrebenswert darstellen. Mit persönlicher Sicherheit ist gemeint, dass im unmittelbaren persönlichen Umfeld Sicherheit und Stabilität angestrebt wird. Damit gehen die Vorliebe für Ordnung und Sauberkeit, sowie Konfliktvermeidung ebenso wie das Achten auf die eigene Gesundheit einher. Es handelt sich um eine Haltung der Vorsicht. Das kann zum Beispiel auch bedeuten, dass darauf geachtet wird, sich nicht finanziell zu verschulden.</p> <p><b>Motivationsstyp:</b> Bestehende Verhältnisse und Strukturen, die dem eigenen Leben Sicherheit und Stabilität</p>	<p>„Als Verkehrsteilnehmer (z. B. mit dem Fahrrad) handeln sie vorausschauend, regelgerecht, sicherheitsbewusst und rücksichtsvoll.“ (Lehrplan-PLUS_GS_JgstP_3,4, Pos. 61-62)</p> <p>„Als Fußgänger handeln die Kinder sicherheitsbewusst und nutzen als Roller- und Radfahrer Übungen im Schonraum aktiv zur Erweiterung ihrer Wahrnehmungs- und Reaktionsfähigkeit.“ (Lehrplan-PLUS_GS_JgstP_1,2 , Pos. 46)</p> <p>„Sie halten Sicherheitsregeln ein (z. B. Umgang mit Geräten, Ablegen von Schmuck) und beugen dadurch Verletzungen und Unfällen vor.“ (Lehrplan-PLUS_GS_JgstP_1,2, Pos. 92)</p> <p>„Zu den Aufgaben außerfamiliärer Bildungsorte zählen auch die Sorge um jene Kinder, deren Wohlergehen</p>	<p>Das entscheidende Kriterium zur Unterscheidung dieses Wertes von <i>security–societal</i> ist, dass <i>security–personal</i> ausschließlich die Sicherheit/Gesundheit/Sauberkeit des Individuums im Blick hat, während <i>security–societal</i> die nationale Sicherheit fokussiert. Ähnlichkeiten bestehen zu <i>conformity–rules</i>, insofern viele Normen zur Regelung der Gemeinschaft der Sicherheit der einzelnen Individuen dienen und deren Befolgen damit auch der Sicherheit des sich konform verhaltenden Individuums dient. Im Zweifelsfall soll geprüft werden, welcher Aspekt überwiegt. Bei Unentscheidbarkeit wird doppelt kodiert. Bei <i>security–personal</i> steht die Befolgung von Regeln unter dem Fokus auf die <i>eigene</i> Sicherheit und Unversehrtheit.</p>	<p>Schwartz zählt zu <i>security–personal</i> auch die Ordnungsliebe und Sauberkeit. Dies erscheint möglicherweise im ersten Moment nicht intuitiv. Allerdings dient die Hygiene und Ordnung auch der Gesundheitserhaltung und insofern können diese als Facetten des Wertes betrachtet werden.</p>
---------------------------------	---	--	--	---

	<p>vermitteln, bewahren, Vermeiden von Bedrohungen und risikobehaftetem Verhalten</p> <p><b>Schlagworte:</b> Stabilität, Sicherheit des eigenen Lebens, Eigene Gesundheit, Vorsicht, Ordnungsliebe, Sauberkeit, Hygiene, Konfliktvermeidung, Risikominimierung, Beständigkeit, Vermeidung von Gefahren, Gefahrenprävention, Schutz vor Gefahren, gesunde Lebensweise</p>	<p>gefährdet ist, sowie deren Schutz vor weiteren Gefährdungen.“ (LehrplanPLUS GS Leitlinien, Bildungs- und Erziehungsauftrag, Pos. 61)</p>		
<p><b>Security–societal</b></p>	<p><b>Bezeichnung:</b> Gesellschaftliche Stabilität und Sicherheit (national)</p> <p><b>Beschreibung:</b> Dieser Kategorie werden Aussagen zugeordnet, die einem Streben nach Sicherheit und Stabilität im Sinne nationaler Sicherheit und gesellschaftlicher Stabilität zum Ausdruck bringen. Anvisiert wird, dass Harmonie, Einigkeit im Land herrscht, dass das politische und soziale Gefüge stabil ist, dass Ordnung herrscht und das Land</p>	<p>„Sie erkennen, dass die Wirklichkeit in einer demokratischen Gesellschaft immer wieder am Ideal zu überprüfen ist und dass alle Mitglieder der Gesellschaft Fehlentwicklungen entgegenwirken und zu einer Verbesserung der Verhältnisse beitragen müssen.“ (LehrplanPLUS RS_Bildungs- und Erziehungsauftrag, Pos. 42-43)</p> <p>„Sie vermittelt fundierte Grundlagen und gibt individuelle Orientierungshilfen</p>	<p>Das entscheidende Kriterium zur Abgrenzung dieses Wertes von <i>security–personal</i> ist, dass <i>security–societal</i> die Sicherheit/Gesundheit/Ordnung der Gesellschaft beziehungsweise die nationale Sicherheit und Wehrhaftigkeit meint. <i>Security–personal</i> hingegen ist auf das Individuum und dessen Sicherheit/Sauberkeit/Gesundheit fokussiert. Von <i>universalism–tolerance</i> ist dieser Wert in Teilen</p>	<p>Die in der vorhergehenden Spalte erläuterte Abgrenzung zwischen <i>universalism–tolerance</i> und <i>security–societal</i> ist aus den Lehrplantexten nicht immer deutlich erkennbar. Es wird manchmal nicht klar, auf welcher Ebene (Mikrokosmos oder Makrokosmos) „Friedenserziehung“ stattfinden soll. Da bei <i>universalism–tolerance</i> „Frieden“ bei Schwartz et al. (2012) explizit genannt wird, wird in aller Regel beim Schlagwort</p>

	<p>handlungs- und wehrfähig gegenüber Bedrohungen von außen ist.</p> <p><b>Motivationstyp:</b> Vermeidung und Verhindern von Gefahren, Reaktion auf Unsicherheiten: Kontrolle gegenüber anderen Menschen und Ressourcen</p> <p><b>Schlagworte:</b> nationale Sicherheit, Zivilcourage, gesellschaftliche Stabilität, Harmonie in der Gesellschaft, Einigkeit, Einheit in der Gesellschaft, Politische Stabilität, Wehrfähigkeit des Landes, starker Staat, friedliches Zusammenleben innerhalb eines nationalen Verbundes, Wehrhaftigkeit des Staates nach außen, militärische Stärke</p>	<p>für die Heranbildung einer mündigen, selbständig urteilenden und – im Sinne einer verantworteten Zivilcourage – entschlossen handelnden Persönlichkeit in einer freiheitlich demokratisch verfassten, pluralistischen Gesellschaft.“ (LehrplanPLUS RS_Bildungs- und Erziehungsauftrag, Pos. 34)</p>	<p>nicht immer einfach abzugrenzen. Harmonie innerhalb einer Gesellschaft bzw. innerhalb des Staates könnte mit dem Wert des Friedens in <i>universalism-tolerance</i> verwechselt werden. <i>Universalism-tolerance</i> meint allerdings Frieden für alle Menschen, während sich <i>security-societal</i> auf eine harmonische Ordnung innerhalb des Staates bezieht. Das impliziert auch die Wehrhaftigkeit desselben im Bedrohungsfall von außen.</p>	<p>„Frieden“ <i>universalism-concern</i> kodiert. Ist eine Interpretation im Sinne von Konfliktvermeidung zugunsten der nationalen Sicherheit/Ordnung denkbar, soll doppelt kodiert werden.</p>
<p><b>Tradition</b></p>	<p><b>Bezeichnung:</b> Tradition(en) und Religion (in-group)</p> <p><b>Beschreibung:</b> Dieser Kategorie werden Aussagen zugeordnet, die eine positive</p>	<p>„Bei all ihren Möglichkeiten und Grenzen sind sich die Schülerinnen und Schüler der vorbehaltlosen Zuwendung Gottes zum Menschen</p>	<p><i>Tradition</i> weist gewisse Ähnlichkeiten zu den beiden Wertebündeln <i>conformity-interpersonal</i> und <i>conformity-rules</i> auf, insofern als die Ingroup sich über</p>	<p>Die Abgrenzung zu <i>conformity-interpersonal</i> und <i>conformity-rules</i> ist nicht immer eindeutig möglich, weil sie der Interpretation bedarf. Ist nicht entscheidbar, ob das betreffende Segment</p>



	<p>Einstellung gegenüber den eigenen Traditionen und der jeweiligen Religion der Herkunftskultur zum Ausdruck bringen. Es geht also um die Traditionen, Bräuche, Riten und Konventionen der in-group, die Stabilität und Bewahrung traditioneller Werte, der Herkunftskultur oder dem Respekt oder der Wertschätzung gegenüber der Religion und den damit verbundenen Riten und kulturellen Praktiken. Dabei kann es sich auch um familiäre Traditionen oder Riten handeln oder aber um die Bewahrung einer bestimmten Mundart.</p> <p><b>Motivationsstyp:</b> eigene Hingabe und Unterordnung unter die in-group, Anpassung an gesellschaftliche Erwartungen, Bewahrung der Bestehenden gesellschaftlichen Ordnung und der Einhaltung von Regeln, die</p>	<p>bewusst.“(LehrplanPLUS_GS_JgstP_3,4, Pos. 67)</p> <p>„Kinder haben eine emotionale Beziehung zu den Personen, Kulturen und Orten, mit denen sie aufwachsen oder denen sie sich verbunden fühlen.“ (LehrplanPLUS GS Leitlinien, Bildungs- und Erziehungsauftrag, Pos. 124)</p> <p>„Zur Familiensprache, auch zu ihrer Mundart, haben Kinder einen starken emotionalen Bezug.“ (LehrplanPLUS GS Leitlinien, Bildungs- und Erziehungsauftrag, Pos. 102)</p> <p>„Dazu gehören z. B. das Aufgreifen aktueller Tagesereignisse sowie die Gestaltung des Schullebens einschließlich Klassenfahrten, Wanderungen, Schulfesten und Gottesdiensten.“ (LehrplanPLUS GS Leitlinien, Bildungs- und Erziehungsauftrag, Pos. 169)</p>	<p>Bräuche, Riten und Traditionen bestätigt und die Zugehörigkeit zu einer Gruppe auch durch Konformität hinsichtlich Ritualen und Bräuchen deutlich wird. Sofern explizit traditionelle Riten, Bräuche, insbesondere religiöser Art thematisiert werden, wird <i>tradition</i> kodiert. Geht es hingegen explizit um die Konformität zur Ingroup allgemeiner gesprochen, so wird <i>conformity-interpersonal</i> kodiert. Geht es grundsätzlich um das Einhalten von Regeln der Ingroup und nicht im speziellen um das Einhalten traditioneller Regeln, religiöser Gebote oder Ähnliches, so wird mit <i>conformity-rules</i> kodiert.</p>	<p><i>conformity-interpersonal/rules</i> oder <i>tradition</i> repräsentiert, wird doppelt kodiert.</p>
--	--	---	---	---

	<p>dem eigenen Leben Stabilität und Sicherheit vermitteln</p> <p><b>Schlagworte:</b> Traditionen, Religion, Riten, Bräuche, Traditionelle Werte, Mundart, Konventionen, Gebet, Gott, Familie, Heimat, Herkunftsort, Kirche, Gottesdienst, Familienrituale, Bewahren des kulturellen Erbes</p>			
<p><b>Conformity–rules</b></p>	<p><b>Bezeichnung:</b> Anpassung an/Zustimmung zu gesellschaftlichen Regeln oder Gesetzen (in-group)</p> <p><b>Beschreibung:</b> Dieser Kategorie werden Aussagen zugeordnet, die die Einhaltung von sozialen Normen, Regeln und Gesetzen sowie die Erfüllung von äußeren Pflichten positiv darstellen. Im Anstreben dieses Wertes werden die eigenen Neigungen und Handlungspräferenzen zugunsten der Mehrheitsmeinung eingeschränkt und Selbstdisziplin geübt. Gesetzestreue,</p>	<p>„Als Verkehrsteilnehmer (z. B. mit dem Fahrrad) handeln sie vorausschauend, regelgerecht, sicherheitsbewusst und rücksichtsvoll.“ (Lehrplan-PLUS_GS_JgstP_3,4, Pos. 61-62)</p> <p>„Sie erkennen die Notwendigkeit von Regeln für ein gutes Zusammenleben in verschiedenen Alltagssituationen, überprüfen, ob sie zweckmäßig sind, legen sich auf Regeln fest und halten sie ein.“ (Lehrplan-PLUS_GS_JgstP_1,2, Pos. 19)</p>	<p><i>Conformity–rules</i> unterscheidet sich von <i>conformity–interpersonal</i> dadurch, dass das Individuum sich den festgelegten und transparenten Regeln und Gesetzen der Ingroup unterwirft und diese von sich aus für wichtig erachtet. Die Regeln werden um ihrer selbst willen befolgt. Bei <i>conformity–interpersonal</i> besteht die Konformität mehr demgegenüber, was die Positionierung der Gruppe bedeutet, ungeachtet der Gesetze und Regeln, die in der Mehrheitsgesellschaft gelten. Die Unterscheidung zu <i>conformity–interpersonal</i></p>	<p>Pflichterfüllung und Verantwortungsbewusstsein werden häufig in einem Atemzug genannt. Im Einzelfall ist genau zu prüfen, ob es sich um Verantwortungsübernahme im Sinne der Einhaltung von Regeln als solcher handelt, dann wird <i>conformity–rules</i> kodiert, oder ob es sich um Verantwortung für andere übernehmen handelt (<i>benevolence–dependability</i>).</p>

	<p>Regelkonformität wird wertschätzend dargestellt.</p> <p><b>Motivationsstyp:</b> Selbstdisziplin aufgrund der Forderung nach regelgemäßem Handeln zur Wahrung von gesellschaftlicher Eintracht, Ordnung und Harmonie</p> <p><b>Schlagworte:</b> Regeln, Regelbewusstsein, Beachtung von Geboten und Verboten, Normgemäßes Handeln, Wahrung von Recht und Ordnung, Achtung vor dem Gesetz, Pflichtbewusstsein, Pflichterfüllung, Selbstdisziplin in Bezug auf Regelkonformität, Gesetzestreue, Gehorsam gegenüber Regeln/Gesetzen, Rechtsstaatlichkeit, Grundgesetz, Verfassung</p>	<p>„Das pädagogische Handeln im Unterricht und im Schulleben der Grundschule orientiert sich an den in Artikel 131 der Verfassung des Freistaates Bayern genannten Bildungszielen sowie an den Grundsätzen von Demokratie und Rechtsstaatlichkeit im Sinne des Grundgesetzes der Bundesrepublik Deutschland und der Verfassung des Freistaates Bayern.“ (LehrplanPLUS GS Leitlinien, Bildungs- und Erziehungsauftrag, Pos. 94)</p>	<p>beschreiben Schwartz et al. wie folgt: „To sharpen the theoretical distinction, we dropped conformity to informal norms from compliance because it may also refer to interpersonal conformity. We labelled the new value <i>rules</i> to better express its narrower definition as conformity to laws, rules, and authority” (2012, S. 666).</p> <p>Fällt der Begriff „Gehorsam“, wird dann <i>conformity-rules</i> kodiert, wenn es um Gehorsam gegenüber dem Gesetz oder festgelegten Regeln geht. Falls wiederum Gehorsam gegenüber einer Person und deren willkürlichen Anweisungen gemeint ist, wäre <i>conformity-interpersonal</i> zu kodieren.</p>	
<p><b>Conformity–interpersonal</b></p>	<p><b>Bezeichnung:</b> Zwischenmenschliche Angepasstheit/Übereinstimmung mit der Ingroup</p> <p><b>Beschreibung:</b> Dieser Kategorie werden Aussagen zugeordnet, die die Einhaltung</p>	<p>„Zur gemeinsamen Gestaltung einer Kultur der Wertschätzung und der Rücksichtnahme tragen alle Mitglieder der Schulgemeinschaft bei.“ (LehrplanPLUS GS Leitlinien, Bildungs-</p>	<p>Die Unterscheidung zu <i>conformity-rules</i> ist durch das Kriterium der Rolle des Befolgens der Regeln möglich. Bei <i>conformity-interpersonal</i> werden zwar auch die Normen der Ingroup befolgt, al-</p>	<p>Schwartz et al. (2012, S. 15) zufolge sind die Motive, aufgrund derer im Sinne von <i>conformity-interpersonal</i> gehandelt wird, sehr divers: „Both humility and interpersonal conformity sometimes</p>

	<p>von sozialen Normen sowie die Erfüllung von zwischenmenschlichen Pflichten positiv darstellen. Im Anstreben dieses Wertes werden die eigenen Neigungen und Handlungspräferenzen zugunsten der Mehrheitsmeinung eingeschränkt und dahingehend Selbstdisziplin geübt. Die eigenen Bedürfnisse, Neigungen und Affekte werden dem Gruppenwohl untergeordnet. Dazu gehört Rücksichtnahme gegenüber den Bedürfnissen und Befindlichkeiten anderer Menschen der unmittelbaren Umgebung in Bezug auf die Position und die Verhaltenspräferenzen der Mehrheit. Außerdem wird gemäß diesem Wert vermieden, andere Menschen zu irritieren, sie zu verärgern, zu verletzen oder zu schädigen. Es wird vermieden, sich entgegen der gesellschaftlichen Erwartungen zu verhalten oder zu positionieren. Zu diesem Wert zählen auch Respekt vor</p>	<p>und Erziehungsauftrag, Pos. 174)</p> <p>„Um ein konstruktives Miteinander an der Realschule zu gewährleisten, ist ein respektvoller Umgang in der heterogenen Schülergemeinschaft unabdingbar.“ (LehrplanPLUS RS_Bildungs- und Erziehungsauftrag, Pos. 40)</p> <p>„Beim gemeinsamen Musizieren müssen die Kinder aufeinander hören und musikalisch auf andere eingehen, die eigene Stimme halten oder sich mit dem Ziel eines homogenen Gesamtklangs zurücknehmen.“ (LehrplanPLUS_GS_FP_Musik, Pos. 67)</p>	<p>lerdings geht es hier vor allem um die Konformität mit der Gruppenposition und dem Übereinstimmen mit dem Denken und Urteilen der unmittelbaren sozialen Umgebung. Geht es nur um die Einhaltung von Regeln, um nicht negativ aufzufallen, wird <i>conformity-rules</i> kodiert. Bei dem Schlüsselbegriff „Rücksichtnahme“ besteht die Schwierigkeit der Abgrenzung von <i>conformity-interpersonal</i> zu <i>Benevolence-caring</i>. Bei letzterem Wert erfolgt die Rücksichtnahme aus dem Motiv der Fürsorge für andere und deren Wohlbefinden. Bei <i>conformity-interpersonal</i> ist die Motivation eher eine Anpassung an die soziale Norm oder die Verhaltenspräferenz der Mehrheit, um nicht negativ aufzufallen. Fällt der Begriff „Gehorsam“, wird dann <i>conformity-rules</i> kodiert, wenn es um Gehorsam gegenüber dem Gesetz oder festgelegten Regeln geht. Falls wiederum</p>	<p>fell on the growth/self-protection border and between self-transcendence and conservation and sometimes fell in the conservation quadrant. This suggests that multiple motivations may underlie interpersonal conformity as the do humility. We originally understood interpersonal conformity as motivated by self-protection, defence against anxiety, and conservation of the status quo. Its items emphasize the importance of not upsetting, annoying, or irritating others. Our original placement of this value assumed that its goal was to avoid the consequences of interpersonal conflicts for self. Its empirical location suggests that, like humility, it may also express the more anxiety-free goal of protecting others' interests. Both renouncing self-interest (<i>humility</i>) and avoiding harm to others (<i>interpersonal-conformity</i>) may be motivated both by self-protection and</p>
--	---	--	--	--

	<p>Autoritäten, den Eltern, Höflichkeit und Gehorsam.</p> <p><b>Motivationsstyp:</b> Selbstdisziplin aufgrund der Forderung nach gesellschaftskonformem Handeln zur Wahrung von gesellschaftlicher Eintracht, Ordnung und Harmonie und Stabilität und Harmonie in zwischenmenschlichen Beziehungen.</p> <p><b>Schlagworte:</b> Gruppenwohl, Gemeinwohl, Rücksichtnahme gegenüber den Bedürfnissen der Ingroup, Rücksichtnahme gegenüber anderen, Unterordnung unter die Mehrheitsmeinung, Respekt vor Autoritäten, Respekt vor den Eltern, Höflichkeit, Gehorsam gegenüber Autoritäten, Konformität mit der Mehrheitsmeinung, Anpassung an soziale Normen, Stabile zwischenmenschliche Beziehungen, Wahrung gesellschaftlicher Harmonie, Achtsamkeit, Einigkeit</p>		<p>Gehorsam gegenüber einer Person und deren willkürlichen Anweisungen gemeint ist, wäre <i>conformity-interpersonal</i> zu kodieren.</p>	<p>by concern for the welfare of others“.</p>
--	---	--	---	---

<p><b>Humility</b></p>	<p><b>Bezeichnung:</b> Bescheidenheit/Zufriedenheit/Demut</p> <p><b>Beschreibung:</b> Dieser Kategorie werden Aussagen zugeordnet, die die Bescheidenheit, Demut oder Zufriedenheit mit dem, was man hat, positiv darstellen. Es geht bei diesem Wert darum, sich selbst in einem größeren Kontext wahrzunehmen und sich der eigenen Unzulänglichkeit angesichts einer größeren/wichtigeren Sache gewahr zu werden. Damit verbunden ist ein gewisses Harmoniestreben. Auf der Verhaltensebene kann sich dies in einer gewissen Zurückhaltung in Bezug auf die eigenen Bedürfnisse sowie die Darstellung der eigenen Person vor anderen Menschen unter Akzeptanz der eigenen Lebensumstände zeigen.</p> <p><b>Motivationsstyp:</b> Zurückstellen eigener Bedürfnisse aufgrund der Forderung nach</p>	<p>„Da die Schülerinnen und Schüler schon früh in das Berufsleben eintreten, müssen sie sich rechtzeitig beruflich orientieren und sich auf einen Schulabschluss vorbereiten sowie bereits in jungen Jahren im Hinblick auf die berufliche Zukunft weitreichende Entscheidungen auf einer realistischen Basis treffen.“ (LehrplanPLUS MS Bildungs- und Erziehungsauftrag, Pos. 51)</p> <p>„Religionslehrerinnen und -lehrer begleiten die Kinder beim Aufbau von Haltungen und Einstellungen in Bezug auf Gerechtigkeit und Solidarität, Lebensfreude, Dankbarkeit für das eigene Leben und die ganze Schöpfung, Sensibilität für das Leiden anderer und Hoffnung auf ein Leben über den Tod hinaus.“ (LehrplanPLUS_GS_FP_KRL, Pos. 21)</p>	<p>Die Abgrenzung von <i>conformity–interpersonal</i> erfolgt dadurch, dass <i>humility</i> einer Haltung Ausdruck verleiht, die eine Zufriedenheit mit dem Ist-Zustand ausdrückt, das ist bei <i>conformity–interpersonal</i> nicht unbedingt gegeben. Denn die Motivation dahinter ist ein Nicht-Auffallen-Wollen von Seiten der sich anpassenden Person.</p>	<p>Die Unterscheidung zwischen <i>humility</i> und <i>conformity–interpersonal</i> ist nicht immer ganz eindeutig. Schwartz et al. (2012: 677) beschreiben die motivationale Ähnlichkeit zwischen diesen beiden Werten wie folgt: „Both <i>humility</i> and <i>interpersonal conformity</i> sometimes fall on the growth/self-protection border and between self-transcendence and conservation and sometimes fell in the conservation quadrant. This suggests that multiple motivations may underlie interpersonal conformity as they do humility“ (Schwartz et al. 2012, S. 677). Wenn die individuelle motivationale Komponente hinter dieser Abgrenzung nicht sichtbar wird, und mehrere Optionen denkbar wären, wird doppelt kodiert.</p>
------------------------	---	---	---	--

	<p>Wahrung von gesellschaftlicher Eintracht, Ordnung und Harmonie, Selbsttranszendenz</p> <p><b>Schlagworte:</b> Haltung, Einstellung von Demut, Zufriedenheit, Akzeptanz, Demut, Bescheidenheit, Harmoniestreben, Sensibilität für etwas, Dankbarkeit</p>			
<b>Benevolence–dependability</b>	<p><b>Bezeichnung:</b> Gemein-sinn/Großherzigkeit – Zuverlässigkeit/Loyalität (In-group)</p> <p><b>Beschreibung:</b> Dieser Kategorie werden Aussagen zugeordnet, die die Förderung des Gemein-sinns bezogen auf die Werte der Loyalität oder der Zuverlässigkeit bei positiv darstellen. Es handelt sich um einen Wert, demgemäß gegenüber Mitgliedern der Ingroup Zuverlässigkeit, Vertrauenswürdigkeit und Verlässlichkeit an den Tag gelegt wird. Auch Begriffe wie Treue, Aufrichtigkeit, Ehrlichkeit oder Verantwortungsbereit-</p>	<p>„Verantwortungsbewusstsein, -bereitschaft und -fähigkeit“ (LehrplanPLUS RS_Bildungs- und Erziehungsauftrag, Pos. 91)</p> <p>„Sie zeigen solidarisches und soziales Verhalten und nehmen am Leben ihrer Mitmenschen Anteil.“ (Lehrplan-PLUS_GS_JgstP_3,4, Pos. 29)</p> <p>„Sie entwickeln damit in der Gruppe grundlegende soziale Fähigkeiten der Toleranz und Verantwortung.“ (LehrplanPLUS_GS_FP_Musik, Pos. 67)</p>	<p>Von <i>benevolence–caring</i> ist <i>benevolence–dependability</i> insofern abzugrenzen, als letzteres mehr die gefühlte Verpflichtung im Sinne einer Verlässlichkeit gegenüber Mitgliedern der Ingroup ausdrückt. <i>Benevolence–caring</i> hingegen meint darüber hinaus mehr Fürsorge im Sinne von Hilfe und Unterstützung für diese Ingroup-Mitglieder. <i>Benevolence–dependability</i> ist abzugrenzen von <i>power–interpersonal</i> (im Sinne von Verantwortungsbereitschaft), wenn es nicht um das Einnehmen einer Machtposition geht, sondern um gegenseitige Treue und ver-</p>	<p>Insofern, als „being a reliable and trustworthy member of the ingroup“ (Schwartz et al. 2012, S. 669) gemeint ist, kann „Teamfähigkeit“ als Wert in Teilen hiermit abgebildet werden. Allerdings wird nur dann <i>benevolence–dependability</i> kodiert, wenn der Teilaspekt der Teamfähigkeit, also Verlässlichkeit/Loyalität genannt ist. Wird Teamfähigkeit allgemein genannt, wird <i>Kooperation</i> kodiert.</p>

	<p>schaft fallen in diese Kategorie. Dadurch entsteht in einer Gruppe Verbindlichkeit.</p> <p><b>Motivationsstyp:</b> Wohlwollen gegenüber dem Wohlergehen der eigenen Ingroup, Altruismus, der enge Beziehungen ermöglicht</p> <p><b>Schlagworte:</b> Verantwortung, Verantwortungsübernahme, Verantwortungsbe-reitschaft, Verantwortungsfähigkeit, Verantwortungsbewusstsein, Eigenverantwortung, Mitverantwortung, Anteilnahme, Gemein-schaftsfähigkeit, Zuverlässigkeit, Ehrlichkeit, Aufrichtigkeit, Verbindlichkeit, Verlässlichkeit, Loyalität, Vertrauenswürdigkeit, Pflichtbewusstsein, Solidarität gegenüber Mitgliedern der Ingroup</p>		<p>antwortliches, Ingroup-konformes Verhalten gemäß einer gemeinsamen Vereinbarung.</p> <p>Bei dem Schlagwort „Solidarität“ wird nur dann <i>benevolence-dependability</i> kodiert, wenn es sich um die Solidarität gegenüber Mitgliedern der unmittelbaren Ingroup handelt. Ist damit Solidarität gegenüber der Weltgemeinschaft/allen Menschen gemeint, ist <i>universalism-societal concern</i> zu kodieren.</p>	
<p><b>Benevolence-caring</b></p>	<p><b>Bezeichnung:</b> Gemeinsinn – Fürsorge (Ingroup)</p> <p><b>Beschreibung:</b> Dieser Kategorie werden Aussagen zugeordnet, die die Förderung</p>	<p>„Diese ist Teil unserer demokratisch verfassten Wertegemeinschaft, die sich vor allem durch Chancengleich-</p>	<p>Während <i>benevolence-dependability</i> eine Verlässlichkeit gegenüber Mitgliedern der Ingroup ausdrückt, also das Individuum, das diesen Wert hoch hält zu einem</p>	<p>Insofern „helpful/working for others welfare, honest/genuine, forgiving/willing to pardon“ (Schwartz et al., 2012, S. 667) gemeint ist, kann „Teamfähigkeit“</p>



	<p>der Fürsorge gegenüber Mitgliedern der Ingroup positiv darstellt. Unter Fürsorge kann Hilfsbereitschaft, Vergebung, Nachsicht, Rücksicht, eine versöhnliche Haltung, ein Eintreten für die Bedürfnisse anderer Menschen im eigenen Umfeld gemeint sein.</p> <p><b>Motivationsstyp:</b> Altruismus, Selbsttranszendenz, Gemeinwohlorientierung zugunsten der Ingroup, Zurückstellen eigener Bedürfnisse, um enge Beziehungen zu ermöglichen</p> <p><b>Schlagworte:</b> Wertschätzung, Rücksichtnahme, Fürsorge, Sorge, Begleitung, Sensibilität für die Bedürfnisse anderer Menschen, Unterstützung von Schwächeren, Hilfsbereitschaft, Achtsamkeit</p>	<p>heit, Freiheit und Gerechtigkeit auszeichnet. In ihr wird das Recht der Minderheiten gewahrt, Rücksicht auf Schwächere genommen und Diskriminierung verhindert.“ (LehrplanPLUS GYM_Bildungs- und Erziehungsauftrag, Pos. 71)</p> <p>„Neben den eigenen Bedürfnissen bedenken sie mehr und mehr auch diejenigen ihrer Mitmenschen.“ (LehrplanPLUS GS Leitlinien, Bildungs- und Erziehungsauftrag, Pos. 119)</p> <p>„Während des Arbeitsprozesses übernehmen die Schülerinnen und Schüler Verantwortung im Team und leisten gegenseitige Hilfestellung.“ (LehrplanPLUS_GS_FP_Werken, Pos. 55)</p>	<p>verlässlichen, berechenbaren Mitmenschen macht, ist <i>Benevolence-caring</i> ein Ausdruck für das, was über diese Verpflichtung hinausgeht. <i>Benevolence-caring</i> meint Fürsorge, Hilfsbereitschaft und Selbsttranszendenz.</p> <p>Bei dem Schlüsselbegriff „Rücksichtnahme“ besteht die Schwierigkeit der Abgrenzung von <i>conformity-interpersonal</i> zu <i>Benevolence-caring</i>. Bei letzterem Wert erfolgt die Rücksichtnahme aus dem Motiv der Fürsorge für andere und deren Wohlbefinden. Bei <i>conformity-interpersonal</i> ist die Motivation stärker eine Anpassung an die soziale Norm oder die Verhaltenspräferenz der Mehrheit, um nicht negativ aufzufallen.</p>	<p>als Wert in Teilen hiermit abgebildet werden. Wenn „Teamfähigkeit“ als solche allgemein formuliert in einem Segment auftritt, so ist <i>Kooperation</i> zu kodieren.</p>
<p><b>Universalism–societal concern</b></p>	<p><b>Bezeichnung:</b> Universalismus/globale Gemeinwohlorientierung – humanitäre</p>	<p>„Die Schülerinnen und Schüler bedenken die wesentlichen Merkmale einer</p>	<p>Allen drei Ausprägungen von <i>universalism</i> ist gemein, dass sie nicht nur auf die</p>	<p>Nicht immer ist aus dem Material entscheidbar, ob die Ingroup/die Menschen</p>

	<p>Orientierung gegenüber allen Menschen</p> <p><b>Beschreibung:</b> Dieser Kategorie werden Aussagen zugeordnet, die den Wert des Universalismus im Sinne einer Gemeinwohlorientierung in Bezug auf humanitäre Aspekte positiv darstellen. Zu diesem Wert zählen globale (Chancen-)Gerechtigkeit, globale Sicherheit und Frieden für alle Menschen, globale (Chancen-)Gleichheit, sowie der Schutz von Minderheiten und schwächeren Mitgliedern der Weltgesellschaft.</p> <p><b>Motivationstyp:</b> Selbsttranszendenz, Wertschätzung gegenüber der Vielfalt menschlicher Lebens- und Erscheinungsformen, Gerechtigkeitsstreben</p> <p><b>Schlagnworte:</b> Gerechtigkeit, Gleichberechtigung Bildungsgerechtigkeit, Chancengleichheit, Inklusion, Vermeidung von Segrega-</p>	<p>nachhaltigen Entwicklung, auch im Sinne einer gesellschaftlichen Aufgabe, (Abwägung zwischen Natur, Wirtschaft, Sozialem, globaler Gerechtigkeit) bei den Themen, mit denen sie sich auseinandersetzen.“ (LehrplanPLUS_GS_JgstP_3,4, Pos. 65)</p> <p>„Diese ist Teil unserer demokratisch verfassten Wertegemeinschaft, die sich vor allem durch Chancengleichheit, Freiheit und Gerechtigkeit auszeichnet. In ihr wird das Recht der Minderheiten gewahrt, Rücksicht auf Schwächere genommen und Diskriminierung verhindert.“ (LehrplanPLUS GYM_Bildungs- und Erziehungsauftrag, Pos. 71)</p> <p>„Die Grundschule wirkt am gesellschaftlichen Auftrag zur Umsetzung von Inklusion mit.“ (LehrplanPLUS GS Leitlinien, Bildungs- und Erziehungsauftrag, Pos. 105)</p>	<p>Werte, die im Handeln in Bezug auf das einzelne Individuum, in Bezug auf die Ingroup oder die Nation geübt werden, sondern darüber hinaus Werte, die die Welt als globales Ganzes im Blick haben. <i>Universalism–societal concern</i> fokussiert dabei globale Gerechtigkeit und Chancengleichheit. Von den beiden Ausprägungen von <i>benevolence</i> ist <i>universalism–societal concern</i> dadurch abzugrenzen, dass <i>universalism–societal concern</i> die Weltgesellschaft als Ganze im Blick hat und Gerechtigkeitsfragen auf alle Menschen anwendet. <i>Benevolence</i>-Werte hingegen beziehen sich nur auf die Ingroup.</p>	<p>aus dem unmittelbaren Umfeld gemeint sind, oder aber die Weltgemeinschaft als Ganze. Falls diese Frage nicht eindeutig zu klären ist, wird doppelt kodiert.</p>
--	---	---	--	--

	tion, Anerkennung von Differenz, Fairness, Chancengerechtigkeit, Gleichheit, globale Gerechtigkeit, ausgleichende Gerechtigkeit, nachhaltige globale Entwicklung, Bildung für Nachhaltige Entwicklung, Solidarität	„Alle Kinder, gleich welcher Herkunft, Kultur, Sprache, Religion, Weltanschauung, Begabung und welchen Geschlechts, haben ein Recht auf gemeinsame und bestmögliche Bildung sowie gleichberechtigte Teilhabe.“ (LehrplanPLUS GS Leitlinien, Bildungs- und Erziehungsauftrag, Pos. 105)		
<b>Universalism–nature</b>	<p><b>Bezeichnung:</b> Universalismus/Gemeinwohlorientierung – globaler Umwelt- und Naturschutz</p> <p><b>Beschreibung:</b> Dieser Kategorie werden alle Aussagen zugeordnet, die die Förderung des Natur- und Umweltschutzes im Sinne einer globalen Gemeinwohlorientierung positiv darstellen. Dieser Wert umfasst die Wertschätzung der Schönheit der Natur, des Lebens im Einklang mit dem natürlichen Lebensraum und den anderen dort lebenden Spezies, sowie den Schutz von Natur und Umwelt.</p>	<p>„Des Weiteren kommen der Mitarbeit bei der Schülerzeitung, der Teilnahme an Wettbewerben, der Mitgestaltung von Gottesdiensten, dem Einsatz für den Schutz und die Pflege der Umwelt sowie dem sozialen, kulturellen und politischen Engagement große Bedeutung zu.“ (LehrplanPLUS RS_Bildungs- und Erziehungsauftrag, Pos. 156)</p> <p>„Sie erklären die Bedeutung des Wassers als natürliche Lebensgrundlage, beschreiben den Wasserkreislauf in der Natur, indem sie Modelle nutzen, und erläutern</p>	<p>Allen drei Ausprägungen von <i>universalism</i> ist gemein, dass sie nicht nur auf die Werte, die im Handeln in Bezug auf das einzelne Individuum, in Bezug auf die Ingroup oder die Nation geübt werden, sondern darüber hinaus Werte, die die Welt als globales Ganzes im Blick haben. <i>universalism–nature</i> ist dabei auf die natürliche Umwelt konzentriert, wenngleich die Abgrenzung von <i>universalism–concern</i> nicht immer ganz trennscharf ist, da Fragen globaler Gerechtigkeit eng mit Fragen des Klima-</p>	<p>Die Abgrenzung zu <i>universalism–societal concern</i> ist nicht immer eindeutig möglich, weil bspw. Bildung für nachhaltige Entwicklung (<i>universalism–nature</i>) nicht immer von Gerechtigkeitsfragen trennbar ist. In solchen Fällen wird beides (<i>universalism–nature</i> und <i>universalism–societal concern</i>) doppelt kodiert.</p>

	<p><b>Motivationsstyp:</b> Selbsttransparenz, Wertschätzung für die Vielfalt der Erscheinungsformen aller Lebendigen</p> <p><b>Schlagnworte:</b> Umwelt, Umweltschutz, Umweltbildung, Gewässer, Klima, Nachhaltigkeit, Ökologie, Naturraum, Bildung für Nachhaltige Entwicklung, Schutz der Natur, Klimaschutz, Schonung von Ressourcen</p>	<p>die Wasserver- und -entsorgung und begründen die Notwendigkeit des Gewässerschutzes. (LehrplanPLUS_GS_JgstP_3,4, Pos. 56)</p> <p>„Sie verwenden Materialien sparsam, praktizieren einen überlegten Umgang mit Rohstoffen (z. B. Wasser, Holz) und entsorgen Abfälle ordnungsgemäß.“ (LehrplanPLUS_GS_FP_Werken, Pos. 51)</p>	<p>und Umweltschutzes verknüpft sind. Je nach Tendenz ist der eine oder andere Wert zu kodieren.</p>	
<p><b>Universalism–tolerance</b></p>	<p><b>Bezeichnung:</b> Universalismus/Gemeinwohlorientierung – Toleranz gegenüber allen Menschen</p> <p><b>Beschreibung:</b> Dieser Kategorie werden alle Aussagen zugeordnet, die Toleranz im Sinne einer globalen Gemeinwohlorientierung positiv darstellen. Zu der Begriffsintensivierung des Wertes gehören Aufgeschlossenheit, Akzeptanz und Wertschätzung für Fremdes, Perspektivwechsel und Fremd-</p>	<p>„Im Vordergrund steht das gemeinsame Erforschen von Bedeutung, d. h. Sinnzusammenhänge zu entdecken, auszudrücken und mit anderen zu teilen ebenso wie die Sichtweisen und Ideen der anderen anzuerkennen und wertzuschätzen.“ (LehrplanPLUS GS Leitlinien, Bildungs- und Erziehungsauftrag, Pos. 29)</p> <p>„Die Heranwachsenden werden zu einer weltoffenen und lebensbejahenden</p>	<p>Allen drei Ausprägungen von <i>universalism</i> ist gemein, dass sie im Gegensatz zu anderen Werten nicht nur in Bezug auf das einzelne Individuum, in Bezug auf die Ingroup oder die Nation geübt werden, sondern darüber hinaus die Welt als globales Ganzes im Blick haben. <i>Universalism–tolerance</i> fokussiert dabei den wertschätzenden Umgang mit dem Fremden/Andere. Dazu gehört Fremdverstehen ebenso wie Akzeptanz.</p>	<p>An mancher Stelle ist schwierig zu entscheiden, ob der Wert <i>conformity–interpersonal</i> oder <i>universalism–tolerance</i> kodiert werden soll. Das ist zum Beispiel dann der Fall, wenn nicht entscheidbar ist, ob gruppenspezifisches Verhalten aufgrund einer Anpassung an die Mehrheitsgesellschaft passiert, oder ob eine intrinsische Wertschätzung des Anderen zugrunde liegt. In den Fällen, die häufig zwischen <i>universalism–tolerance</i></p>

	<p>verstehen gegenüber Personen, die in irgendeiner Weise anders sind als man selbst. Ziel ist der Friede für alle Menschen.</p> <p><b>Motivationstyp:</b> Wertschätzung gegenüber der Vielfalt menschlicher Lebens- und Erscheinungsformen, Selbsttranszendenz</p> <p><b>Schlagworte:</b> Weltoffenheit, Toleranz, Aufgeschlossenheit, Vielfalt, Völkerversöhnung, verschiedene potenzielle Heimatorte, Weltanschauung, Wertschätzung, Kulturen, Kulturkreise, Heterogenität als Normalfall, Diversität als Normalfall, Anerkennung von Verschiedenheit, Erweiterung des Erfahrungshorizontes, Frieden, Fremdverstehen, Perspektivwechsel</p>	<p>Haltung sowie zur mündigen und solidarischen Teilhabe in der Gesellschaft angeregt.“ (LehrplanPLUS GYM_Bildungs- und Erziehungsauftrag, Pos. 15)</p> <p>„Die Schüler sind im Geiste der Demokratie, in der Liebe zur bayerischen Heimat und zum deutschen Volk und im Sinne der Völkerversöhnung zu erziehen.“ (LehrplanPLUS GS Leitlinien, Bildungs- und Erziehungsauftrag, Pos. 85)</p> <p>“Sie erleben und verstehen, dass neue Umgebungen zu Heimat werden können und viele Menschen mehreren Heimaten verbunden sind.“ (LehrplanPLUS GS Leitlinien, Bildungs- und Erziehungsauftrag, Pos. 124)</p>	<p>Die Abgrenzung zu <i>conformity–interpersonal</i> besteht darin, dass <i>universalism–tolerance</i> nicht nur die Ingroup fokussiert, wie <i>conformity–interpersonal</i>, sondern die Weltgesellschaft in den Blick nimmt. Das gruppendienliche Verhalten, das in beiden Fällen resultiert, ist auf unterschiedliche Motivationsmuster zurückzuführen, manchmal aber aus der gesellschaftlichen Perspektive schwer unterscheidbar. In diesen Fällen muss zunächst der Kontext beachtet werden oder sogar der Wert <i>Kooperation</i> abgewogen werden. Bei <i>Kooperation</i> geht es allerdings nicht nur darum, die anderen so wertzuschätzen, wie sie sind (<i>universalism–tolerance</i>), sondern darum, mit ihnen gemeinsam ein Problem gemeinsam zu bearbeiten. Bei dem Schlagwort „Inklusion“ wird mit <i>universalism–societal concern</i> kodiert, da es vermehrt um Gerechtigkeits- und Gleichstellungsfragen geht. Toleranz ist</p>	<p><i>rance</i> und <i>conformity–interpersonal</i> stehen, handelt es sich um Gruppen-/teambezogene Werte, die dann mit <i>Kooperation</i> kodiert werden können. Ist der Fall nicht entscheidbar, wird doppelt kodiert.</p>
--	--	--	---	---

			nicht gleichzusetzen mit Inklusion, da Toleranz zwar das Akzeptieren des Anderen meint, Inklusion aber über das bloße Akzeptieren hinausgeht, insofern sie aktives Handeln zur Aufrechterhaltung oder Herstellung des Gemeinsamen oder der Gemeinschaft ist, an der alle gleichermaßen teilhaben und nicht nur toleriert werden.	
<b>Partizipation (induktive Kategorie)</b>	<p><b>Bezeichnung:</b> Partizipation</p> <p><b>Beschreibung:</b> Dieser Kategorie werden alle Aussagen zugeordnet, die zivilgesellschaftliche Partizipation fokussieren. Mit zivilgesellschaftlicher Partizipation ist die Teilhabe oder Beteiligung an Willensbildungs- und Entscheidungsprozessen in der Gemeinschaft gemeint. Das kann in Gremien wie der SMV erfolgen, in Vereinen, in institutionalisierten oder nicht-institutionalisierten Formen. Es geht um ein Engagement für bestimmte Themen oder</p>	<p>„In passgenauem Anschluss an den Bildungsort Kindertageseinrichtung verwirklicht sie den ihr eigenen Bildungs- und Erziehungsauftrag, indem sie eine verlässliche Grundlage für die weitere schulische Bildung sowie für kulturelle und gesellschaftliche Teilhabe schafft.“ (LehrplanPLUS GS Leitlinien, Bildungs- und Erziehungsauftrag, Pos. 91)</p> <p>„Sie übernehmen Verantwortung und lernen innerhalb der Schulgemeinschaft, dass Partizipation mit Rechten, aber auch mit Pflichten (sic!) einhergeht.“</p>	<p>Zivilgesellschaftliche <i>Partizipation</i> ist eng verwandt mit dem Konzept von <i>self-direction-action</i>. Liegt der Akzent auf der eigenen Unabhängigkeit und dem Ich, wird <i>self-direction-action</i> kodiert, liegt der Akzent auf der Gestaltung der Gemeinschaft und dem Engagement für selbige, wird <i>Partizipation</i> kodiert. Von <i>Demokratie</i> grenzt sich <i>Partizipation</i> dadurch ab, dass sie ein spezifischeres Element des Wertebündels <i>Demokratie</i> darstellt. Die Abgrenzung zu <i>Kooperation</i> erfolgt dadurch, dass <i>Kooperation</i> allgemein die</p>	<p>Gelingt die Abgrenzung von <i>Partizipation</i> und <i>self-direction-action</i> oder zu <i>Kooperation</i> nicht trennscharf, bzw. handelt es sich um eine Frage der Interpretation, so wird doppelt kodiert.</p>

	<p>für bestimmte Interessengruppen.</p> <p><b>Definition aus dem Material (LehrplanPlus):</b> „Partizipation bedeutet die Beteiligung an Entscheidungen, die das eigene Leben und das der Gemeinschaft betreffen, und damit Selbst- und Mitbestimmung, Eigen- und Mitverantwortung und konstruktive Konfliktlösung. Basierend auf dem Bild vom Kind als aktivem Mitgestalter seiner Bildung sind Partizipation und Ko-Konstruktion auf Dialog, Kooperation, Aushandlung und Verständigung gerichtet. Partizipation ist Bestandteil ko-konstruktiver Bildungsprozesse und Voraussetzung für deren Gelingen.“ (LehrplanPLUS GS Leitlinien, Bildungs- und Erziehungsauftrag, Pos. 31) <b>Motivationsstyp:</b> Vertrauen in das eigene Urteil, Selbstbewusstsein, u. U. Selbsttranszendenz</p>	<p>(LehrplanPLUS GS Leitlinien, Bildungs- und Erziehungsauftrag, Pos. 109)</p>	<p>Zusammenarbeit im Team fokussiert und zwar in einer Balance aus Eigen- und Gemeinschaftsinteressen, wohingegen <i>Partizipation</i> die egoistische Perspektive des Sich-Einbringens und auch Sich-Durchsetzens oder das Eintreten für die eigenen Interessen und Belange zum Zwecke der Mitgestaltung meint.</p>	
--	--	--	--	--

	<p><b>Schlagworte:</b> Partizipation, Teilhabe, Beteiligung, Teilnahme, Verantwortung, Mitwirkung, Gesellschaftsleben, politische Verantwortungsübernahme</p>			
<p><b>Demokratie (induktive Kategorie)</b></p>	<p><b>Bezeichnung:</b> Demokratie im Sinne der Verfassung der BRD</p> <p><b>Beschreibung:</b> Dieser Kategorie werden alle Aussagen zugeordnet, die Demokratie in dem Verständnis, das die freiheitlich-demokratische Grundordnung vermittelt, fokussiert. Zur Intension dieses Wertes gehört die Anerkennung der Mitbestimmungsmöglichkeit aller Menschen einer Gesellschaft, die Anerkennung einer gewählten Regierung, der Legitimität von Parlament und Opposition, der Schutz von Grund- Bürger- und Menschenrechten, die Ablehnung von Gewalt- und Willkürherrschaft, das Prinzip der Rechtsstaatlichkeit, die Freiheit und Gleichheit aller BürgerInnen vor dem Gesetz, das Recht auf freie</p>	<p>„Die Schüler sind im Geiste der Demokratie, in der Liebe zur bayerischen Heimat und zum deutschen Volk und im Sinne der Völkerversöhnung zu erziehen.“ (LehrplanPLUS GS Leitlinien, Bildungs- und Erziehungsauftrag, Pos. 85).</p> <p>„Die Schülerinnen und Schüler gestalten so den Unterricht und das Schulleben in der Grundschule mit und erwerben ein grundlegendes Verständnis von Demokratie und ihren Prinzipien.“ (LehrplanPLUS GS Leitlinien, Bildungs- und Erziehungsauftrag, Pos. 109)</p> <p>„Alle Bildungsorte stehen in der Verantwortung, der Partizipation der Kinder einen festen Platz einzuräumen</p>	<p><i>Demokratie</i> wird nur dann kodiert, wenn auch explizit „demokratisch“ gemeint ist und nicht „nur“ Partizipation oder “nur“ Meinungsfreiheit (<i>self-direction-thought</i>). Sie ist zwar ein Wertebündel, das die anderen Werte in sich vereinen kann. Wenn allerdings der spezifischere Wert angesprochen ist, wird auch der spezifischere Wert kodiert. Z. B. bei Chancengerechtigkeit (<i>universalism – tolerance</i>) oder bei Meinungsfreiheit (<i>self-direction-thought</i>). Ist diese Spezifizierung möglich, wird nur der spezifischere Wert kodiert. Ist hingegen das Bündel gemeint, dann wird Demokratie kodiert.</p>	<p><i>Demokratie</i> ist als Wert zum Teil schwierig abzugrenzen von <i>Partizipation</i> oder den verschiedenen Formen von <i>tolerance</i>, zum Teil auch von <i>self-direction-action</i> und <i>self-direction-thought</i>. Das liegt daran, dass <i>Demokratie</i>, so wie wir sie heute in der Bundesrepublik Deutschland und anderen Ländern verstehen, diese anderen Werte in sich vereint. <i>Demokratie</i> wird also dann kodiert, wenn auch explizit „demokratisch“ gemeint ist und nicht nur Partizipation und/oder Meinungsfreiheit (<i>self-direction-thought</i>).</p>



	<p>Entfaltung der Persönlichkeit, die Gewaltenteilung, die Verantwortlichkeit der Regierung, die Gesetzmäßigkeit der Verwaltung, die Unabhängigkeit der Gerichte sowie das Mehrparteiensprinzip.</p> <p><b>Motivationstyp:</b> Vertrauen in das eigene Urteil, Streben nach Ordnung und Stabilität in Hinblick auf die herrschende Staatsform, Wertschätzung für die Pluralität der Lebens- und Erscheinungsformen menschlicher Existenz</p> <p><b>Schlagworte:</b> Demokratie, freiheitlich-demokratische Grundordnung, Gewaltenteilung, Menschenrechte, demokratischer Diskurs, Mehrheitsprinzip</p>	<p>und Demokratie mit Kindern zu leben.“ (Lehrplan-PLUS GS Leitlinien, Bildungs- und Erziehungsauftrag, Pos. 31)</p>		
<p><b>Kooperation (induktive Kategorie, später verworfen)</b></p>	<p><b>Bezeichnung:</b> Kooperation</p> <p><b>Beschreibung:</b> Dieser Kategorie werden alle Aussagen zugeordnet, in denen Kooperation im Sinne eines konstruktiven, kommunika-</p>	<p>„Teamlernen erfordert Übung und stellt kein punktuell Vorhaben dar, sondern erfordert den konsequenten Dialog mit Kolleginnen und Kollegen sowie</p>	<p>Die Abgrenzung von <i>Partizipation</i> erfolgt dadurch, dass <i>Partizipation</i> mehr den Aspekt des Sich-Einbringens und des Durchsetzens eigener Positionen beziehungsweise das Vertreten</p>	<p>Nicht immer ist die Grenze zwischen Kooperation und Partizipation klar zu ziehen, sondern eine Interpretationsfrage. Im Zweifelsfall entscheidet entweder der Kontext oder wenn es nicht</p>

tiven und produktiven Austauschs mit anderen Menschen als wertvoll dargestellt wird. Damit ist gemeint, dass Menschen von sich aus dem Dialog mit anderen Menschen suchen, um gemeinsam friedlich Lösungen für Probleme zu suchen. Dafür sind soziale Kompetenzen erforderlich, Kommunikationsfähigkeit und der Wille mit anderen zusammenzuarbeiten. Kooperation meint auch Teamarbeit. Das bedeutet, dass die zugehörigen Personen sich einander zugehörig fühlen, ein gemeinsames Ziel haben, an dessen Erreichen sie arbeiten und dass sie sich gegenseitig unterstützen, dabei stets im Dialog miteinander sind. Dieser Wert bezeichnet eine Balance aus Eigen- und Gemeinschaftsinteressen.

**Motivationsstyp:** Flow, soziale Dynamik, Gemeinwohlorientierung

die gemeinsame Verantwortung aller für die gesteckten Ziele und die Festlegung von Strategien und Regeln innerhalb einer zeitlichen und organisatorischen Struktur.“ (LehrplanPLUS GS Leitlinien, Bildungs- und Erziehungsauftrag, Pos. 69)

„Sie kooperieren, vertrauen sich und anderen, verständigen, helfen und sichern sich gegenseitig unter Berücksichtigung der jeweiligen besonderen Bedürfnisse der Mitschülerinnen und Mitschüler.“ (LehrplanPLUS\_GS\_JgstP\_3,4, Pos. 112)

der eigenen Meinung in einer Gemeinschaft bedeutet. Dahingegen meint *Kooperation* die Balance aus einem sich Einbringen mit dem Zurücknehmen der eigenen Bedürfnisse für das gemeinsame Ziel, das aber auch mein eigenes ist. Auf diese Weise kann *Kooperation* auch von *conformity-interpersonal* unterschieden werden. Denn *conformity-interpersonal* meint die Anpassung an die Gruppenmeinung zugunsten der Harmonie in der Gruppe, nicht aber die für Kooperation typische Wechselwirkung aus Vertreten eigener Interessen mit der Berücksichtigung der Bedürfnisse und Positionen anderer Menschen.

entscheidbar ist, dann wird doppelt kodiert. Von *conformity-interpersonal* ist *Kooperation* in manchen Fällen nicht zu unterscheiden, da nicht klar wird, ob es darum geht, dass sich jemand einer Gruppenposition anpassen soll oder ob es darum geht, im Team zu einer gemeinsamen Position zu gelangen.

**Schlagnvorte:** im Austausch, im Dialog, Teamarbeit, gemeinsames Problemlösen, Kooperation, in partnerschaftlicher Zusammenarbeit, Sozialkompetenz, Konstruktion, Kommunikation

## 7. Reflexion und Bewertung des Instrumentes

Mit der Entwicklung dieses Kategorienhandbuches wurde die Übertragung eines Fragebogeninstrumentes in ein Instrument für die inhaltlich-strukturierende Inhaltsanalyse von Dokumenten geleistet. Damit wurde der Versuch unternommen, Wertvorstellungen paradigmengreifend forschend zu bearbeiten. Damit erschließen sich Möglichkeiten, anhand eines kulturübergreifend empirisch-quantitativ erprobten Modells auch qualitativ an Dokumenten zu arbeiten. Die dadurch gewonnenen Erkenntnisse sind damit auch an den internationalen Diskurs über Werte anschlussfähig und finden zahlreiche Vergleichshorizonte. Welche Herausforderungen sich hinsichtlich der Vergleichbarkeit der Befunde ergibt, muss individuell für jedes Projekt reflektiert werden. Dabei müssen auch erkenntnistheoretische Fragestellungen aufgeworfen werden.

Der PVQ5X bildet Selbstaussagen von Individuen - also subjektive Wertepriorisierungen - ab, während mithilfe des vorliegenden Kategoriensystems keine Meinungsäußerung von Individuen zu Wertepriorisierungen abgebildet werden. Stattdessen liegen objektivierbare Werteäußerung eines Dokumentes vor, die mithilfe des Kategoriensystems systematisch analysierbar gemacht werden soll.

Mithilfe des PVQ5X werden mehr oder weniger explizite, manifeste Wissensbestände abgefragt, die aus Selbstaussagen von Individuen hervorgehen, während das Kategoriensystem die strukturierte Interpretation eines vielfältigen Bedeutungsspektrums ermöglichen soll.

Das zu analysierende Dokument formuliert gesellschaftliche und institutionenspezifische Erwartungserwartungen. Damit ist die Perspektive, die die Untersuchungsinstrumente auf Werte werfen, unterschiedlich. Durch das vorliegende Instrument werden gesellschaftliche Erwartungen über Werte untersuchbar, während der Fragebogen auf individuelle, mehr oder weniger explizite Selbstaussagen beschränkt ist.

Für die Kodierenden bedeutet dieser Umstand eine komplexe Interpretationsleistung. Daher muss das Team von Kodierenden bestens trainiert sein. Neben der Kenntnis des Kodierleitfadens müssen auch Kenntnisse zum Schwartzschen Wertemodell vorhanden sein, sowie ein Bewusstsein über die Art und Weise von Wertemanifestationen in Dokumenten.

Das Kodiersystem ist dabei auch auf andere Dokumententypen übertragbar und kann für weitere Dokumentenanalysen eingesetzt werden. Es bestehen so auch perspektivisch Möglichkeiten, Vergleichsstudien anzustellen. Ferner kann die hier vorgelegte Vorgehensweise auf andere Kontexte, die über die Erziehungswissenschaften hinausweisen, übertragen werden.

Analysiert man wie von uns vorgeschlagen die Häufigkeitsverteilung der genannten Werte, kann ein Ranking von wichtigen und weniger wichtigen Werten erstellt werden. Diese sind analog zu verstehen zu Wertepriorisierungen. Werte sind relational zueinander im Verhältnis zu verstehen (Bilsky, 2009). So können aus den Dokumenten gewissermaßen Wertesysteme abgeleitet werden. Dabei können auch die Werte höherer Dimension (s. o.) mitanalysiert werden und Tendenzen beispielsweise hinsichtlich der Oppositionen „openness to change“ vs. „conservation“, „self-transcendence“ vs. „self-enhancement“ identifiziert werden.

## Literatur

- Bilsky, W. (2009). Die Relativität von Werten. Einige Anmerkungen zu ihrer Definition und Operationalisierung. In: Ernst, G. (Hg.). *Moralischer Relativismus*. Paderborn: Mentis Verlag, 81-98.
- Braithwaite, V. A. & Scott, W. A. (1991). Values. In J. P. Robinson, P. R. Shaver & L. S. Wrightsman (Hrsg.) *Measures of personality and social psychological attitudes* (661–753). Academic Press.
- Cantor, N. & Kihlstrom, J. F. (1987). *Personality and social intelligence*. Prentice-Hall.
- Graumann, C. F. & Willig, R. (1983). Wert, Wertung, Werthaltung. In: H. Thomaes (Hrsg.) *Theorien und Formen der Motivation. Enzyklopädie der Psychologie, Themenbereich C, Serie IV, Bd. 1* (321–396), Hogrefe.
- Kuckartz, U. (2018). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. Beltz Juventa.
- Little, B. (1983). *Personal Projects. A Rationale and Method for Investigation*. *Environment and Behaviour*, 15(3), 273–309.  
<https://doi.org/10.1177%2F0013916583153002>
- MAXQDA, Software für qualitative Datenanalyse (1989 – 2022) VERBI Software. Consult. Sozialforschung GmbH, Berlin, Deutschland.
- Scholl-Schaaf, M. (1975), *Werthaltung und Wertsystem*. Bouvier.
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values. Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. In M. Zanna (Hrsg.) *Advances in experimental social psychology* (S. 1–65). Academic Press. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60281-6](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60281-6)
- Schwartz, S. H. (1994). Are there universal aspects in the structure and contents of human values? *Journal of Social Issues*, 50, 19–45.  
<https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1994.tb01196.x>
- Schwartz, S. H., & Bilsky, W. (1987): Toward a psychological structure of human values. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 550–562.  
<https://doi.org/10.1037/0022-3514.53.3.550>
- Schwartz, S. H., & Bilsky, W. (1990). Toward a theory of the universal content and structure of values. Extensions and cross-cultural replications. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 878–891. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.58.5.878>
- Schwartz, S. H. (1999). A Theory of Cultural Values and some Implications for Work. *Applied Psychology. An International Review*, 48(1), 23–47.  
<https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.1999.tb00047.x>

- Schwartz, S. H., Melech, G., Lehmann, A., Burgess, S., Harris, M. & Owens, V. (2001). Extending the cross-cultural validity of the theory of basic human values with a different method of measurement, *Journal of Cross-Cultural Psychology* 32, 519-542.
- Schwartz, Shalom H. (2005), *Human values*, <<http://essedunet.nsd.uib.no/cms/topics/1/>>.
- Schwartz, S. H. & Cieciuch, J. & Vecchione, M. & Davidov, E. & Fischer, R. & Beierlein, C., & Ramos, A. & Verkasalo, M. & Lönnqvist, J. E. & Demirutku, K., Dirilen-Gumus, O. und Konty, M. (2012). Refining the theory of basic individual values. *Journal of Personality and Social Psychology*, 103(4), 663–688. <https://doi.org/10.1037/a0029393>

## Weitere Publikationen aus dem Projekt

- Abele-Brehm, A. & Scheunpflug, A. (2022). Ich oder Wir? Wertevermittlung in den Lehrplänen bayerischer Schulen. *Akademie aktuell* 76(1), 20–23.
- Müller, J. & Séville, A. (2022a). Werte kommunizieren. Eine Untersuchung politischer Grundsatzprogramme. *Akademie aktuell* 76(1), 14–19.
- Müller, J. & Séville, A. (2022b). Ist Dauerreflexion kommunizierbar? Das Habeck-Paradox. *Merkur. Deutsche Zeitschrift für europäisches Denken* 76(873), 82–87.
- Müller, J. & Séville, A. (2022c). Paradoxe Kopplungen. Die Wertekommunikation von Bündnis 90/Die Grünen als Ansprache und Fürsprache einer neuen Mittelklasse. *Leviathan. Berliner Zeitschrift für Sozialwissenschaft* 50(1), 90–117. <https://doi.org/10.5771/0340-0425-2022-1-90>
- Osterrieder, M., Banze, A.-C., Scheunpflug, A. & Abele, A. (2022, submitted). Self-Direction and Universalism: Value Manifestations in German School Curricula.
- Scheunpflug, A., Abele-Brehm, A., Osterrieder, M. & Banze, A.-C. (2022, under revision). Gesellschaftliche Wertekonfigurationen im gegliederten Schulwesen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*.
- Scheunpflug, A., Osterrieder, M., Banze, A.-C. & Abele-Brehm, A. (2022, accepted). Global Values in School Curricula. In D. Bourn & M. Tarozzi (Hrsg.), *Pedagogy of Hope for Global Social Justice. Sustainable Futures for People and the Planet*. Routledge.
- Séville, A. & Müller, J. (2022, im Erscheinen). La transparence et l'obstacle. Politik im Digitalen zwischen Dauerkommunikation und Diskretion. In: M. Demantowsky et al. (Hrsg.): Was macht die Digitalisierung mit der Politik? Einwürfe und Provokationen. De Gruyter.
- Séville, A. & Müller, J. (2022, in Vorbereitung). Politische Rede-Weisen. Ein Essay. Mohr Siebeck.