zda Zentrum für Demokratie Aarau

Kritisches Denken und Urteilsfähigkeit erwerben – zum Stand der Politischen Bildung an Schweizer Schulen

Referat am LCH-Bildungstag vom 1.9.2023

Prof. Dr. Monika Waldis
Leiterin der Abteilung Politische Bildung und Geschichtsdidaktik PH FHNW
Direktionsvorsitzende des Zentrums für Demokratie Aarau

Programm

1. Generation Z: Interesse an Politik, Partizipationsbereitschaft und Erwartungen an die Politische Bildung
2. Lernziele für die schulische Politische Bildung: Sprachregionale Lehrpläne und fachdidaktische Kompetenzmodelle
3. Empirische Einblicke zu Umsetzung und Wirksamkeit der Politischen Bildung im Unterricht
4. Fazit und Ausblick

Aktuelle Studienergebnisse zur Schweizer Jugend

Foto: Ennio Leanza (Keystone)

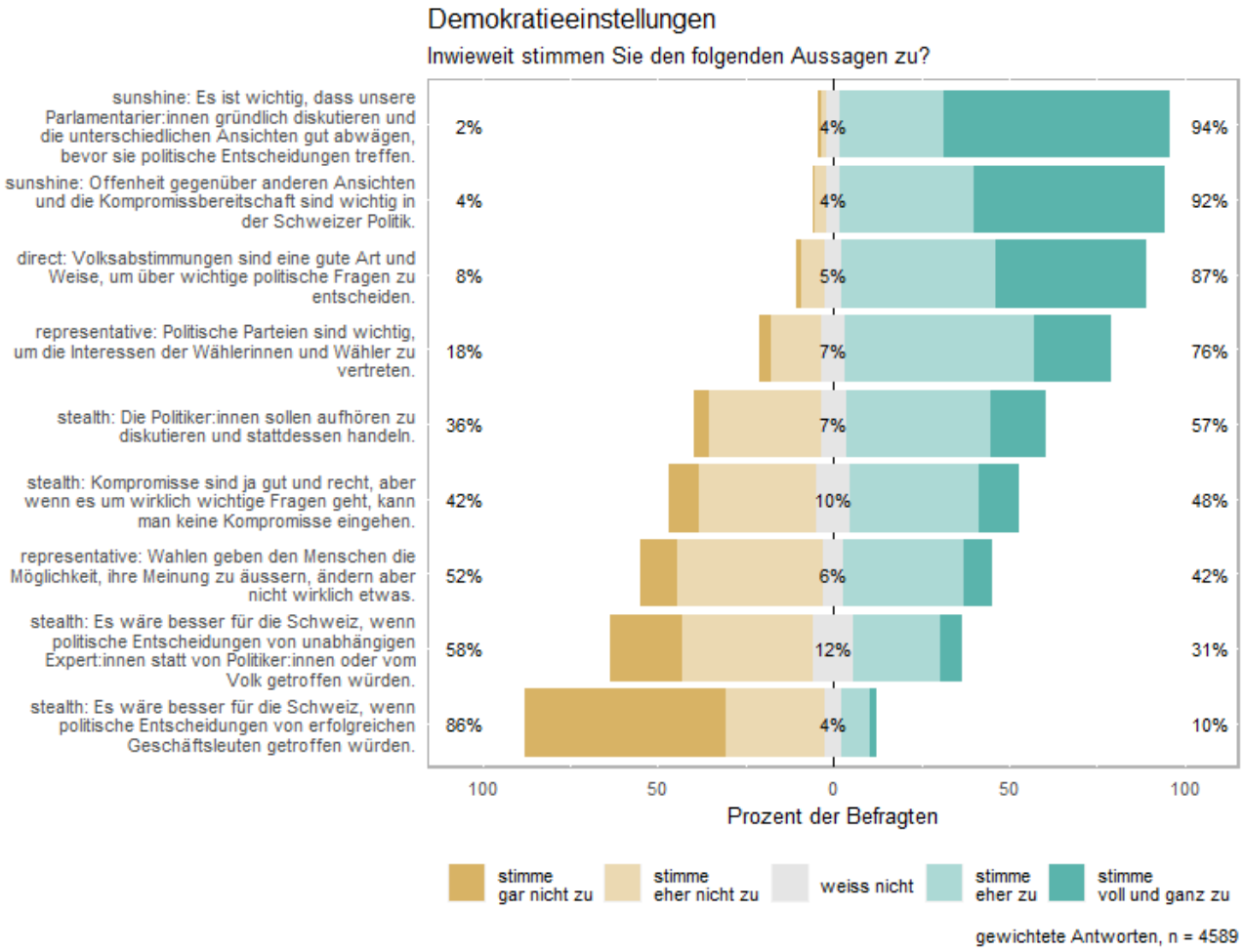
Rund die Hälfte ist eher/sehr politisch interessiert; 23% sind nicht interessiert
Easyvote Politikmonitor 2022; YASS 2019

Rund drei Viertel (74%) können sich vorstellen, sich zukünftig noch stärker politisch zu beteiligen
BSV-Studie, 2022

Wichtige Mobilisierungsmomente:
Blacklives Matter – Corona-Krise – Donald Trump – Klimastreik – feministischer Streik – Migrationskrise im Mittelmeer; *Easyvote Politikmonitor 2020*

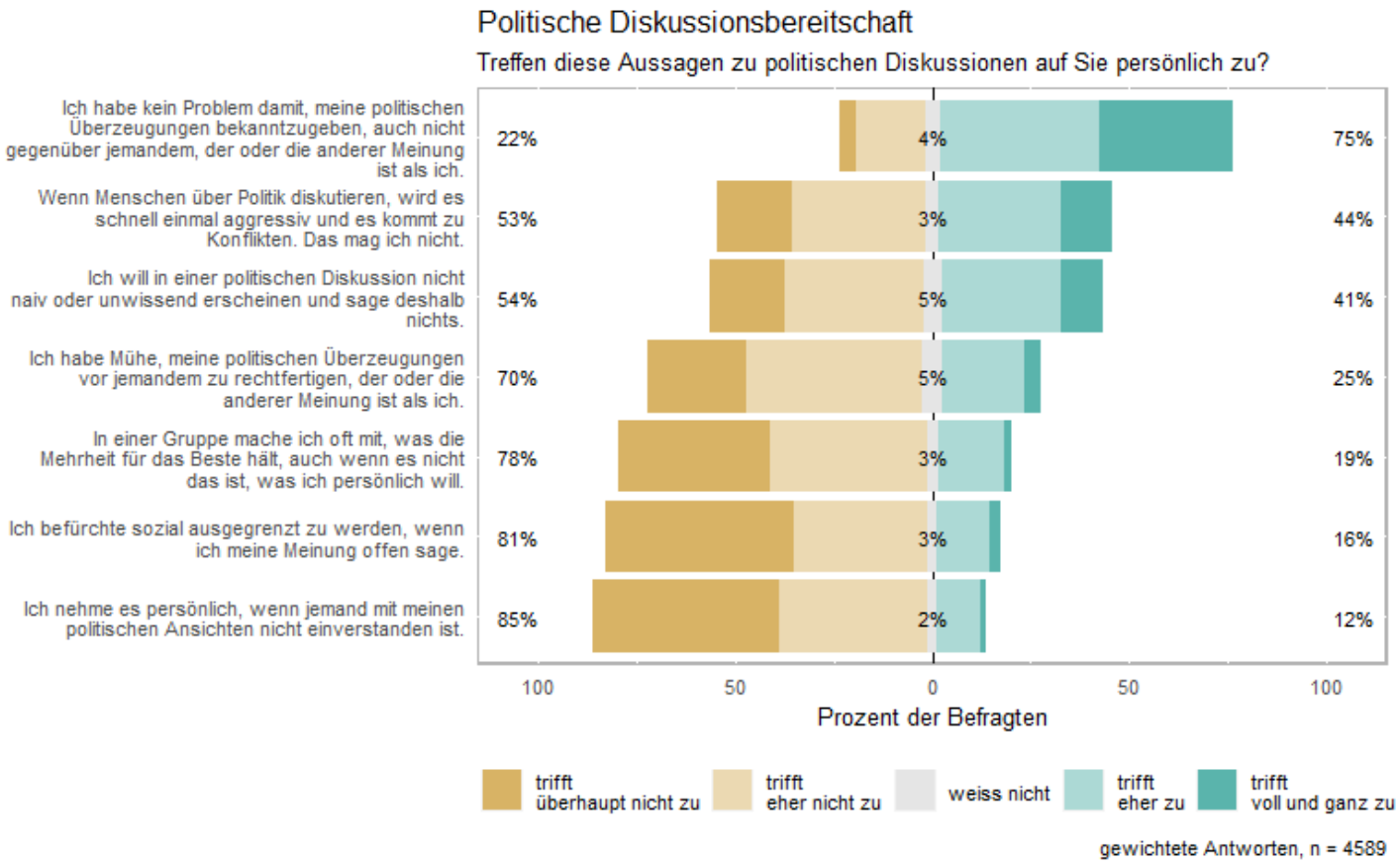
57% ist Newsdepriviert:
«Socializing, Unterhaltung via Instagram und Snapchat, und keine News»
fög Jahrbuch Medien 2019

Demokratieeinstellungen 16-25-Jährige



Quelle:
Heimann, Gut & Kübler (2023): Die Jugend und die Citoyenneté der Zukunft.
ZDA-Studienbericht im Auftrag der Schweizerischen UNESCO-Kommission und der SGG

Individuelle politische Diskussionsbereitschaft



Quelle:
Heimann, Gut & Kübler (2023): Die Jugend und die Citoyenneté der Zukunft.
ZDA-Studienbericht im Auftrag der Schweizerischen UNESCO-Kommission und der SGG

Erwartungen an die Politische Bildung

- Jugendliche wünschen sich mehr Wissen rund um das politische Geschehen. Hilfreich fänden sie es, mehr über politische Zusammenhänge und Abläufe zu wissen (36%) sowie Beteiligungsmöglichkeiten zu kennen (26%).
- Knapp zwei Drittel finden, dass Politik in der Schule ein wichtiges Thema werden solle, und sie soll früh ansetzen, etwa in der Primar- oder Sekundarschule.

Nef et al., 2022, S. 53f.
BSV-Studie zu Kinder- und Jugendpartizipation

Der Referenzrahmen des Europarats für Demokratiekompetenzen

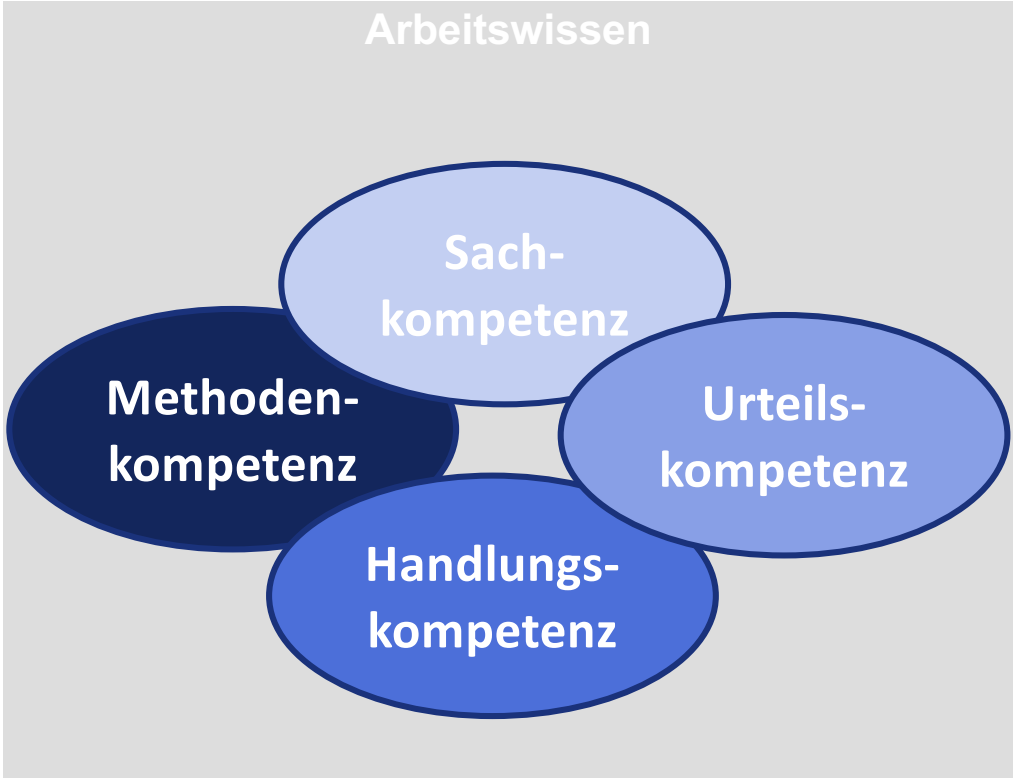
Basierend auf der Auswertung von 101 Kompetenzmodellen (international – schwergewichtig Europa & Nordamerika)

Interkulturelle Kompetenz
Global citizenship education
Digital citizenship education
Human rights education
Friedenserziehung
Demokratieerziehung, Demokratiekompetenz
Kompetenzmodelle Politische Bildung

Festlegung auf 20 Kompetenzen
umschrieben mit 477 Deskriptoren,
davon 135 Schlüsseldeskriptoren

https://rm.coe.int/prems-000818-deu-2508-competences-for-democratic-culture-8556-couv-tex/168078e34e

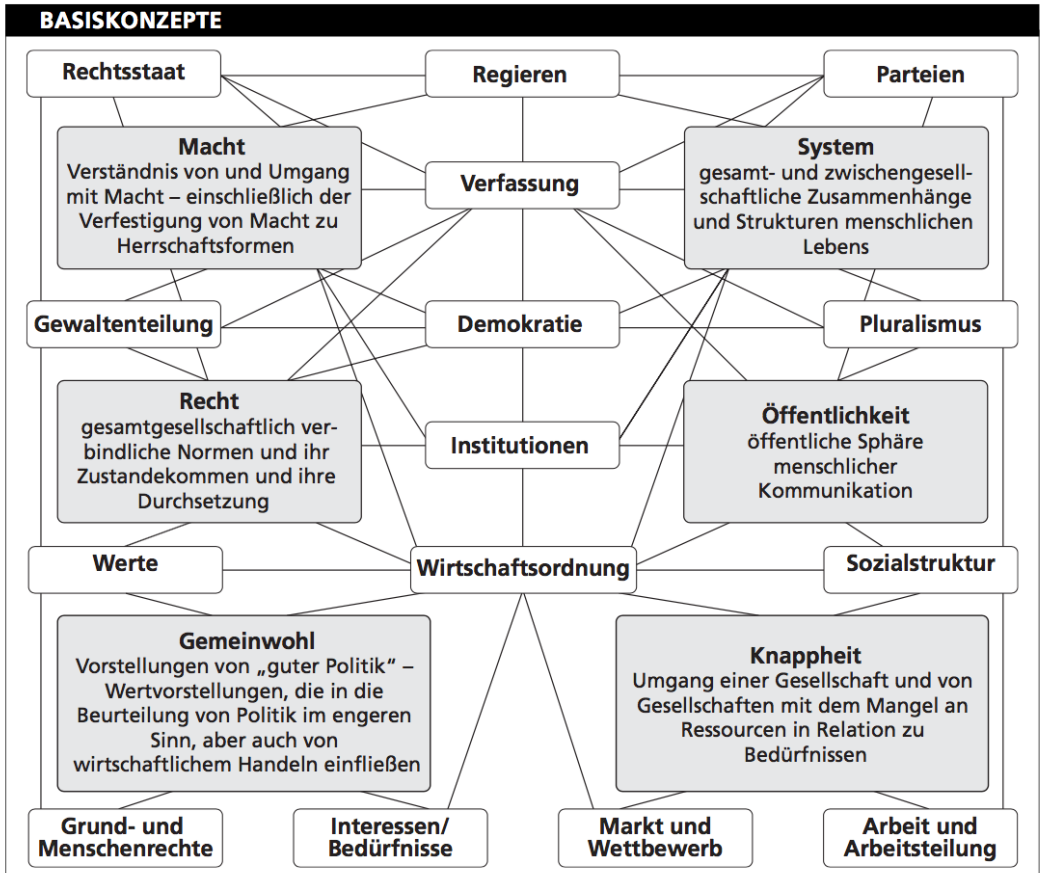
Politische Kompetenzmodelle als Zielkonzepte schulischer PB



- **Sachkompetenz:** … Kennen und Verstehen von Fachbegriffen der Sozial- und Kulturwissenschaft sowie von Leitideen des Politischen, auf deren Basis die Einordnung von politischem (Fall-)Wissen erfolgen kann
- **Urteilskompetenz**: … selbständig ein Urteil zu einem Sachverhalt bilden. Dazu müssen Sachverhalte erschlossen und fremde Urteile hinterfragt und geprüft sowie die Konsequenzen von Urteilen bedacht werden. Ebenso sollen Interessen, die hinter Urteilen stehen, sowie deren Vereinbarkeit mit demokratischen Werten mitgedacht werden können
- **Handlungskompetenz**: … eigene Positionen in politischen Fragen artikulieren und Interessen und politische Positionen anderer nachvollziehen können. Fähigkeit und Bereitschaft zur Mitwirkung an der Lösung von Problemen. Darin miteingeschlossen sind: Toleranz, Konfliktfähigkeit, Kompromissbereitschaft
- **Methodenkompetenz**: … fertige politische Manifestationen anderer (z.B. TV-Beiträge, Social Media Posts, Reden von Politiker*innen, etc.) wahrnehmen und einordnen sowie eigene Manifestationen auf reflektierte Weise erschaffen

(Quelle: Krammer 2008; Kühberger 2015)

Sachkompetenz: Wissensnetz mit Basiskonzepten (Sander, 2007)

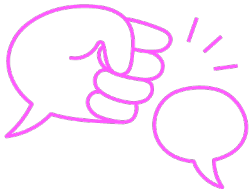


Grafik nach: Sander, Wolfgang: Vom „Stoff" zum „Konzept" – Wissen in der Politischen Bildung, in: polis 4/2007, S. 19–24, hier S. 22

Politische Basiskonzepte als Wissensnetzwerk oder Perspektive

Im Fokus: gesellschaftliches UND politisches Lernen.

Beutelsbacher Konsens

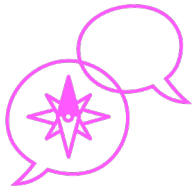


1. ÜBERWÄLTIGUNGS-VERBOT

Es ist nicht erlaubt, Schüler*innen - mit welchen Mitteln auch immer - im Sinne erwünschter Meinungen zu überrumpeln und damit an der "Gewinnung eines selbständigen Urteils" zu hindern.

2. GEBOT DER KONTROVERSITÄT

Was in Gesellschaft und Wissenschaft kontrovers verhandelt wird, muss auch im Unterricht kontrovers erscheinen.



3. SCHÜLER*INNEN-ORIENTIERUNG

Schüler*innen sollen in die Lage versetzt werden, eine politische Situation und die eigene Interessenlage zu analysieren, sowie nach Mitteln zu suchen, die vorgefundene politische Lage im Sinne eigener Interessen zu beeinflussen.

https://www.bpb.de/die-bpb/ueber-uns/auftrag/51310/beutelsbacher-konsens/

Lehrplan 21 – PB im Fächerkonglomerat Räume, Zeiten, Gesellschaften (Sek I, 3. Zyklus)

RZG.8 | Demokratie und Menschenrechte verstehen und sich dafür engagieren

1. **Die Schülerinnen und Schüler können die Schweizer Demokratie erklären und mit anderen Systemen vergleichen.**

2. **Die Schülerinnen und Schüler können die Entwicklung, Bedeutung und Bedrohung der Menschenrechte erklären.**

3. **Die Schülerinnen und Schüler können die Positionierung der Schweiz in Europa und der Welt wahrnehmen und beurteilen.**

Lehrplan 21 – Lernziele RZG (1)

1 Die Schülerinnen und Schüler können die Schweizer Demokratie erklären und mit anderen Systemen vergleichen.

Querverweise
BNE

Geschichte: Politische Bildung

RZG.8.1 **Die Schülerinnen und Schüler ...**

3

a » können darlegen, wie Demokratie entstanden ist, wie sie sich weiterentwickelt hat und sich von anderen Regierungsformen unterscheidet. ≡ Demokratie, Volkssouveränität, Machtbegrenzung, Bürgerrecht

b » können die drei Gewalten auf Gemeinde-, Kantons- und Bundesebene unterscheiden und aufzeigen, welche Aufgaben sie lösen. ≡ Verfassung, Gewaltenteilung, Regierung, Parlament, Gericht

c » können wichtige Besonderheiten der Schweizer Demokratie sowie die daraus resultierenden Rechte und Pflichten erklären. ≡ Föderalismus, Volk, Gemeinde, direkte Demokratie, Initiative, Referendum, Parteien, Verbände

d » können zu aktuellen Problemen und Kontroversen Stellung beziehen, dabei persönliche Erfahrungen im schulischen und ausserschulischen Alltag einbeziehen und die Positionen begründen (z.B. Verhältnis von Staat und Wirtschaft, Siedlungsraumgestaltung).

Lehrplan 21 – Lernziele RZG (2)

2 Die Schülerinnen und Schüler können die Entwicklung, Bedeutung und Bedrohung der Menschenrechte erklären.

Querverweise
BNE
ERG.2.1.b
ERG.2.2

Geschichte: Politische Bildung

RZG.8.2 **Die Schülerinnen und Schüler ...**

3

a » können Kinder- und Menschenrechte erläutern. ≡ Grundrechte, Menschenrechte, Menschenwürde

b » können die Bedeutung von Kinder- und Menschenrechten für den eigenen Alltag und die Schulgemeinschaft erkennen und einschätzen. ≡ Diskriminierung

c » können historische Beispiele schildern, die zu einer besseren Durchsetzung der Kinder- und Menschenrechte geführt haben.

Lehrplan 21 – Lernziele RZG (3)

Vorangehende Kompetenz: NMG.10.4

3 Die Schülerinnen und Schüler können die Positionierung der Schweiz in Europa und der Welt wahrnehmen und beurteilen.

Querverweise

Geschichte: Politische Bildung

RZG.8.3 **Die Schülerinnen und Schüler ...**

3

a » können ausgewählte Ziele und Anliegen sowie die Entwicklung einer internationalen Organisation beschreiben, bei der die Schweiz Mitglied ist. ≡ UNO

b » können Phasen der europäischen Einigung aufzählen und dabei die Position der Schweiz charakterisieren. ≡ Neutralität; Europarat; OSZE

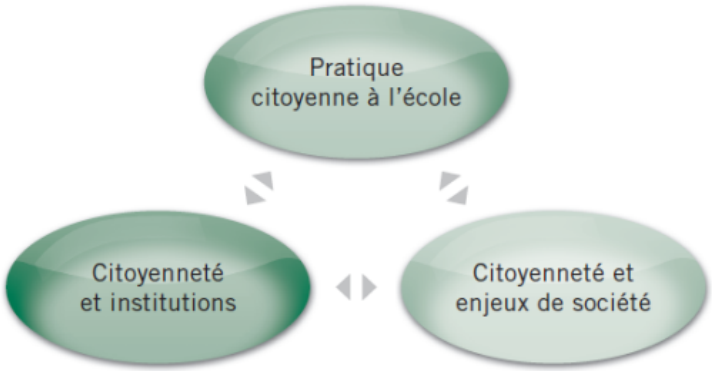
c » können unterschiedliche Positionen zum Verhältnis Schweiz - Europa skizzieren und selber dazu Stellung nehmen.

Plan d'études romand (1)

RÉSEAU DES OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE

	Relation Homme-espace	*Relation Homme-temps*	*Outils et méthodes de recherche*	*Relation Homme-société*	
Premier cycle	**SHS 11 – 13** Se situer dans son contexte spatial et social… **Géographie**	**SHS 12 – 13** Se situer dans son contexte temporel et social… **Histoire**	**SHS 13** S'approprier, en situation, des outils pertinents pour découvrir et se questionner sur des problématiques de *Sciences humaines et sociales*… **Géographie / Histoire**		Premier cycle
Deuxième cycle	**SHS 21** Identifier les relations existant entre les activités humaines et l'organisation de l'espace… **Géographie**	**SHS 22** Identifier la manière dont les hommes ont organisé leur vie collective à travers le temps, ici et ailleurs… **Histoire**	**SHS 23** S'approprier, en situation, des outils pertinents pour traiter des problématiques de *Sciences humaines et sociales*… **Géographie / Histoire**	**SHS 24** Identifier les formes locales d'organisation politique et sociale… **Citoyenneté**	Deuxième cycle
Troisième cycle	**SHS 31** Analyser des espaces géographiques et les relations établies entre les hommes et entre les sociétés à travers ceux-ci… **Géographie**	**SHS 32** Analyser l'organisation collective des sociétés humaines d'ici et d'ailleurs à travers le temps… **Histoire**	**SHS 33** S'approprier, en situation, des outils et des pratiques de recherche appropriés aux problématiques des *Sciences humaines et sociales*… **Géographie / Histoire**	**SHS 34** Saisir les principales caractéristiques d'un système démocratique… **Citoyenneté**	Troisième cycle

Plan d'études romand (2)



La citoyenneté et les institutions	Pratique citoyenne à l'école	La citoyenneté et les enjeux de société
Il s'agit de permettre à l'élève d'acquérir un certain nombre de connaissances qui doivent l'amener à comprendre l'organisation de la société et de ses institutions, sur les plans tant local, cantonal, national qu'international, afin de pouvoir s'y engager en connaissant ses droits et ses devoirs.	Il s'agit de permettre à l'élève de s'impliquer de manière citoyenne dans l'école, notamment à travers des structures participatives (conseil de classe, conseil d'école) ainsi qu'à travers l'organisation et la participation à différentes actions citoyennes (travaux d'intérêt public,…).	Il s'agit de permettre à l'élève de prendre conscience que la responsabilité citoyenne s'étend de l'environnement proche au monde entier. Pour cela, seront abordés des thèmes qui permettent de s'y engager en connaissant ses droits et ses devoirs.

SNF-Projekt «Politische Bildung im fächerübergreifenden Unterricht mit Geschichte auf Sekundarstufe I» (Aug. 2016 – Feb. 2020)

(Prof. Dr. Monika Waldis, Claudia Schneider, Dr. Julia Thyroff, Dr. des. Franziska Hedinger & Jan Scheller)

- 10 Geschichtslehrpersonen, Sek I
- Weiterbildung zur Einführung in die Politische Bildung (1,5 Tage)
- Vertiefung neue LP-Themen: Menschenrechte/Schweiz – Europa
- Begleitung der Lehrpersonen bei der Unterrichtsvorbereitung mittels fachspezifischem Coaching
- Videoaufzeichnung von je zwei 90-minütigen Doppellektionen bei 8 LP's → 32 Unterrichtslektionen, LP-FB und Gruppeninterviews SuS

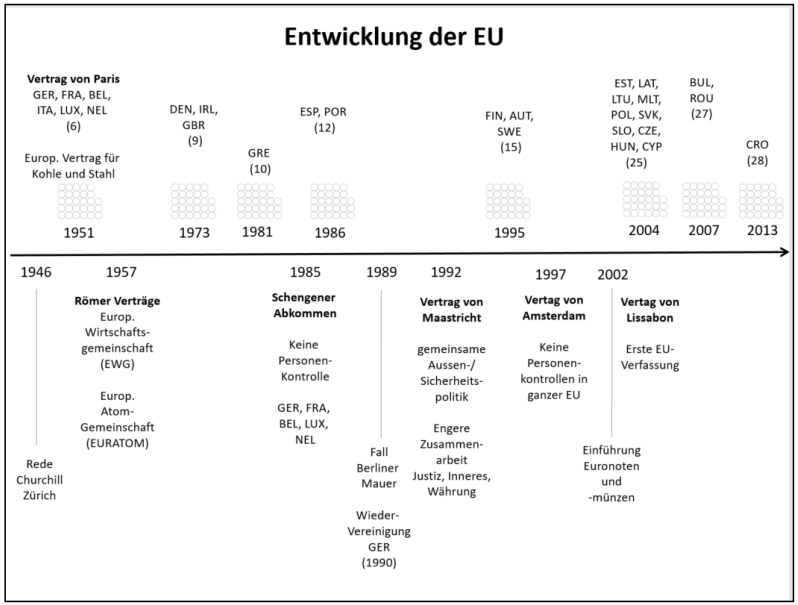
Neue Lehrplanthemen in der Politische Bildung:

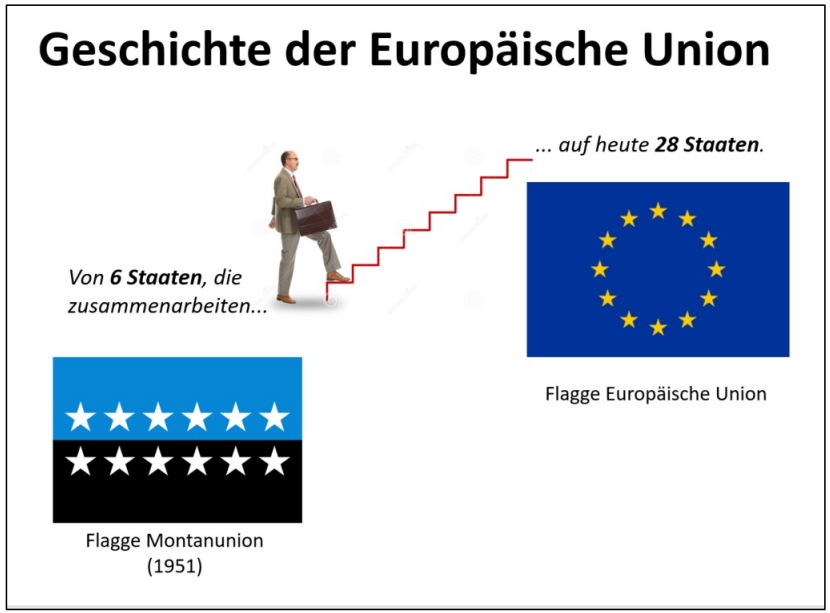
Welche Schwerpunktsetzungen nehmen Lehrpersonen vor?
Gelingt es ihnen, die politische Perspektive (inkl. Kontroversität) sichtbar zu machen?
Inwiefern werden im Unterricht politische Kompetenzen gefördert?

Ausgewählte Ergebnisse

Fokus I: Inhaltsebene

a. Der europäische Integrationsprozess wird vornehmlich als Chronologie von Ereignissen vermittelt. EU als «logisches» Ergebnis





Ausgewählte Ergebnisse
Fokus I: Inhaltsebene

b. Staatliches Handeln wird thematisiert. Das eigentlich Politische (gegenläufige Interessen und Aushandlungsprozesse, verschiedene Akteure und deren Motive) kommt nur vereinzelt und sehr abstrakt vor. Werte bleiben implizit.

*LP7: jetzt ihr könnt euch vorstellen, wenn sich da so **28 Staaten** ehm zusammentun, oder auch nur sechs zu Beginn, **dann gibt es einiges zu besprechen**. Und **einige Abmachungen ehm zu definieren**. Und das war eine ziemliche Herausforderung. So viele Staaten irgendwie an einen Tisch zu bringen**, für Frieden zu sorgen**. Zusammenzuarbeiten, **da gibt's verschiedene Sprachen, verschiedene Mentalitäten, verschiedene Interessen**, ein Staat muss ja schlussendlich auch ein bisschen auf/ was heisst ein bisschen / ziemlich **auf seine Interessen achten** eh und deshalb war es nicht ganz einfach, ein Gebilde zu finden […], **die irgendwie für alle lebbar eh war**. Und entsprechend dauerte das einen Moment, bis man eine mhh ja eine Möglichkeit fand. (LP7, Auszug DL1)*

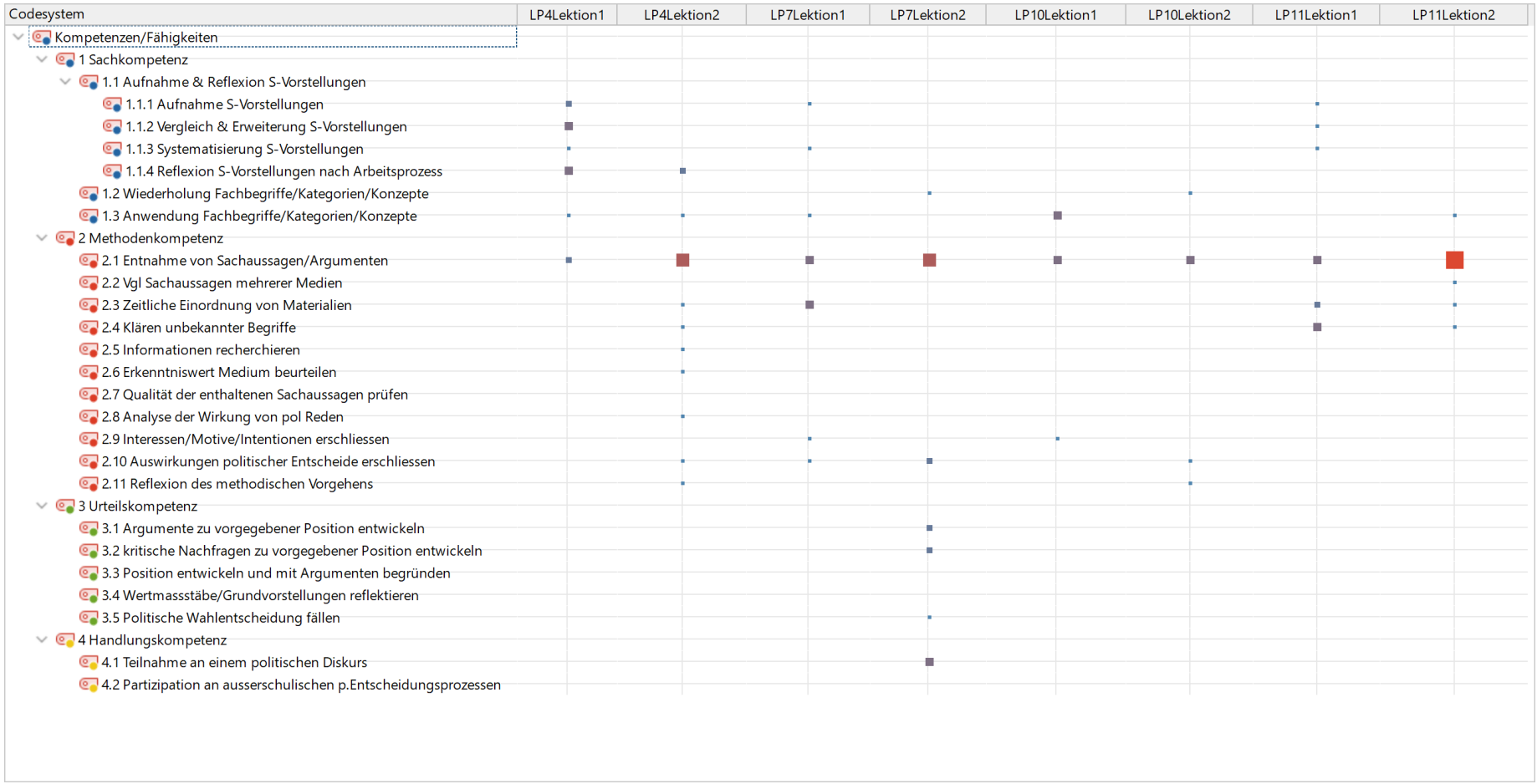
Ausgewählte Ergebnisse
Fokus I: Inhaltsebene - Kontroversität

c. Im Hinblick auf das Verhältnis aus Schweiz und Europa betonen alle Lehrpersonen die Kontroversität des Themas, teilweise unter konkreter Benennung von Positionen; allerdings wird diese 'vermittelt', erfahrungsbasiertes Lernen fehlt

*LP7: also das ist eine eher knappe Geschichte und anhand des Wahlresultates seht ihr auch, dass **die ganze Sache sehr emotional und eng war**, wenn wir solch enge Wahlresultate haben, kann man davon ausgehen, dass die Emotionen ziemlich im Spiel waren, weil da **wurde hart debattiert, es wurde hart diskutiert** und am Schluss hat die Schweiz das abgelehnt. […]*
*Der **Bundesrat** stand eigentlich dafür ein, dass man dem **EWR beitritt**, weil das gewisse Vorteile ehm gehabt hätte. Das **Schweizer Volk** sagte aber ehm **nein**, es sagte nein genau bzw., wollte nicht zu dem EWR beitreten […]*
*Die **Deutschschweiz** war eh **ziemlich klarer eh dagegen**, dass man zu dem EWR beitritt und die **französische Schweiz** hätte eigentlich **dazugehören wollen**.*
(LP7, Auszug DL2)

Kompetenzorientierung Aufgaben Schweiz-Europa

Kodiereinheit: Sprechakte, in denen LP Leitfrage formuliert bzw. Arbeitsauftrag erteilt



Ausgewählte Ergebnisse

Fokus II: Kompetenzebene

- Methodenkompetenz: Lernaufgaben adressieren die Informationsentnahme aus Text / YouTube-Videos (MR), teils zweifelhafte Qualität, Quellenkritik fehlt (saloppe Bemerkung: «etwas extrem, oder?»)
- Urteilsbildung der Schüler/-innen wird in CH-EU-Lektionen selten explizit angeregt (1 UE → Pro/Contra-Debatte); MR: Argumente verbleiben häufig im sozial-moralischen Denken auf der Individualebene (3 UE)

S14: (o) ***Was kannst du selber für geflüchtete Menschen tun?***
S14: Da haben wir uns überlegt, ***wir könnten den geflüchteten Menschen Geld spenden****, dass sie, ehm, (leben können?).* ***Dazu spricht aber etwas dagegen, nämlich****,* ***wir finden es ein bisschen unfair,*** *dass* ***die geflüchteten Menschen****, die* ***bekommen sehr viel Geld****, nicht sehr viel, aber sie bekommen Geld um zu leben und die kaufen sich davon meistens so Sportklamotten und Schuhe (mit?) und so. Die Leute, die denken dann, wir bekommen ja Geld, deshalb müssen wir nichts machen, also arbeiten.*
LP: Nicht arbeiten.
S14: ***Und, das Geld ist meist von den Steuerzahlern bezahlt,*** *also von, von (…)*
LP: Mhm(ja) also, dass, ehm, die Flüchtlinge, die hierherkommen aufgenommen werden, unterstützt werden, ohne zu arbeiten. Das ist das, was euch an dem Punkt stört. Man könnte den geflüchteten Menschen Geld spenden. ***Gäbe es andere Optionen, was wir machen könnten? Ich, oder ihr? […]***
S7: Ehm, es gibt ja auch Veranstaltungen und man kann ***zum Beispiel Kleider holen oder Essen*** *oder, (gibt es verschiedene?)* ***also, nicht nur Geld.*** *(LP2, Auszug DL2)*

Fazit zur fachdidaktischen Unterrichtsqualität in den analysierten Fällen

- Stofflastigkeit als didaktische Herausforderung → Zeitmangel und ‘träges Wissen»
- CH-EU-Lektionen: Fokus formale Politik, Festigung der Schweizer Narrative zum schwierigen Verhältnis Schweiz – EU
- MR-Lektionen: Moralische Perspektive und individuelles Handeln im Vordergrund
- Die eigenständige Urteilsbildung der Schüler*innen wird im Klassengespräch kaum explizit angeregt; Ringen um Perspektiven und Positionen in Gruppenarbeiten teils feststellbar
- Didaktische Umsetzung des Kontroversitätsprinzip ist herausfordernd (Erfahrbarkeit, Auswahl von Materialien und Perspektiven, Repräsentanz, Relevanz?)
- Implizite Festigung natio-ethno-kultureller Stereotype

***

- Mögliche Gründe: Mangelndes Fachwissen, Unsicherheiten im Umgang mit politischen Themen, Herantasten an Politische Bildung, fehlende Unterrichtsmaterialien mit Aktualitätsbezug; mangelnde fachdidaktische Analyse

(vgl. Hedinger, 2022; Scheller & Thyroff 2021; Scheller & Thyroff 2022; Thyroff, Scheller, Schneider & Waldis, 2020)

Unterrichtseinheit zum Argumentieren und Urteilen

Argumentations-training

- 2 × 45 Min.
- Struktur Argument
- Strategien

Thematischer Input

- 2 × 45 Min.
- Input und Kleingruppen-gespräche
- Problemstellung aus dem Bereich Politik/ gesell-schaftliches Zusammenleben

Debatte

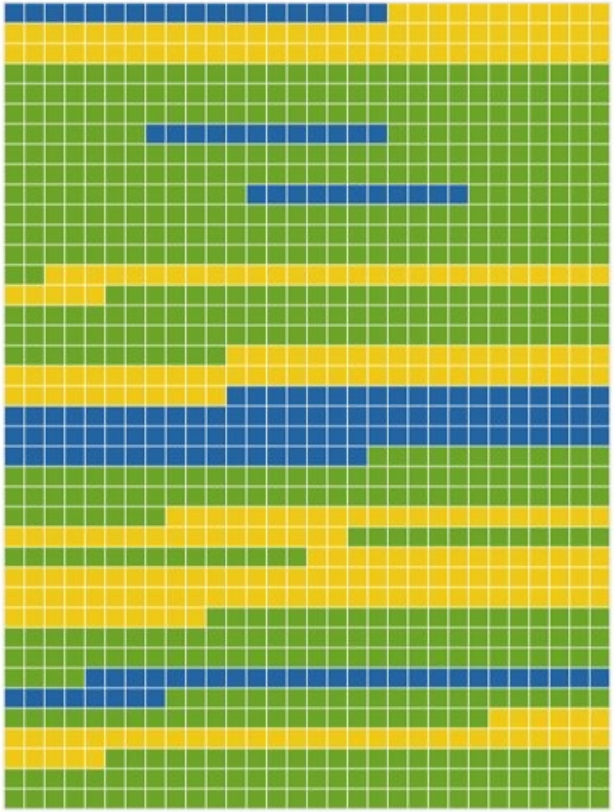
- 2 × 45 Min.
- klassenöffentlichen Debatte (Fishbowl) zum gewählten Thema (45 Min.)
- schriftliche Reflexionsaufgabe (45 Min.)

Urteilsaufgabe

- 45 Min.
- Schriftliche Urteilsaufgabe zum gewählten Thema

Interventionsstudie «Argumentieren und Urteilen in der Politischen Bildung»
Laufzeit 2022-2025 – Experimentelle Studie und Interventionsstudie
Prof. Dr. Monika Waldis, Açelya Aydin, Dr. des. Manuel Hubacher, Liliane Wenger

Fishbowl-Debatte, Fall 102
8. Realschulklasse, 25 SuS



Einseitige Argumentation

Kritische Argumentation

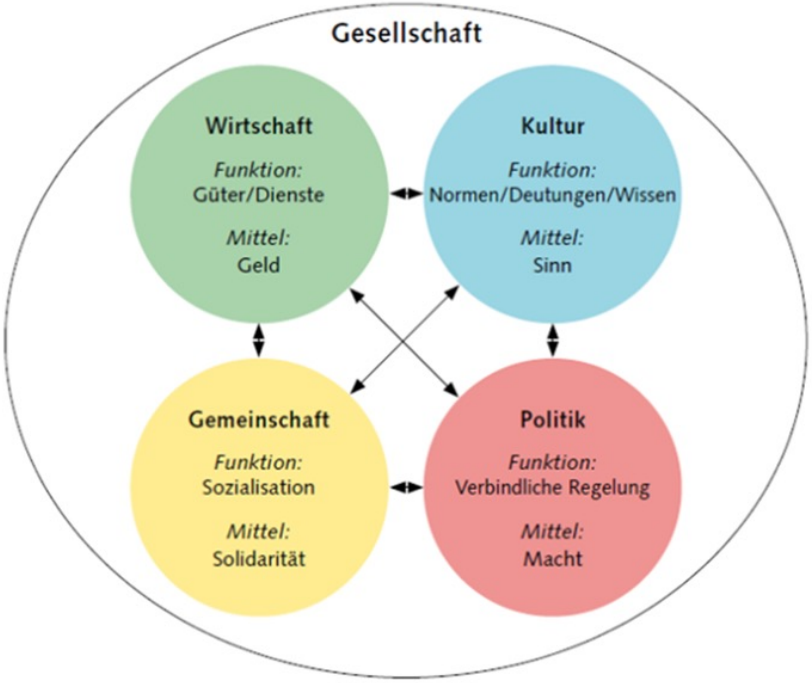
Responsive Argumentation

	Diskussion Gesamtheit der Argumentationen, die sich auf dieselbe politische Kontroverse beziehen
Makro-Ebene	**Argumentation(en)** Gesamtheit argumentativer Züge, die sich auf dasselbe Pro-/Kontra-Argument beziehen
Meso-Ebene	**Sequenz(en) argumentativer Züge** Sequenz(en) argumentativer Züge innerhalb einer Argumentation (z. B. Argument → Widerspruch)
Mikro-Ebene	**Argumentative Züge** Einzelne Sprechakte mit argumentativer Funktion (z. B. Argument, Widerspruch, Einwand)

Diskussionsfrage:
Funktioniert eine Bargeldlose Gesellschaft?

Chancen und Herausforderungen der Politischen Bildung im Schweizerischen Bildungssystem

- Lehrplan 21 / PER / Piano di studio – Politische Bildung als fachliche Kompetenz und als überfachliches Prinzip wurde gestärkt
- Umsetzung ist erschwert durch geringe Verbindlichkeit in den Stundentafeln
- Spannungsfelder Stofflastigkeit vs. selbständiges Lernen; Politische Bildung vs. Demokratieerziehung
- Notwendigkeit professionellen Wissens bei LP's: Hohe Erwartungen, grosse Handlungsunsicherheit
- Anschluss an Sekundarstufe II (Gymnasien, Berufsschulen) noch kaum diskutiert ⟶ Kumulatives Lernen, fachdidaktische Konzepte?
- Wenig Empirie zu Bildungswirkungen auf allen Stufen → Schlüssel zur Stärkung der Unterrichtsqualität



Grafik aus: Caduff (2020)

Ausblick

Bildungspolitik:

- Stärkung der gesellschaftswissenschaftlichen Fächer Geschichte, Geografie, Politische Bildung, Wirtschaft und Recht, Ethik und Religionen über alle Schulstufen → time on task, kumulatives Lernen
- Professionalisierung der Akteure: Lehrpersonen, Lehrmittelautor*innen; Stärkung der PB in der Lehrer*innenbildung
- Koordination: Entwicklung einer nationalen Austauschplattform «Politische Bildung»

Forschung / wissenschaftsbasierte Fachdidaktik:

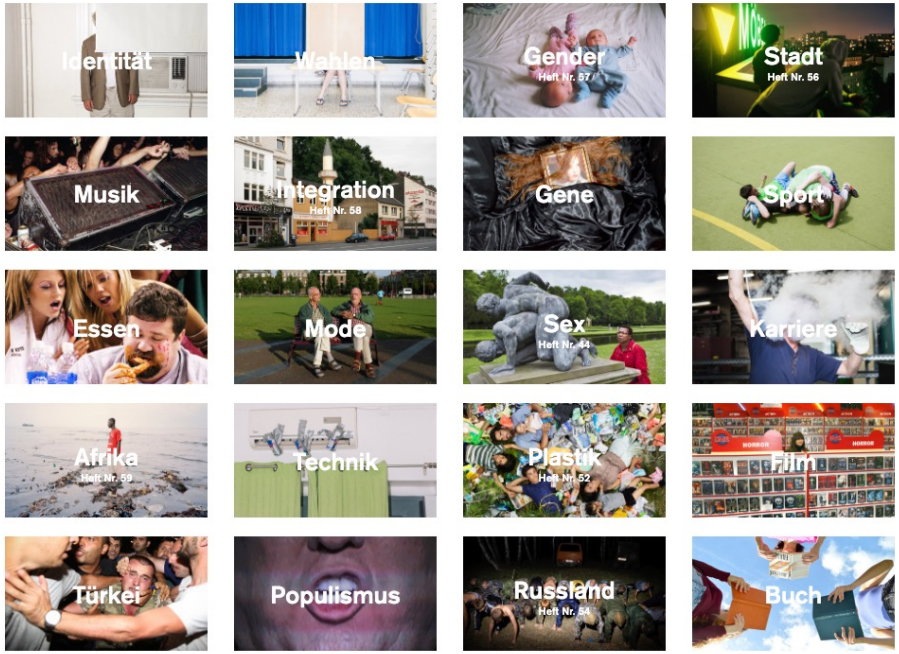
- Deskriptive Ergebnisse im Sinne eines Politikmonitorings sind wichtig, sie genügen jedoch nicht zur Überprüfung der Wirksamkeit von Unterricht
- Fachdidaktische Unterrichtsentwicklung hat Potential (z.B. design-based research, Interventionsstudien)
- Konkretisierung neuer didaktischer Zugänge ist notwendig (Argumentieren und Debattieren, digital citizenship education, Heterogenität und gesellschaftliche Diversität in der PB, etc.)
- Teilnahme an internationalen Vergleichsstudien muss geprüft werden (large scale, Bildungsmonitoring)

- Vernetzung ausserschulische und schulische Akteure in und zwischen den drei Landesteilen der Schweiz
- Verstärkte interdisziplinäre und internationale Zusammenarbeit

zda Zentrum für Demokratie Aarau

n|w Fachhochschule Nordwestschweiz Pädagogische Hochschule

Besten Dank für Ihre Aufmerksamkeit!



Prof. Dr. Monika Waldis
Leiterin Zentrum Politische Bildung und Geschichtsdidaktik PH FHNW
Vorsitzende der Direktion ZDA

Zentrum für Demokratie Aarau (ZDA)
Villa Blumenhalde
Küttigerstrasse 21
5000 Aarau

Tel: 062 836 94 63
www.zdaarau.ch
www.facebook.com/zdaarau

Effekte diskursiver Unterrichtsgestaltung und fachlicher Politischer Bildung auf Partizipationsabsicht

Studie: Deimel, Hoskins & Abs (2020) basierend auf Daten der International Civics and Citizenship Study (ICCS) 2016

- Rund 10'000 14-jährige Schüler*innen aus vier Ländern: Belgien, Dänemark, Deutschland, Niederlande
- Einfluss von drei Formen Politischer Bildung auf staatsbürgerliche Partizipationsabsicht (Teilnahme an Wahlen) – Kompensationseffekte für SuS mit tiefem SES? Untersucht wurde:
  - A. Offenes und diskursives Klassenklima, Diskussionen und Debatten zu (aktuellen) politischen Problemlagen
  - B. Schülervertretung und weitere Mitsprachegelegenheiten in der Schule
  - C. Fachliche politische Bildung (Schwerpunkt Wissensvermittlung)
  - D. Kovariaten: SES und politisches Wissen

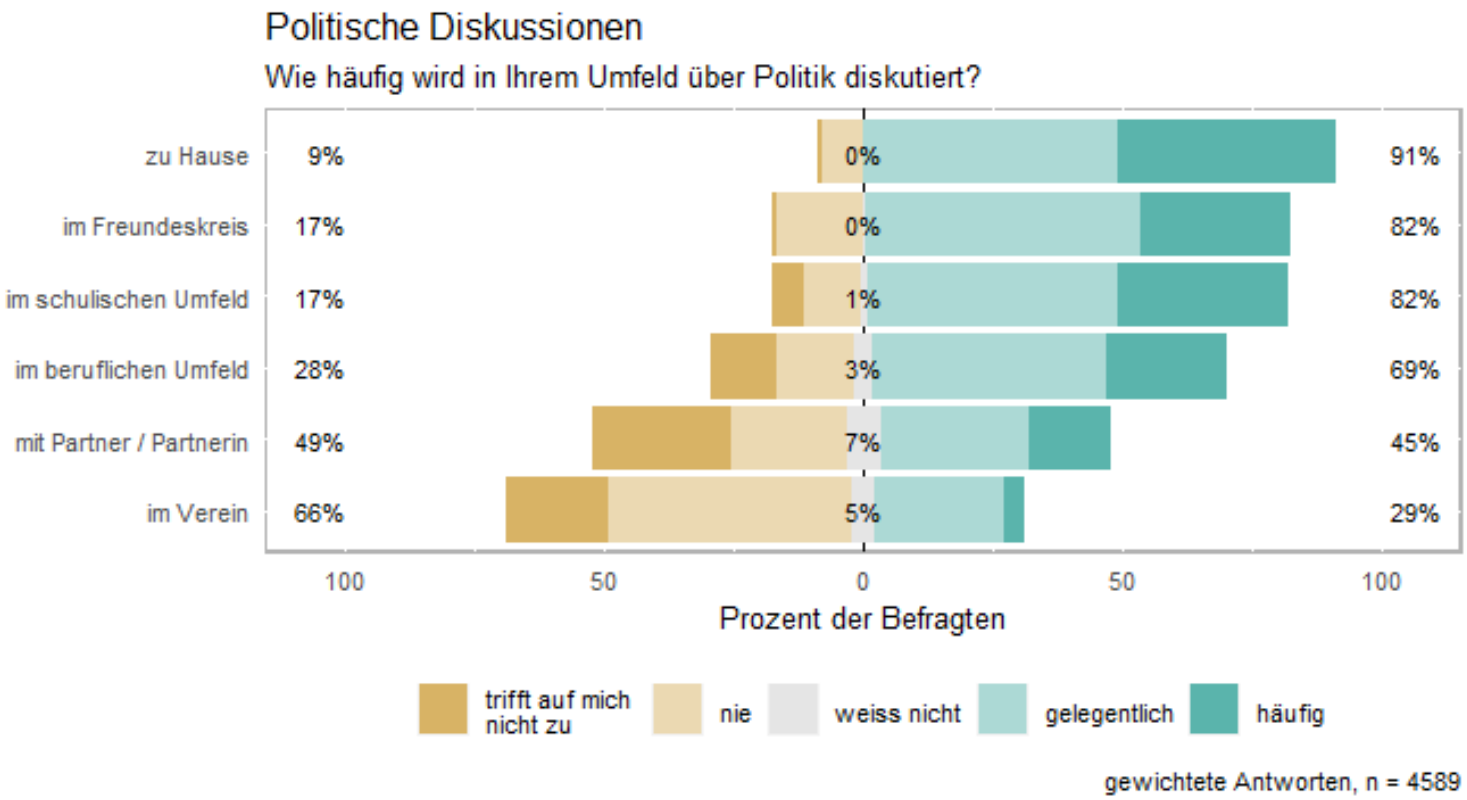
Hauptbefunde: **SES und politisches Wissen hängt signifikant mit Partizipationsabsicht** zusammen (alle Länder)

Schulische Partizipations- und Mitsprachegelegenheiten (A und B) sind bedeutsam (B, De, NL, nicht jedoch Dä)

Fachliche politische Bildung ist bedeutsam (B, Dä)

Kompensationseffekte für SuS mit geringem SES in allen Ländern

Zugang: Insbesondere SuS mit hohem SES berichten über mehr Möglichkeiten der Mitsprache

Limitation: Querschnittstudie → Zusammenhänge, keine Kausalitäten

Wo finden politische Diskussionen statt?