

Zeitschrift: Bulletin / Vereinigung der Schweizerischen Hochschuldozierenden =
Association Suisse des Enseignant-e-s d'Université

Herausgeber: Vereinigung der Schweizerischen Hochschuldozierenden

Band: 43 (2017)

Artikel: Erziehung zu politischer Partizipation : ein unmögliches Unterfangen?

Autor: Oser, Fritz / Biedermann, Horst

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-893685>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 14.03.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Erziehung zu politischer Partizipation: Ein unmögliches Unterfangen?

Horst Biedermann* und Fritz Oser**

Rufe nach mehr politischer Partizipation nehmen oft eine fast seltsame Gestalt an. Vermutlich basieren sie auf dem Glauben und der Hoffnung, dass durch Beteiligung die politischen Entscheidungen eines Landes an Qualität gewinnen (was keinesfalls stimmen muss, wenn man sich vor Augen führt, dass politische Geschäfte hoch komplex sind und abgewogene Entscheidungen eines umfassenden Wissens bedürfen, das sich in der Breite der Geschäfte nur wenige aneignen können), dass es dadurch mehr Parteiläufige gäbe (was ebenfalls nicht stimmen muss, da politisches Engagement keineswegs mit der Zustimmung konventioneller Politik in Beziehung stehen muss), und dass politische Bildung intensiviert würde (was in der Tat als Bildungsabsicht zu unterstützen ist, nicht aber als politische Intention). Massnahmen,

die mit der Stärkung der politischen Partizipation vorgeschlagen und teilweise auch initiiert wurden, zeigen sich dementsprechend bis anhin noch wenig wirkungsvoll: So hat beispielsweise die Herabsetzung des Stimmrechtsalters auf 16 Jahre zu keiner breiteren politischen Partizipation geführt, wie Evaluationen aufzuzeigen vermögen (vgl. z.B. www.waehlen-ab16-bw.de/proundcontra.html); mit der Einrichtung von Kinder- und Jugendparlamenten konnten sicherlich interessante Erfahrungsräume geschaffen werden, diese sind jedoch nur für einen sehr kleinen Teil von jungen Menschen zugänglich – und dabei insbesondere solchen, die politische Partizipation auch durch das Elternhaus vorgelebt erfahren; mehr mediale Präsenz des Politischen wurde und wird gefordert, was aber angesichts der jüngsten Diskussionen um die Rolle bzw. Steuerung der Medien im Bereich der Politik («Lügenpresse») als ein eher problematischer Weg erscheint, insofern (junge) Menschen auch zunehmend das Vertrauen in diese Institution zu verlieren scheinen usw.

Partizipation ist aber auch allgemein ein inflationär verwendeter Begriff, der ein ganzes Bündel an Verständnissen abdeckt, wie mit Meyer (2003) festgehalten werden kann. In etymologischer Betrachtung setzt sich Partizipation aus den lateinischen Begriffen *pars* bzw. *partis* (Teil) und *carpere* (nehmen oder fassen) zusammen. In einer grundsätzlichen Bedeutung kann Partizipation also als Teilnahme oder Beteiligung verstanden werden. Darauf bezogene Anwendungen und Konkretisierungen in der Praxis nehmen dann aber ganz unterschiedliche Formen an – von einer Art Anhörung bis hin zu Selbstbestimmung. All diesen Verwendungen des Begriffs gemeinsam ist jedoch die positive Konnotation des damit einhergehenden Partizipationsverständnisses. So werden beispielsweise nicht nur die Einsatzbereitschaft und die Verantwortung in direkte Beziehung zur Partizipation gesetzt, sondern es werden auch Zusammenhänge mit der Würde und Freiheit der Menschen vermutet. Zudem besteht die Erwartung, dass durch Partizipation eine höhere Identifikation mit Institutionen und Systemen entsteht, in welchen man lernt, arbeitet oder sich auch anderweitig engagiert. Dadurch soll grösseres Interesse und grössere Hingabe in Bezug auf die zu erledigenden Aufgaben und auszufüllenden Funktionen entstehen – so die Vermutung und Hoffnung.

* Pädagogische Hochschule St.Gallen, Notkerstrasse 27, 9000 St.Gallen.

E-mail: horst.biedermann@phsg.ch
www.phsg.ch



Horst Biedermann, Dr. phil. I, PD, seit 2016 Rektor der Pädagogischen Hochschule St.Gallen; Studium der Pädagogik und Pädagogischen Psychologie, Allgemeinen und Angewandten Psychologie sowie der Kommunikationswissenschaften an der Universität Fribourg 1999, Höheres Lehramt an der Universität Fribourg 2001, Promotion in Pädagogik und Pädagogischer Psychologie an der Universität Fribourg 2006, Habilitation in Erziehungswissenschaften und Pädagogischer Psychologie an der Universität Fribourg 2011, Forschungsaufenthalte an der Stanford University, der Arizona State University und am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung in Berlin im Rahmen von zwei Stipendien des Schweizer Nationalfonds (2003–2004 und 2007–2009), Professor für Schulpädagogik und Gründungsleiter des Zentrums für Lehrerinnen- und Lehrerbildung an der Europa-Universität Flensburg (2011–2014), Professor für empirische Bildungswissenschaften an der School of Education der Paris-Lodron-Universität Salzburg (2014–2016).

** Departement Erziehungswissenschaften der Universität Fribourg, Rue Faucigny 2, 1700 Fribourg.

E-mail: fritz.oser@unifr.ch
www.unifr.ch/pedg/



Fritz Oser, Dr. phil., Prof. Dr. h.c. mult., em. Professor für Pädagogik und Pädagogische Psychologie an der Universität Fribourg. Arbeitsschwerpunkte: Large-Scale Studien zur politischen Bildung (CivEd und ICCS), und zur Qualität des Lehrberufs (TEDs-M), Ethos der Lehrkraft, Negatives Wissen und Lernen aus Fehlern, Scheitern und Recovery bei

jungen Unternehmern und Unternehmerinnen, Entwicklung des moralischen, des politischen und des religiösen Denkens. Ehrendoktorate der Universitäten Mainz und Helsinki. 2013 erhielt er den Life-Oeuvre-Award der Europäischen Association for Research in Learning and Instruction (EARLI).

Im Bereich des Politischen erhält Partizipation nochmals eine andere Bedeutung. Denn, «was den Menschen zu einem politischen Wesen macht, ist seine Fähigkeit zu handeln; sie befähigt ihn, sich mit seinesgleichen zusammenzutun, gemeinsame Sache mit ihnen zu machen, sich Ziele zu setzen und Unternehmungen zuzuwenden, die ihm nie in den Sinn hätten kommen können, wäre ihm nicht diese Gabe zuteilgeworden: etwas Neues zu beginnen» (Arendt, 1970, S. 81). Dieses Votum ernst genommen weist es darauf hin, dass nur wenige partizipieren können. Denn es ist offensichtlich, dass in diesem Sinne nicht alle wirklich am politischen überregionalen und schon gar nicht am politischen nationalen Geschehen in gleicherweise teilnehmen sollen und wollen und können. Viele Bürgerinnen und Bürger partizipieren beispielsweise nur indirekt am politischen Tagesgeschehen – aufgrund von Empörung oder Themen, die interessieren und direkt betreffen, und gelegentlich – viele sogar nur sehr spärlich – anhand von Wahlen und/oder Abstimmungen. Partizipation ist hier – wenn man nach Milbrath (1977) nicht zu den «Gladiatoren» der politischen Arena gehört, sondern zu den «Zuschauenden» oder «Abwesenden» darin – ein abstraktes Gut, dessen Verantwortlichkeit sich auf eine kleine Machtzuschreibung wie beispielsweise die Abgabe einer Stimme unter vielen bezieht. Für diejenigen, die nicht parlamentarisch tätig sind, ist Partizipation im Sinne einer «Teilnahme» daher sehr vage.

Die normative Wendung des geschilderten Tatbestandes ist nicht klar. Soll man (erzieherisch gesehen) tatsächlich wünschen, dass sich Menschen politisch stärker engagieren bzw. dass sie mehr partizipieren? Gerade in der politischen Bildung findet sich die Forderung nach grösserem politischem Engagement häufig, welches insbesondere durch schulische Partizipationserfahrungen realisiert werden soll. Hinsichtlich der damit verbundenen Erwartungen halten Oser und Mitarbeitende fest: «In der politischen Bildung erwartet man von Partizipationsmodellen mehr politisches Interesse, mehr politischen Diskurs, mehr Mitmachen in Parteien, und mehr geschlossenen Kampf für die Umsetzung guter politischer Ideen, aber auch ein höheres politisches Selbstkonzept» (Oser et al. 2001, S. 6). Sind derartige Ideale tatsächlich anzustreben und realisierbar? Besteht diesbezüglich nicht ein Problem darin, dass politisches Denken, Urteilen und Handeln niemals neutral sein kann? Ist es nicht so, dass der Prozess der Vermittlung und Herausbildung derartigen Denkens, Urteilens und Handelns bei jungen Menschen in staatlichen Institutionen von politisch unterschiedlich gesinnten Gruppierungen kritisch verfolgt und bewertet wird mit Verweis auf die Gefahr politischer Indoktrination? Der *Council*

of Europe (1998) unterscheidet denn auch zwischen einer autonom denkenden und handelnden Person und deren Gegenteil – wobei Entwicklungen im Sinne des Zweiterwähnten gerade auch im Bereich der politischen Bildung zu verhindern seien. Dabei wird auch vom *Council of Europe* zum Ausdruck gebracht, dass mehr Partizipation politische Entfremdung abbaue, das politische Selbstvertrauen und die politische Selbstentfaltung fördere. Allgemein solle das Heranwachsen von teilnehmenden Bürgerinnen und Bürgern bürgerliche Tugenden fördern, insbesondere Toleranz, Offenheit, Kooperation und Respekt, wie weiter ausgeführt wird. Auch wenn die Zustimmung zu derartigen Forderungen und Hoffnungen breit ausfällt, so muss aus pädagogischer Sicht doch die Frage aufgeworfen werden, ob diese nicht vielmehr eine pädagogische Schwärmerei auf Ebene einer inhaltsübergreifenden allgemeinen Tugendverfallenheit darstellen.

1. Politische Entfremdung

Mit partizipativem Erfahrungslernen in der Schule soll insbesondere auch einer politischen Distanzierung bzw. Entfremdung entgegengewirkt werden – wie bereits zum Ausdruck gebracht wurde. Entfremdung ist im Gegensatz zu Partizipation ein negativ konnotierter Begriff. So spricht beispielsweise auch Sandel (2017) in seinem Buch «Moral und Politik», in welchem verschiedene politische Lebensbereiche unter dem normativen Anspruch eines «Moralisch-Seins» analysiert werden, von «ausgehöhltem öffentlichen Diskurs» (S. 8). Dazu hält Sandel fest: «Es ist die Leere der politischen Auseinandersetzung während der letzten Jahrzehnte, die der weitverbreiteten Unzufriedenheit zugrunde liegt, die wir in den meisten Demokratien beobachten. (...) Wir brauchen einen öffentlichen Diskurs, der moralisch aufgeladener ist als jener, der in der heutigen Politik vorherrscht» (S. 8f.). Es braucht also nicht nur mehr, sondern auch eine andere politische Orientierung.

Was konkret bedeutet nun vor diesem Hintergrund «politische Partizipation», woraus setzt sie sich zusammen, welches sind die Elemente ihres Erfolgs und was bedeutet dies im Hinblick auf die Erziehung junger Menschen zu mehr politischer Teilhabe?

2. «Wirkliche» Partizipation im Bereich des Politischen

Beginnen wir die Diskussion um «wirkliche» bzw. «wirksame» Partizipation mit einem Beispiel aus dem Bereich «*Entrepreneurship*»: Nehmen wir an, zwei junge geschäftstüchtige Personen, eine Kauffrau und ein Mechatroniker, gründen eine kleine Firma. Sie planen gemeinsam die Geschäftsidee, klären gemeinsam das Alleinstellungsmerkmal, suchen gemeinsam

eine Finanzierung, organisieren gemeinsam das Marketing – kurz: treffen gemeinsam alle Entscheidungen. Jede dieser «partizipativ» getroffenen Entscheidungen führt zu einem positiven oder negativen Ergebnis. Und für diese Ergebnisse sind die beiden Partizipierenden vollumfänglich verantwortlich. Ihre Entscheidungen sind ökonomisch und moralisch in jeder Hinsicht und in jedem Detail funktional. – Gehen wir von diesem Beispiel über auf den Bereich des Politischen. Wie zeigen sich hier Entscheidungsprozesse und Verantwortungsübernahme aus der Sicht von Partizipierenden? In demokratisch geprägten Staaten und Gesellschaften wird in politikwissenschaftlichen Publikationen häufig und in Schriften zur politischen Bildung zumeist die Beteiligung der Vielzahl an Bürgerinnen und Bürgern zum Thema gemacht und als bedeutsam herausgestrichen. Das Gelingen einer Demokratie als Herrschaftsform lässt sich in der Tat mit der Beteiligung der Bürgerinnen und Bürger oder zumindest einer Mehrheit derselben in Beziehung setzen: «Zur Idee der Demokratie gehört ein ausreichendes Mass an institutionellen Partizipationschancen und an tatsächlicher Partizipation, also die Öffnung des politischen Entscheidungsprozesses zur Gesellschaft auf der Input-Seite der Entstehung und nicht allein in den Ergebnissen der Output-Seite des politischen Systems» (Meyer, 2009, S. 133). Die Wahrscheinlichkeit der Umsetzung politischer Ideen werde grösser, die politische Sensibilität der Bürgerinnen und Bürger wachse und die politische Willensbildung werde breiter – so der Tenor, wenn Beteiligung gefordert wird.

Doch gibt es diese «wirkliche» Partizipation für Jugendliche und junge Erwachsene überhaupt? Orientiert man sich an den oben skizzierten Ausführungen, lautet die Antwort wohl Nein. Alle Aufrufe von Verantwortlichen in politischen Parteien, der Bildungspolitik und im Bereich der politischen Bildung, Situationen wirklicher Partizipation zu erhöhen, sind so gesehen vergeblich. *Denn Situationen, die Politisches beinhalten, sind partizipativ nicht funktional.*

Im Rahmen internationaler Vergleichsstudien (IEA-Studien CivEd und ICCS) zeigte sich, dass Schweizer Jugendliche im internationalen Vergleich deutlich weniger partizipieren und auch einen klar geringer ausgeprägten Partizipationswunsch haben als die Jugendlichen in den meisten der 32 anderen teilnehmenden Ländern. Ebenfalls sind die jungen Schweizerinnen und Schweizer viel kritischer eingestellt hinsichtlich der Sinnhaftigkeit schulischer Partizipation (vgl. Oser & Biedermann, 2003; Biedermann, Oser, Konstantinidou & Widorski, 2010). Angesichts dieser Resultate postulierten Bildungspolitikerinnen und -politiker – wie einleitend erwähnt, Jugendliche

sein (wieder) zu politischer Partizipation zu animieren, zu führen und zu erziehen. Aber politische Teilnahme ist unter den gegebenen Umständen nicht erziehbar, lässt sich so nicht bzw. kaum realisieren. Politische Partizipation gibt es nur als bekundetes Interesse an einem Thema oder als seltene Aktivität wie eine Demonstration oder einen Leserbrief oder als Teilnahme an Parteiversammlungen (wofür Jugendliche kaum zu begeistern sind, da sie sich in erster Linie für Inhalte und weniger für Parteipolitik interessieren).

Klar sollte geworden sein, dass der Partizipationsbegriff differenziert werden muss. Wir haben deshalb eine Hierarchie von Partizipationsintensitäten entwickelt. Die obersten Arten haben mit wirklicher Partizipation insofern zu tun, als dass ganz oder teilweise eine Sache selbst initiiert oder für eine Aufgabe Verantwortung übernommen wird. Weiter unten geht es um eine Teilnahme durch Zugehörigkeit, um Verantwortung für einen Auftrag, den man erhält oder um eine Mitgliedschaft etwa zur katholischen Kirche, zur sozialdemokratischen Partei oder freiwillig und unbezahlt zur Feuerwehr. Zuunterst steht so etwas wie Scheinpartizipation: Man hat einen Schweizerpass, dadurch partizipiert man; aber in Wirklichkeit tut man es nicht. – Wer von politischer Partizipation spricht, meint meistens eine der unteren Ebenen. Deshalb nützt auch Jammern auf hoher Ebene über mangelnde Partizipation von Jugendlichen nichts. So haben wir beispielsweise festgestellt, dass die obersten beiden Arten im Bereich des Politischen bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen kaum zu finden sind – Ausnahmen stellen nur solche junge Menschen dar, die früh in eine politische Partei eintreten und dort auch Führungsrollen anstreben.

3. Gemeinwesenarbeit und Zivilgesellschaft

Richten wir den Blick vom konventionell politischen Engagement auf die Bereiche des Gemeinwesens und der Zivilgesellschaft, so zeigen sich die Möglichkeiten zur Partizipation in anderem Licht. Das Erhellende hierbei ist das grosse soziale Engagement von Jugendlichen und jungen Erwachsenen in Vereinen, Gemeinden und Kirchen, nicht selten auch spezifisch im Sozial- und Armenwesen, durchaus auch immer wieder angestossen in schulischen Kontexten wie Freikursen und After-School-Treffen, oft freiwillig geplant und gelegentlich auch spontan. Im anglophonen Raum werden solche Aktivitäten als «Community Work» bezeichnet. Diese stehen nach Youniss und Yates (1997) in Beziehung zu Aspekten wie grösserer Selbstwirksamkeit, höherer Anerkennung und stärkerer sozialer Identität sowie mit grösserer Zufriedenheit, wie Seligman (2002) ergänzend nachzuweisen vermag. Solches Engagement ist somit (entwick-

lungs-)psychologisch auf individueller Ebene bedeutungsvoll. Aber auch für eine Gesellschaft ist dieses wichtig, weil dadurch mit jeder Generation der soziale Reichtum des gesellschaftlichen Lebens auf der Ebene humaner Dynamik neu entstehen kann.

Diese Ergebnisse können nun jedoch nicht derart interpretiert werden, dass das Engagement in sozialen Feldern zugleich ein Engagement im Politischen impliziert. In den angesprochenen subtilen Arbeiten von Youniss und Yates (1997) zur Community-Work bzw. zum Community-Service wird zwar argumentiert, dass genau dies geschehen kann, aber die Ergebnisse geben diesbezüglich keine Auskünfte und liefern somit auch keine Anhaltspunkte. Die Autoren glauben belegen zu können, *«how community service can stimulate political moral-development»* (S. 1), diese Aussage bzw. Annahme wird dann aber nicht empirisch belegt. Vielmehr stellen sie fest, dass von 1006 Jugendlichen (15–24jährige) – von denen 96% sagen, sie würden alten Menschen in der Nachbarschaft helfen, und 95% darauf hinweisen, sie würden sich für Drogensüchtige einsetzen – nur 36% angeben, dass sie sich in einer politischen Kampagne engagieren würden. Es scheint also vielmehr so zu sein, dass sich die Autoren in erster Linie mit dem befassen, was als sogenannte *«Citoynentée»* bezeichnet werden kann – mit dem Leben und dem Engagement von Personen in der Gesellschaft also, nicht aber mit *«Bourgeoisie»*, wo es um die *«kalte»* Auseinandersetzung mit den Rechten und Pflichten des in einem politischen System lebenden Menschen geht: *«L'importance des mouvement sociaux tient à leur place dans la vie sociale. Ils ne sont pas seulement au centre ou au sommet de la société: leur présence ou leur absence détermine presque toutes les formes d'action sociale»* (Touraine, 1997, S. 157). In Bezug auf die Erziehungsbemühungen muss damit festgehalten werden, dass es a) (wohl) keinen Transfer des Sozialen auf das Politische gibt (worauf weiter unten noch eingegangen wird), und dass aber b) dieses Soziale, die *Community Work*, im Fokus der Bildung an sich wichtiger ist als das Politische.

Neben *Community Work*, die mehr auf die Lösung nahestehender sozialer Probleme ausgerichtet ist, gibt es eine andere Dimension des Politischen, die man nicht ausklammern darf: Das Wesen der sogenannten Zivilgesellschaft. Was ist damit gemeint? Könnte es sein, dass der erwartete Transfer vom sozialen Engagement zur Politik wenigstens über dieses Zwischenfeld spielt? Definitionen zeigen, dass das Konzept der Zivilgesellschaft verschiedene Dimensionen beinhaltet. So sagt etwa Meyer (2009, 133ff.), dass neben den Grössen Staat und Markt, welche die Macht steuern, die Zivilgesellschaft eine oft übersehene po-

litische Rolle spiele: *«Sie kann soziale oder politische, kulturelle oder ökologische Probleme dadurch lösen, dass sie freiwilliges solidarisches Handeln der Bürgerinnen und Bürger zu gemeinwohlorientierten Zwecken organisiert. Sie kann zugleich auch als ein Forum oder eine Organisationsform wirksam werden, mit denen die Bürgerinnen und Bürger auf den Staat oder auf den Markt einwirken»* (S. 138). Kriterien der Zivilgesellschaft sind Freiwilligkeit, Selbstorganisation und Gemeinwohl; deren Ziele sind Selbsthilfe, Erzeugung von Solidarität und soziales Kapital, Bürgerlobby-Tätigkeit, politische Selbstregierung, politischer Dialog und politische Sozialisation. Demgegenüber werden die Schwächen darin gesehen, dass nur aktive und keine passiven Personen berücksichtigt werden, dass nur unzureichende demokratische Legitimation den Tragenden zugesprochen wird, dass alle Aktivitäten temporäre Beschränkung besitzen, und dass die Aktivitäten häufig versteckten privaten oder kommerziellen Zwecken dienen. Ungeachtet dieser Schwächen wäre hier aber tatsächlich Beteiligung möglich. Auch der Parteienforscher Von Arnim (2017) diagnostiziert, dass über aktive zivilgesellschaftliche Bürgerbeteiligung die feudale Sterilität der deutschen Parteienlandschaft aufgebrochen werden könne.

Ist Beteiligung im Sinne von wirklicher Partizipation in diesem Feld möglich und zweckmässig? Wenn alles aus diesem Konzept ausgeklammert wird, was auf die Politikerinnen und Politiker und auf die Parteien (im Sinne der Beeinflussung des politischen Urteils der Parlamentarierinnen und Parlamentarier) hingedacht ist, dann wird eventuell mehr politische Aktivität zustande kommen, als es ohne dieses Konzept möglich wäre. Aber wirkliche Partizipation tritt auch hier eher selten auf; *«aufständisch»* politische Aktivitäten wie beispielsweise Streiks, Demonstrationen und Initiativen gehen eher aus Skandalen, Ungerechtigkeiten und Notlagen wie Massenentlassungen hervor, weniger aus dem grundsätzlichen Willen zur politischen Partizipation. Die Freiwilligkeit und Wechselhaftigkeit macht den Ansatz fragil. Denn auch hier sind es nur wenige, die sich beteiligen.

4. Fehlender Transfer von sozialer zu politischer Partizipation

Wie oben erwähnt, besteht bei Verantwortlichen im Bereich der politischen Bildung und der Bildungspolitik häufig die Erwartung, Hoffnung und Zuversicht, dass sich Partizipationserfahrungen im Bereich des Sozialen einfach auf den Bereich des Politischen transferieren lassen. Diesbezüglich ernüchtern bereits die berichteten Ergebnisse von Youniss und Yates (1997). Biedermann (2006) ist ergänzend dazu der Frage nachgegangen, ob Partizipationserfahrun-

gen in der Familie, in der Schule, im Beruf und in der Freizeit mit Aspekten der politischen Identität in Beziehung stehen. Basierend auf einer Befragung von 1270 jungen Menschen der Deutschschweiz auf der 11. Klassenstufe konnte er dabei feststellen, dass Partizipationserfahrungen in all diesen Lebensbereichen bedeutsam mit Selbst- und Sozialkompetenzen (positiv mit Selbstkonzept, Autonomie, sozialer Integration und Standfestigkeit gegenüber anderen sowie negativ mit Perspektivlosigkeit) in Beziehung stehen. Als zentral erwies sich dabei, dass die partizipativen Erfahrungen auch tatsächlich als echt mit einer Entscheidungs-umsetzung und Verantwortungsübertragung erlebt werden konnten. Die rein quantitative Ausprägung von Formen des Partizipativen stand demgegenüber mit den erwähnten Selbst- und Sozialkompetenzen deutlich geringer in Beziehung. Wurden Wechselbeziehungen zwischen den Partizipationserfahrungen mit Aspekten der politischen Identität (Konzepte, Einstellungen, Verstehen, Zutrauen, Interesse, Vertrauen und Zufriedenheit, Aktivitätsbereitschaft und Wirksamkeitserwartungen) geprüft, so blieben diese fast gänzlich aus. Ausnahmen stellten einerseits einzig Zusammenhänge zwischen Partizipationserfahrungen in der Familie und in der Freizeit mit Aspekten des sozial Politischen und des Zivilgesellschaftlichen (z.B. Einstellungen gegenüber Rechten von Frauen und der Bereitschaft zu aufständischer Aktivitätsbereitschaft) dar. Und andererseits zeigten sich dann Wechselbeziehungen mit Aspekten des individuell Politischen, wenn die Partizipationserfahrungen direkt im Freizeitbereich des Politischen (z.B. Jugendparlament) gemacht werden konnten. Die Ergebnisse weisen somit darauf hin, dass sich ein Transfer von Partizipationserfahrungen in unterschiedlichen sozialen Lebensbereichen nicht automatisch auf den Bereich des Politischen herstellen lässt – dazu bedarf es besonderer Anstrengungen bzw. Erfahrungsmöglichkeiten direkt im Bereich des Politischen.

5. Drei Sichtweisen derselben Sache

Die Erfahrung, dass «wirkliche» politische Partizipation schwierig zu erlangen ist, was insbesondere auch für junge Menschen zutrifft, hat zur Folge, dass auch das Politische der Politik schwierig zu fassen ist. Hinsichtlich der Verwirklichung politischer Bildung können folgende Standpunkte eingenommen werden:

a) Mit Jugendlichen kann man kaum über Politik sprechen, denn das Politische ist für sie noch gar nicht fassbar. Es ist das Aussen, es ist das, was für sie als gesellschaftliche Gegebenheiten einfach da ist. Diese können ja eh nicht verändert werden.

b) Unter einem entwicklungspsychologischem Gesichtspunkt ist das Politische, weil es uns umgibt, auch

für die Jüngsten schon ein Gegebenes, das vorgestellt, beraten und beurteilt werden kann. Es auf den verschiedenen Altersstufen in den unterschiedlichsten Dimensionen zu erfassen, wäre eine substantielle Aufgabe, die bis anhin noch kaum richtig angegangen worden ist. Die Frage lautet dann etwa, was Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene unter politischen Begriffen wie Freiheit, Macht, Demokratie, Partizipation etc. verstehen. Es interessiert dann, wie sie diese Grössen beurteilen, wenn sie sie nicht abstrakt, sondern in Handlungssituationen eingebettet vorfinden.

c) Es gibt Modelle an Vorformen politischer Prozesse, die diese in anschaulicher Weise abbilden. Eine solche Vorform ist etwa die sogenannten *Just Community*-Schule. In ihr werden tatsächlich wichtige Geschäfte des Zusammenlebens in der Schule unter Teilnahme aller Betroffenen beraten, Lösungsvorschläge erarbeitet und zur Abstimmung gebracht. Dabei können die Schülerinnen und Schüler lernen, was es heisst, zu unterliegen, was es bedeutet, eine grosse Minderheit richtig einzubinden, oder wie eine beschlossene Regel auch konkret durchgesetzt werden kann. Das sind prä-politische Fähigkeiten, die einen höheren Transfer ins reelle Politische zu versprechen vermögen, als dies etwa von Formen sozialen Lernens zu erwarten ist, die vollständig andere Basisstrukturen aufweisen.

Dem ersten pessimistischen Standpunkt soll mit den beiden anderen Standpunkten entgegengewirkt werden. Während der dritte Standpunkt bereits anhand vielfältiger Modelle und in realen Umsetzungen nachgewiesen werden konnte (vgl. z.B. Oser 2014), ist der zweite Standpunkt noch wenig betrachtet und erforscht worden – dazu wird im Folgenden eine erste Annäherung vorgestellt.

6. Die entwicklungspsychologische Dimension politischen Denkens

Der Ruf nach politischer Partizipation hat eine unterschiedliche Resonanz, wenn beispielsweise altersstufengemässes politisches Urteilen oder die Entwicklungsaufgaben etwa nach Erikson (1966) berücksichtigt werden. Entwicklung geschieht stets in Bereichen menschlich grundlegender «Mutterstrukturen». Diese bilden den inneren Kern eines kognitiven Bereichs, ohne welchen ein gesellschaftliches Funktionieren nicht möglich ist. Es gibt domänenspezifische Kernbereiche wie der mathematische, geometrische, geographische, physikalische etc. Kernbereich. Es gibt aber auch moralische, soziale, konventionelle, religiöse und politische Kernbereiche. In den obigen Ausführungen wurde aufgezeigt, dass soziales Engagement in der Welt nicht mit politischem oder zivilgesellschaftlichem korreliert. Das hat vermutlich

damit zu tun, dass unterschiedliche Mutterstrukturen mit ihren Kernelementen zum Tragen kommen. Während beim moralischen Bereich Elemente wie Gerechtigkeit, Fürsorglichkeit und Wahrhaftigkeit im Zentrum stehen, rücken beim sozialen Bereich Empathie mit Notleidenden, Freundschaftsbindungen, Vertrauen in Abmachungen, auf alle Fälle aber supererogatorische Aspekte in den Vordergrund. Beim Konventionellen sind Regeln des Umgangs, persönlicher Geschmack, Freizeitgestaltung u.a. wichtig. Im Politischen gelten Aspekte der Macht versus gesellschaftliche Hilfslosigkeit, Grade der persönlichen Freiheit, Staatlichkeit versus Privates, Öffentlichkeit versus Intimbereich, Ordnung versus Anarchie, Partizipation versus Ausschluss, Krieg versus Frieden, Mehrheit versus Minderheit etc. (Oser & Biedermann, 2016, Oser & Biedermann, 2007).

Im Bemühen um eine Erkundung des politischen Urteils bei Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen haben wir basierend auf politischen Dilemmata Interviews durchgeführt. Eines dieser Dilemmata handelte von zwei Ländern, durch die derselbe Fluss fließt. Das Land am oberen Teil des Flusses führt alles Wasser ab, so dass das nachfolgende Land keine Möglichkeit mehr hat, die Felder zu bewässern. Die Fragen an die Interviewten gehen dahin, was politisch zu tun ist – ob z.B. das untere Land dem oberen den Krieg erklären sollte. In einem zweiten Fall geht es um die Frage, ob der Staat befehlen kann, ein altes Bauernhaus abzureissen, weil das Parlament den Bau einer Ringstrasse beschlossen hatte, um den Verkehr aus der Stadt hinauszuführen und Fussgängerzonen einzurichten. In einem dritten Fall handelt es sich um Personen, die aus Unzufriedenheit ihr Land verlassen, um auf einer Insel, die mit wenigen Ureinwohnerinnen und Ureinwohnern bevölkert ist, Fuss zu fassen. Insgesamt wurden sechs derartige Dilemmata bzw. Vignetten entwickelt und den Versuchspersonen vorgelegt (Oser & Biedermann, 2016).

Wenn nun aus diesen Interviews Entwicklungsmuster abgeleitet werden, die das politische Denken von Personen unterschiedlichen Alters abbilden, so handelt es sich dabei nicht um ganzheitliche (holistische) Strukturen, sondern eher um so etwas wie Vorstellungen und Meinungen in den Bereichen einzelner Elemente, die den oben genannten Kern der politischen Mutterstruktur hinsichtlich des Politischen kennzeichnen. Bei der dritterwähnten Inselgeschichte haben wir auch explizit nach dem Prinzip der demokratischen Partizipation in Ausschüssen und bei Beschlüssen zur Gründung eines neuen Staates gefragt – also danach, wer Entscheidungen treffen und wer an Entscheidungen teilnehmen soll. Den Versuchspersonen wurde nach unterschiedli-

chen Altersclustern die Frage gestellt, wie politische Beteiligung in dieser spezifischen Situation vorzugehen soll. Es seien hier nur einzelne Aussagen (ohne Vernetzung mit andern politischen Elementen) wiedergegeben, die sich auf die zwei Elemente Repräsentation und Kooperation beziehen (wobei hier Kooperation so etwas wie Beteiligung und Mitbestimmung meint):

Ebene 1 – Führertum und Gehorsam als Partizipation: Auf die Frage, wer bestimmt, versucht Theoda (7 Jahre) zuerst von der Arbeitsteilung zu sprechen: *Männer jagen, und am Abend, wenn es regnet, machen die Plätze. Die Frauen sollen sich um die Kranken und die Kinder kümmern.*

Und sie meint dann klar, dass es auf der Insel eine Anführerin oder einen Anführer brauche, *zum Beispiel einer, der ganz schlau ist.* Sie beschreibt die Aufgaben der Anführerin bzw. des Anführers folgendermassen: *Der muss sagen: «Du und du hast viel gearbeitet, Du kannst ein ganz kleines Momentchen mal Pause machen und musst nicht mehr so arbeiten», und dann muss er gerecht aufteilen, damit jeder mal eine Pause kriegt. Wenn nicht, dann ist er ein bisschen ungerecht, und dann arbeiten die andern dann einfach nicht mehr.*

Es wird einerseits auch gesagt, dass die anführende Person Streit schlichten muss, aber vor allem auch, dass sie sich einigen müssen, wen sie als Anführer wollen. – Auf die Frage, was die Wählerinnen und Wähler für Aufgaben haben, sagt sie, dass sie das nicht wisse.

Camillo (9.8 Jahre), der ein ähnliches Konzept vorstellt, sagt, dass die Anführerin bzw. der Anführer gut sein müsse, dass sie oder er nicht sein dürfe wie Königinnen oder Könige der dritten Welt, dass Demokratie aber zu viel Geld koste, auch wenn sie manchmal besser wäre.

In diesem Urteil ist der Blick auf eine Führerin bzw. einen Führer gerichtet, eine starke Person. Diese muss schlau und gerecht sein. Die führende Person, die Annahme ihrer bzw. seiner Entscheidung und eine etwas unklare Ernennung dieser Person sind Themen dieses Prozesses. Partizipation ist Akzeptanz dieses Zustandes.

Ebene 2 – Amtspflicht und Volksversammlung als Partizipation: Auf die Frage, ob einer alleine bestimmen solle, antwortet Amos (12,3 Jahre):

(...) also es müsste schon ein guter Mensch sein, der sich bewusst ist, was für ein Amt er hat, dass er gut

für das Volk schaut, der wirklich alles unter Kontrolle hätte. Und wenn das so wäre, so wäre alles besser, finde ich.

Auf die Frage, wie man zu diesem Amt käme, meint er, dass es nicht auf die Schulnote ankäme, sondern auf den Charakter. Er gibt eine klare Übersicht über das Wahlprozedere und über die Aufgaben der Wählerinnen und Wähler:

Also man würde einen Tag dafür benutzen und einmal eine Volksversammlung machen, und dann fragt man, wer freiwillig für dieses Amt antritt, also hertritt. Und dann stellt man diese raus und ehm, also gibt es wie bei einem Wettbewerb, jeder bekommt ein Blatt und dann kann er aufschreiben, wen er will. Und bevor diesem stellt jede Person ihre Eigenschaften vor und so, damit die Bevölkerung einen Durchblick kriegt, (...) er würde dann vielleicht so reagieren, dass es der Bevölkerung gefällt, dass sie überhaupt nicht mehr Lust haben auf die andere Seite zu gehen, weil vielleicht baut dieser ihnen eine schöne Stadt.

Es kommt zum Ausdruck, dass Wählende und Gewählte eine eindeutige Aufgabe haben. Durch die Wahl wird die Führungsperson geschwächt, durch das Amt wird sie geschützt. Die anderen partizipieren, indem sie auf das Tun der Magistratin/des Magistraten reagieren. Durch dieses Verhältnis geschieht so etwas wie eine demokratische Dynamik (das Prozedere erinnert an die griechische Wahlversammlung unter Solon ca. 495 v.C.).

Ebene 3 – Repräsentative Partizipation: Auf die Frage, wer in den Rat müsse oder zu denen gehöre, die herrschen, meint Francine (15.7 Jahre):

Von jedem ein bisschen etwas. Vielleicht zwei Kinder und danach ungefähr drei Kranke, und danach ungefähr zwei Frauen, ja ungefähr, nein, einfach den Rest aufteilen in Frauen und Männer. Einfach gleich viel etwa. So allgemein ein bisschen von etwas, sodass jeder ungefähr von seinen Leuten vertreten kann, von den Kranken, so ja (...).

Auf die Frage nach dem Alter meint sie:

Ja, würde ich schon sagen. Vielleicht nicht alles nur Ältere (...). Einfach zwei, ja so etwa fünf, sechs ältere Leute sollte es schon haben, weil die haben mehr erlebt auf der – ja auf dem Kontinent oder Land, wo sie vorher gelebt haben, und können vielleicht auch erzählen, was daraus geworden ist, wenn auf einmal so eine Situation auftritt.

In diesem Urteilstypus kommt oft vor, dass Gruppen von Menschen mit ähnlichen Interessen repräsentiert werden sollen, und dass sich Partizipation auf diese bezieht. Diese Gruppen werden als in sich einig gesehen; sie sind nur unterschiedlich auf Gruppenebene, deshalb müssen sich die Einzelnen der Gruppe anpassen, wie im Interview später noch erläutert wird. Partizipation heisst Interessen mitteilen, Interessen aufnehmen und sie vorbringen, auch sich dafür einsetzen. Die Gruppen sind Menschen, die man sieht, Kranke, Kinder und Alte.

Ebene 4 – Partizipation als beidseitiges, parlamentarisches und volksorientiertes, dynamisches Geschehen: Auf die Frage, wer Entscheidungen vornehme, spricht NN (18.5 Jahre) zuerst vom politischen Zweck, von der Aufrechterhaltung der Ordnung:

Und in jeder Gesellschaft, in jeder Schule hat es eine Ordnung. In jeder Bar hat es eine Ordnung, wie man sich benehmen muss. Wenn das nicht wäre, dann würde es irgendwie – dann würden die Leute machen, was sie wollen. Dann wären sie gar nicht mehr zusammen, sondern gegeneinander.

Und in jeder Gesellschaft, in jeder Schule hat es eine Ordnung. In jeder Bar hat es eine Ordnung, wie man sich benehmen muss. Wenn das nicht wäre, dann würde es irgendwie – dann würden die Leute machen, was sie wollen. Dann wären sie gar nicht mehr zusammen, sondern gegeneinander.

Nachdem abgelehnt wird, dass einer allein herrschen solle, und gesagt wird, dass die Herrschenden nur verwalten sollen, nachdem Repräsentativität (Alte und Junge sollen dabei sein) gefordert und alles Absolutistische zurückgewiesen wird, spricht NN über die Minderheit, die manchmal verliert:

(...) die sollen auch mitbestimmen. Ja, vielleicht merken sie es später, dass es vielleicht so gut ist. (...) Es ist ja wichtig, weil sie jetzt eigentlich schon eine Niederlage hatten, dass sie danach später wieder bestimmen können, was geschieht. Und ich würde keinen Grund sehen, sie auszuschliessen. (...) Ich meine, wenn sie danach immer grösser werden, wenn immer mehr Leute kommen und darnach sie die Mehrheit sind, dann haben sie ja das Recht, so etwas zu bestimmen (...).

Es entsteht hier eine eindeutige Verlagerung der Sicht auf die Einzelnen, die Macht haben, auf das Mehrheits-Minderheitsprinzip, wie immer es angewandt wird. Politikerinnen und Politiker, auch wenn sie gut sind, sind die Verwalter des Ganzen. Sie dienen der Sache, die in jedem Fall auf die Bestimmung durch die Mehrheit gerichtet ist. Die Interessenbekundung wird durch das Mehrheits-Minderheits-Problem gelöst.

Ebene 5 – Kontrollierte Vertretungspartizipation: Wir haben kein Beispiel einer Person, das zeigt, dass, wer immer herrscht, durch legitime Interessens-Vertretungen kontrolliert werden muss und dass diese Dynamik aktiv zu ermöglichen ist. Beteiligung heisst dann – was für das Politische spezifisch ist – aktive Kontrolle derer, die legitimiert regieren.

Wenn wir oben gesagt haben, dass es keine eigentliche Partizipation im Politischen gäbe, so sehen wir jetzt, dass es eine gibt, nämlich diejenige des Bewusstseins der Ermöglichung von Kontrolle aller politischen Entscheidungen – ob diese nun von einer einzelnen Person oder von einer Gruppe getroffen werden. Die unterschiedlichen entwicklungspsychologischen Sichtweisen von Partizipation machen deutlich, dass auf allen Ebenen versucht wird zu sagen, dass Aspekte wie die Fähigkeit oder der Charakter oder die Vertretung eine Rolle spielen. Im Grunde genommen aber verlangt die themenspezifische Aktualität einer politischen Sache die Ermöglichung von Support. Sie ist nicht immer notwendig, aber wenn sie vorhanden ist, besitzt sie Kraft. Das ist es, was das Politische ausmacht. Es zerrt jeden Tag die Menschen in den Diskurs. Und hinter den erregten emotional gefärbten Reaktionen auf Urteile anderer oder auf öffentlich missliche Zustände steht das Wissen, dass Entscheidungen einer Legitimation bedürfen: Partizipation meint diese zu fordern, diese herzustellen. Aber dies kann nicht systematisch geschehen; es hängt von den Themen und Menschen ab, über die entschieden wird. (Das gilt insbesondere für Situationen, wo die Wahl einer Person eine Nation spaltet, wie dies etwa durch die Wahl von Trump zum Präsidenten in den USA geschieht. Überall, in den Familien, in den Schulen, in den Restaurants wird dies diskutiert).

7. Abschliessende Bewertung und Empfehlungen

Die vorangehenden Ausführungen lassen eine Reihe von Schlussfolgerungen zu, die sowohl feststellenden (deskriptiven) als auch empfehlenden (normativen) Charakter haben. Empfehlungen kann man nicht aus Forschungsergebnissen ableiten; sie basieren vielmehr auf einem Gefüge von Informationen aller Art, die Desiderata zu Ausdruck bringen. Wir schlagen folgende Punkte zur Diskussion vor:

- Kinder, Adoleszente und junge Erwachsene denken sehr wohl über Partizipation nach. Aber sie haben entwicklungspsychologisch gesehen noch eingeschränkte Sichtweisen davon, wie politische Partizipation funktioniert.
- Die Motivation, sich mit politischen Themen auseinanderzusetzen, hängt von den gegensätzlichen Spannungen und Interessen ab, die ein Thema hervorruft. (Bei Erwachsenen ist die Beteiligung an Abstimmungen in der Schweiz hierfür ein guter Indikator; die Stimm- und Wahlbeteiligung fällt je nach Aktualität des Themas und Interessengebiet sehr unterschiedlich aus).
- Nichtsdestoweniger kann ein Politikunterricht über Strukturen des Politischen (z.B. Bund, Kanton, Gemeinden, Regierung bzw. Bundesrat, Parlament usw., kurz: alles, was in Staatskunde-Lehrmitteln zu finden ist) informieren – und das ist nicht unwichtig (siehe etwa Fuchs: *Der Staat. Politisches Grundwissen und Zusammenhänge*). Dies genügt jedoch nicht. Wenn Unterricht im Sinne von *Education civique* erfolgen soll, dann sind zwei Dinge wichtig:
 - a) das Funktionieren des Staates als Wissensgebilde und
 - b) die Auseinandersetzung in Pros und Contras mit aktuellen Themen, denn «vertieftes Interesse» am Politischen der Politik ist ein Resultat interessanter Themenstellungen.
- Für die Lehrperson stellt sich die Herausforderung, in derartigen Lehr-Lern-Arrangements weder einen neutralistischen «Eiertanz» aufzuführen noch zu indoktrinieren. Denn teilnehmendes Interesse beruht auf kontroversen Themen. Das bedeutet, dass über Dilemmata, Skandale, unerwartete oder unerwünschte Begebnisse in dichotomer Weise berichtet und diskutiert wird. Dabei werden zumindest zwei Meinungen vorgestellt und durchgespielt, wobei die Schülerinnen und Schüler angehalten werden, sich selber ein Bild vom jeweiligen Sachverhalt zu machen. Zur Verwirklichung derartiger Unterrichtsarrangements gibt es eine reiche Zahl an Modellen und Unterlagen.
- Wir müssen aufhören, darüber zu jammern, dass Jugendliche sich zu wenig an der Politik beteiligen. Beteiligung ist eine Sache freier Entscheidung, welche wiederum themen- und aktualitätsspezifisch erfolgt. Angesichts der Schwierigkeiten einer Realisierung «wirklicher» Partizipationsangebote ist die Forderung nach politischer Partizipation unangebracht – nach «teilnehmendem Interesse» schiene uns passender zu sein.
- Wer glaubt, durch eine Senkung des Stimmrechtsalters mehr politische Partizipation zu erreichen, liegt (wohl) falsch. Denn mehr politische Partizipation macht das Politische weder besser noch verbessert es Zustände.
- Das Lernen, sich zu beteiligen, ist nur dann eine Tugend, wenn diese Beteiligung in einem geschützten Rahmen erfolgt, in welchem alle betroffen sind (etwa in einer *Just Community*-Schule), und wenn die Beteiligung sichtbar macht, wie politische Entscheidungen stets öffentlich kontrolliert werden müssen.
- Schliesslich: Wirkliche politische Partizipation geschieht nur in jenen Bereichen, welche als zivilgesellschaftlich relevant bezeichnet werden können. Aber auch da sind sie abhängig von defizitären Zuständen, die in einer funktionierenden Demokratie eher selten vorkommen. ■

Literatur

Arendt, H. (1970). *Macht und Gewalt*. München: Piper

Biedermann, H. (2006). *Junge Menschen an der Schwelle politischer Mündigkeit. Partizipation: Patentrezept politischer Identitätsfindung?* Münster: Waxmann.

Biedermann, H., Oser, F., Konstantinidou, L. & Widorski, D. (2010). *Staatsbürgerinnen und Staatsbürger von morgen: Zur Wirksamkeit politischer Bildung in der Schweiz Ein Vergleich mit 37 anderen Ländern*. Universität Fribourg.

Brehm, J. W. (1966). *A theory of psychological reactance*. New York: Academic Press

Council of Europe/Conseil de la Cooperation Culturelle (CDCC) (1998). *Projet: Education à la citoyenneté démocratique. Concepts de base et compétences clés de l'éducation à la citoyenneté démocratique. Une première synthèse*. Par F. Audiguer, Institut National de Recherche Pédagogique Paris, France.

Erikson, E. H. (1966). *Identität und Lebenszyklus*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Meyer, T. (2003) *Was ist Politik*. Wiesbaden: VS

Meyer, T. (2009). *Was ist Demokratie*. Wiesbaden: VS.

Milbrath, L. (1977). *Political Participation. Why People get involved in Politics*. Chicago: Rand-McNally.

Oser, F. & Biedermann, H. (2003). *Jugend ohne Politik. Ergebnisse der IEA Studie zu politischem Wissen, Demokratieverständnis und gesellschaftlichem Engagement von Jugendlichen in der Schweiz im Vergleich mit 27 anderen Ländern*. Zürich/Chur: Rüegger.

Oser F., Biedermann, H. & Ulrich, M. (2001). *Teilnehmen und Mitteilen. Partizipative Wege in die res publica. Bericht zuhanden des Bundesamtes für Bildung und Wissenschaft*. Universität Fribourg: Dep. Erziehungswissenschaften

Oser, F. & Biedermann, H. (2006). Partizipation – ein Begriff, der ein Meister der Verwirrung ist. In: C., Quesel & F., Oser (Hrsg.). *Die Mühen der Freiheit: Probleme und Chancen der Partizipation von Kindern und Jugendlichen*. Zürich: Rüegger, S. 17–37.

Oser, F. & Biedermann, H. (2007). Zur Entwicklung des politischen Urteils bei Kindern und Jugendlichen. In: H. Biedermann, F. Oser & C. Quesel (Hrsg.). *Vom Gelingen und Scheitern Politischer Bildung: Studien und Entwürfe*. Zürich: Rüegger, S. 169–187.

Oser, F. & Biedermann, H. (2016). *(Everyday) Participation and Civic Education: Two Dimensions?* Paper presented at the 42nd Conference of the Association for Moral Education (AME), Cambridge (USA), December 8–11 2016.

Oser, F. K. (2014) Towards a theory of the just community approach. Effects of collective moral, civic and social education. In: L. Nucci, D. Narvaez & T. Krettenauer (Eds.), *Handbook of moral and character education*. New York: Routledge, 198–222.

Sandel, M., J. (2017). *Moral und Politik*. Berlin:

Seligman, M. E.P. (2002). *Authentic Happiness: Using the New Positive Psychology to Realize Your Potential for Lasting Fulfillment*. New York, NY: Free Press.

Touraine, A. (1997). *Pourrons-nous vivre ensemble?* Paris: Fayard.

Von Arnim, H.H. (2017). *Die Hebel der Macht und wer sie bedient*. München: Heyne

Youniss, J. & Yates, M. (1997). *Community service and social responsibility in youth*. Chicago: University of Chicago Press.