

Et globalt medborgerskab?

Brug af metaforik i undervisningen i medborgerskab

TILMAN GRAMMES, SÖREN TORRAU

Abstract

Artiklen tematiserer spørgsmålet om, hvordan man kan undervise i medborgerskab ved hjælp af sproglige billeder. For at eksemplificere dette introduceres en metafor, som er anvendt i den tyske politikdidaktik, og som sigter mod emnet medborgerskab ved at arbejde med forskellige borgertyper i relation til det demokratiske samfund. Desuden bliver det diskuteret, hvordan en transnational multi-identitet forholder sig til det nationalt-etniske-kulturelle tilhørsforhold, ligesom det diskuteres, hvordan der kan undervises i forskellen mellem det politisk-retslige og det emotionelle tilhørsforhold. I forlængelse af dette bliver der introduceret nogle praktiske undervisningsgreb, hvor metaforen bruges til at give eleverne en livsverdensorienteret og produktiv tilgang til medborgerskabsundervisningen.

Tyskland – mit land

”Hvorfor er hun så dum at sige hun er tysk, når hun faktisk er en udlænding!”

”Jeg beholdt mit somaliske pas og bruger aldrig det tyske!”
Jeg vil dræbe mine børn, hvis de siger, at de er tyske!”

(Gemeinschaftsschule Campus Rütli, Berlib-Neukölln)

Dette er tre uddrag af elevudsagn fra undervisningen i en Gemeinschaftsschule/Community Schule Berlin-Neukölln.* Multi-identiteter og identifikation med det fremmede hører til hverdagen i mange undervisningssammenhænge. Disse uddrag af nogle elevudsagn fra et transnationalt klasseværelse tydeliggør klart, hvilke udfordringer den politiske dannelse af børn og unge kan stå over for i den praktiske hverdag. Hvordan kan de forskellige mennesker, der lever i én verden, lære at leve fredeligt sammen?

Dette fagdidaktiske spørgsmål, som sætter fokus på, hvordan man lærer medborgerskab, stiller lærerne over for den både interessante og ansvarsfulde opgave, som det er at udvikle elevernes demokratiske medborgerskab. Hvilken form for medborgerskab er nødvendigt og tilstrækkeligt i demokratiske samfund? Kan man undervise i modeller for medborgerskab, som ikke udelukkende er knyttet til nationalstaten? Hvorledes kan man tematisere den transnationale multi-identitet i forhold til det nationalt-etniske-kulturelle tilhørsforhold, og hvorledes kan man tematisere forskellen mellem det politisk-retslige og den emotionelle tilhørsforhold?

Vi vil i denne artikel besvare disse spørgsmål i tre skridt: For det første giver vi med udgangspunkt i en metaforik, der anvendes i den tyske politikdidaktik, et overblik over forskellige opfattelser af, hvad det vil sige at være borger, og over retningslinjerne for de demokratiske dannelsesprocesser.

For det andet diskuterer vi, hvordan disse modeller kan differentieres i forhold til et nationalt-etnisk-kulturelt tilhørsforhold.

For det tredje formulerer vi nogle undervisningspraktiske forslag, som gør det muligt ved hjælp af metaforik at skabe nogle refleksioner over, hvordan man kan diskutere opgaven med at skabe medborgerskab i det politiske klasseværelse.

Tilskuere eller borgere?

I den politiske teori er der tradition for at bruge tilskuerbegrebet som et tilbagevendende sprogligt billede, når man skal

* Tak til Melisa Schneegans, der har bidraget med disse observationer og refleksioner i forbindelse med sin undervisningspraktik på en Neuköllnskole.

tematisere medborgerskab i demokratiske samfund (Trimcev 2020). Dette gælder for eksempel Hannah Arendt,* der som illustration af den politiske dømmekraft henviser til tilskuernes rolle i det antikke amfiteater. Jacques Rancière nævner den betragtede borger i den form for performance-teater, hvor tilskuerne træder op på scenen og bliver en del af denne.

I den tyske politikdidaktik udviklede politologen Wilhelm Hennis i 1957 en særdeles produktiv metafor. Det var nærliggende dengang at tage eksemplet fra fodbold. Tyskland var på det tidspunkt ikke kun i begyndelsen af det såkaldte "Wirtschaftswunder", men følte sig også efter "miraklet i Bern" (verdensmesterskabet i fodbold i 1954), igen som en del af det internationale samfund. Han spørger:

"Hvad skal den ideale tilskuer bringe med sig til en fodboldkamp?"

Vil han have glæde af det, der sker på banen, må han i det mindste kende reglerne. Han må vide, hvad det handler om. Han må vide noget om den evne, det er at spille, så man kan opnå sejren. Men derudover er det ikke en forudsætning for at få et tilfredsstillende udbytte af spillet, at man selv er i stand til på forhånd at vide, hvad den ene eller anden spiller lige nu må gøre. Men skulle der falde et særligt vellykket skud, og der bliver spillet særlig eminent, må han være i stand til som en kyndig kender at anerkende, hvad de aktive netop har udført.

Hvis man ikke kan skelne mellem ekspertise og amatørisme i en god fodboldkamp, er man gået forkert. Men det er ikke kun indsigten i spillet, i reglerne og i teknikbeherskelsen, der gør en til en god tilskuer. Det er også nødvendigt at kunne engagere sig følelsesmæssigt, at kunne glæde sig, at kunne ærgre sig, at kunne begejstres, at kunne klappe og at kunne pifte, hvis man bliver skuffet eller oprørt. Eksperten, der ikke kan blive lidenskabelig, er et fremmedlegeme på tribunen og kan sammenlignes med dem, der råber op, uden at der er noget at råbe for (Hennis 1999, 32).

* Oversætterens henvisning: Se Richard Halpern: Theater and Democratic Thought: Arendt to Rancière, *Critical Inquiry* Vol. 37, No. 3 (Spring 2011), s. 545-572.

Denne metafor dækker over, at egenskaberne hos den gode demokratiske medborger kan sammenlignes med den „gode tilskuer“ til en professionel fodboldkamp. Hennis tydeliggør dette, når han taler om kompleksiteten i medborgerrollen. Borgerne skal bruge tid og energi, udvikle indsigt, have motivation, involvere sig følelsesmæssigt, modstå kontroverser, overtage perspektiver og forholde sig kritisk for at kunne repræsentere og forsvare de demokratiske værdier. Hennis betragter den stabilitet, der er indeholdt i den frivillige repræsentative orden som en skrøbelig ligevægt. Med dette sproglige billede angiver Hennis retningslinjerne for den „reflekterende tilskuer“. Han forudsætter, at *”deltagelse gennem iagttagende erfaring og deltagelse gennem aktiv medvirken i politiske beslutningsprocesser er to entydigt adskilte ting“*.

Ved første øjekast synes den borgerrolle, der er beskrevet ovenfor, at være ubevægelig, nærmest statisk. Under alle omstændigheder peger Hennis på nødvendigheden af en emotionel deltagelse hos borgerne: *„Den nøgterne iagttager uden evnen til lidenskab er et fremmedelement på tribunen.“* Tilskuerne bliver godt nok placeret et bestemt sted på tribunen, men det skal ikke forveksles med, at de ikke har en betydning for det, der sker på banen. Tilskuerne udløser en responsiv dynamik, da aktørerne også er emotionelt engagerede. De er afhængige af opfattelsen hos tilskuerne.

Det har været meget givende at diskutere denne metafor i læreruddannelsen. I et didaktisk perspektiv kan vi stille spørgsmålet: Er det muligt at deltage som tilskuer i de politiske processer? Hvilke muligheder findes der for deltagelse? Hvad med dem, der ikke har fået billetter eller ikke har råd? Hvilke strukturelle former for diskriminering forhindrer mennesker i at deltage i ”spillet”? Er manglende interesse i fodbold socialt acceptabelt? I overført forstand handler det om det generelle spørgsmål, hvilke erfaringer børn og unge gør sig i skolen om medborgerskab: Hvilke former for aktivitet vil vi forlange i et demokratisk samfund?

Udtrykt i metaforer bliver der i den tysksprogede fagdidaktiske diskurs analytisk skelnet mellem fire idealtyper for medborgerskab (Autorengruppe 2021):

- Den **informerede, reflekterende og beslutningsdygtige tilskuer** interesserer sig for politik og har viden og indsigt i politiske og samfundsmæssige sammenhænge. Han eller hun er sjældent aktiv ud over ved valg og afstemninger, men lader sig heller ikke diktere af andre. Den reflekterende tilskuer er informeret, kender politiske sammenhænge og er i stand til at træffe egne begrundede synspunkter
- Den **handlingsparate borger**. Ud over den viden og de færdigheder, som tilskueren er i besiddelse af, har den handlingsparate borger kendskab til de faktisk eksisterende indflydelseskanaler og deltagelsesmuligheder i forhold til de politiske processer. Han/hun har evnen til rationel stillingtagen og besidder et principielt handleberedskab. Dertil kommer, at han eller hun har et kendskab til de demokratiske processer og besidder kommunikative evner, der kan bruges offentligt.
- Den **aktive borger** vil være aktivt medstemmende i samfundet, for eksempel ved at være aktiv i civilsamfundsorganisationer eller ved lade sig vælge til et politisk hverv på kommunalt, regionalt, nationalt eller internationalt niveau.
- Den **politik-utilfredse/politiker-utilfredse**. Også i demokratierne findes der et betydeligt antal mennesker, der af forskellige grunde ikke interesserer sig for politik. De politisk uinteresserede, som er en meget heterogen gruppe, er ubeslutsomme med hensyn til det faktuelle indhold i politiske spørgsmål og reagerer mere på stemninger. De har ofte fordomme om den politiske elite, har mistro til det politiske system og hælder imod populistiske holdninger. Politisk og dannelsespolitisk bliver der derfor formuleret det mål at inddrage og aktivere denne gruppe i de demokratiske processer og det demokratiske medborgerskab.

Medborgerskab – hinsides nationalstaten

I et historisk perspektiv er demokratierne rodfæstet i nationalstaterne. Nationalstaten er et „lighedsredskab“ (Richter 2020), som skaber retslig og emotionel tilknytning. Det spiller ingen rolle, om man optræder som håndværker, landmand eller professor på fodboldtribunen. Man har noget til fælles. Men tilskuerne er trods alt danskere, australiere eller peruvianere.

Nationalstaten giver en „fællesfølelse“; nationalstaten er den „nutidigt eksisterende hegemoniale samfundsmæssige organisation“ (Hauschild 2016, 50). Den politiske socialisationsforskning har ofte vist, at man allerede fra barnsben opfatter nationalstaten som en selvindlysende og på en måde „naturgiven“ størrelse.

Forudsætter medborgerskab/citizenship på denne baggrund kun en retslig eller er det også nødvendigt at have en emotionel tilknytning? I forhold til medborgerskab/citizenship *opfattes* „statsborgerskab‘ i den liberale forståelse som et afgørende konstitutions- og integrationselement i de pluralistiske samfund“ (Eis 2020, 46). I de demokratiske samfund bliver medborgerskabet ofte forstået som aktiv deltagelse i de politiske processer. Det er imidlertid uklart, hvad der forstås ved deltagelse. Ser man på de repræsentative demokratier i lyset af den metaforik, som Hennis har introduceret, kan det for eksempel forstås som at deltage ved valg, at være informeret eller være reflekteret tilskuer. Der findes også en ret til ikke at deltage – man skal ikke interessere sig for fodbold. Det handler om, at borgernes stemmer „kan høres på ideernes markedsplads“ (Glaser 2007, 158). Denne liberale forståelse omfatter altid forskellige modeller for deltagelse og forskellige deltagelsesmuligheder.

Ud fra disse idealtyper kan man udskille forskellige borgerroller. Som forskellige borgerroller nævner „borger-håndbogen“ (Ackermann/Müller 2015, 13) statsborgerskab (den valgberettigede borger), nationalborgerskabet og verdensborgerskabet. Adskillelsen bygger på afstammings- og territorialprincippet. Statsløse bliver ikke nævnt og forbliver usynlige. Demokratiske rettigheder med hensyn til deltagelse er umiddelbart knyttet til spørgsmålet om tilknytning/ikketilknytning. I et aktuelt tysk ungdomsstudium bliver unge mellem 15 og 25 år delt ind i fire grupper: de kosmopolitiske, de ikke umiddelbart placerbare, de tendentielt populistiske og de nationalpopulistiske. I hvilket omfang unge er åbne for transnationale perspektiver, hænger sammen med deres selvopfattelse. På den måde korrelerer uddannelsesambitioner positivt med kosmopolitiske holdninger (Shell 2020, s. 81). Man kan stille det spørgsmål, om verdensborgerrollen bliver for uddannelseseliten, mens ”randgrupperne” som i Neukölln-klasseværelset forsvare ”deres eget”?

I den sociologiske forskning skelnes der mellem „aktive borgere“ og „aktivist-borgere“. „Aktive borgere“ bevæger sig inden

for de eksisterende strukturer og reproducerer disse. Medborgerskab bliver forstået som en fast størrelse uden aktivt at skabe noget nyt. Anderledes er det med „aktivist-borgeren“. Medborgerskabet bliver opfattet som en „skabende, kreativ praksis“ (sml. Hauschildt 2016, 51). Det kommer ikke kun an på at have rettidigheder og pligter. Det kommer an på gennem „medborgerskabsaktiviteter“ hele tiden at skabe sit medborgerskab. „Medborgerskabsaktiviteterne“ er handlinger, som Hennis tydeliggør med sin foldboldmetaforik: Medborgerskabet må „leves“ kontinuerligt – uanset om man er på banen eller står på tilskuerpladserne.

Man kan også tænke på disse „medborgerskabsaktiviteter“ på en anden måde og overveje, om demonstrationer foran stadion, det at diskutere med andre efter kampen eller om sociale bevægelser, som kritiserer sportens kommercialisering også kan medregnes som „medborgerskabsaktiviteter“. „Aktivister“ er grundlæggende af den opfattelse, at man skal overveje, hvordan mennesker selv kan udvikle deres medborgerskab.

Hvad kan borgerne gøre for at udvikle en „fællesskabsfølelse“? Det er et spørgsmål om fælles interesser og fælles værdier. De tager det alvorligt, at borgerne skal tage ansvar som ”aktører”, og forudsætter, at alle mennesker bliver anerkendt som ligeværdige med eksempelvis lige frihedsrettigheder og ”ret til at have rettigheder” (H. Arendt). Dette fører i det politiske klasseværelse til, at man italesætter et emne som menneskerettigheder og disses udformning som åbne ”retfærdighedsnormer”. Globale problemer kan ligeledes blive til undervisningstemaer, da de sætter fokus på interkulturelle og internationale sammenhænge og ikke kun på det nationalstatslige niveau.

4. Undervisningspraksis: At gøre medborgerskab til et tema i klasseværelset

Medborgerskab er et variationsrigt begreb, et „flydende begreb“ (Earls 2011, 10). Hvordan kan elever lære at blive demokratiske medborgere i skolen? Børn og unge mennesker er som regel (stats)borgere; mange får dobbelt statsborgerskab eller andre tilknytningsmodeller. I den forstand befinder fagdidaktikken sig i en slags naturlig metodologisk nationalisme, som bliver forstærket af valget af materiale og kilder. Dette fungerer ofte ubevidst som en ”skjult læreplan”.

Hennis' metafor får en refleksiv kvalitet, når den sammen med eleverne bliver gjort til genstand for undervisningen i medborgerskab. Hvordan kan en undervisning, der inddrager den metodologiske nationalisme som en produktiv størrelse, sætte denne på dagsordenen i udformningen af læreprocesserne? Hvordan kan lærerne – jævnfør Hennis' metafor om linjedommerens røde flag – gøre denne offside-fælde synlig? Hvordan kan man med udgangspunkt i det danske eller tyske statsborgerskab åbne perspektivet for et europæisk medborgerskab eller et verdensborgerskab?

Dette kræver, at man stiller det generelle spørgsmål: *"Hvis alle mennesker ville gøre det?"* når man arbejder med forskellige problemstillinger.

I undervisningen og i læreruddannelsen begynder vi forsøgsvis at bruge metaforen på en anden måde:

Didaktisk øvelse

Prøv med udgangspunkt i Hennis' metaforik at vælge synsvinkel:

- Hvilken rolle har dommere, trænere, officials eller journalister?
- I hvilke situationer er samhørighedsfølelsen problematisk (for eksempel hooligans)?
- Hvilke konsekvenser har det, når tilskuerne under en pandemi ikke mere findes på tribunerne?
- Er der en synlig forskel på, om spillet foregår i superligaen eller i Champions League? Eller om der skiftes fra professionel sport til klubsport?
- Hvilke tolkninger giver metaforikken mulighed for, når det drejer sig om fritidssport i stedet for konkurrencesport?

Metaforikken kan hjælpe, når man skal forstå medborgerskab som mere end „besiddelse af et pas“ (Banks 2020, 67). Metaforikken giver mulighed for i undervisningen at spørge, hvad de identitetsskabende markører kan bestå i?

- Spillerne og tilskuerne kan have forskellige nationaliteter, og de kan også fortolke deres roller forskelligt og udfylde dem på forskellige måder. Tilskuerne kan være højtråbende eller tavse, spillerne kan hviske med træneren om det næste træk i spillet eller gøre dommeren opmærksom på en fejlbeslutning. Spillet kan også foregå i et internationalt regi, som skaber en global offentlighed.
- Hennis' forståelse af medborgerskab drejer sig først og fremmest om handling. Medborgerskab bliver altid udviklet i en social sammenhæng. Denne proces omfatter også, at mennesker, der er uden for stadion, kan blive tilskuere. Derved bliver kriteriet ikke nationalt tilhørsforhold, men spørgsmålet om at involvere sig samt vilje og evne til at deltage. Det afgørende er ikke et »lidenskabsløst« tilhørsforhold. Det afgørende bliver, at man viser et tilhørsforhold, som er rettet mod et konkret indhold (billedlig talt fodboldspillet) – det er det, der skaber medborgerskab. Det fagdidaktiske perspektiv i »**Doing/Making citizens**« er at undgå fastlåste forestillinger og tage bedre hånd om forskellige transnationale tilknytninger, som eleverne medbringer i et heterogent politisk klasseværelse.

Man kan skabe en bevidsthed om den metodologiske nationalisme ved bevidst at arbejde på et meta-niveau. I undervisningen skal man igen og igen stille spørgsmålet: Hvem taler ud fra hvilken position? Hvem siger hvad ud fra hvilket perspektiv? For at blive i fodboldsproget: Hvilke briller har du på? Optræder du som tilskuer, spiller, journalist osv.? Hvilken plads har du på tribunen? Hvordan bliver billederne udvalgt i mikserpulten? Hvilke billeder bliver synlige i den valgte kameravinkel og det valgte billedudsnit?

Denne måde at stille spørgsmål på kan understøttes med den metode, der er udviklet af Edward de Bono, hvor man benytter tænkehatte, tænkestole eller ”molekyler” (yMind/SPI Research 2018, 21ff). Et foto, der viser fans, der bruger flag til at vise deres sympati for landshold, klubber og enkelte spillere, kan være et udgangspunkt for samtalen. Med denne metode kan man tydeliggøre, ud fra hvilken rolle og hvilken position man taler. En sådan refleksion opbygger et samfundsvidenskabeligt iagttagerperspektiv i undervisningen, og gør det muligt at diskutere både gruppertilhørsforhold og identitetsskabende markeringer.

5. "At udvikle medborgerskab« eller "blive hængende ved det gamle"

Ændringen og videreudviklingen af undervisningspraksis gør det muligt at sætte fokus på medborgerskab som et spændingsfelt mellem processen ("doing citizenship") og den retslige status.

Medborgerskab i snæver forstand har en retslig-politisk dimension, nemlig statsborgerskabet: Hvilket pas er jeg i besiddelse af (nationalitet)? Men også denne nationale identitet er mangfoldig. Den omfatter:

- En kommunal valgret: Københavner eller borger i Nordfriesland
- Et regionalt aspekt: Nordjylland eller Bayern
- Et nationalt aspekt: Dansk eller tysk statsborgerskab
- Et EU-perspektiv: Borgere i Den Europæiske Union

Dertil kommer dobbelt statsborgerskab (dansk og tysk og EU-borger), statsløse (flygtninge, udokumenterede, Dreamers) og de, der har en særlig formidlerrolle (diplomater, civilsamfundsaktive som eksempelvis Læger uden Grænser).

Medborgerskab i bredere forstand har et kulturel-samfundsmæssigt aspekt, en "borgereksistens", som kan variere med situation og tid (multipel identitet). Det kan være som livspartner/ægtefolk/ven (med internationale relationer), familiemedlemskab (med migrationshistorie og internationale adresser), erhvervstilknytning (i internationale virksomheder), religiøst tilhørsforhold, som naboer i grænseregioner eller i formidlerroller, for eksempel de dansk-tyske civilsamfundsorganisationer. I Hennis' metaforik vil dette betyde, at tilskuerne hele tiden skifter iagttagerpositioner, som både omfatter forskelle og forskellige kombinationer. Hvordan kan flygtninge i medlemslandene i Den Europæiske Union føle sig som "tilhørende" (dvs. komme ind på stadion) politisk, retsligt og civilsamfundsmæssigt?

Den politiske dannelse i de 16 forbundslande i Tyskland indeholder derfor først og fremmest sociologi og politik. Loyaliteten lapper over mellem det lokale, det nationale og det europæiske, mellem det menneskeretsmæssige eller kosmopolitiske perspektiv og mellem religiøse og andre verdensanskuelser. Udvekslingsprocesserne mellem de transnationale

tilhørsforhold, som kultursociologer som oftest betegner som identitetspolitik.

Elevernes forestillinger om medborgerskab og national-etnisk-kulturelt tilhørsforhold er et godt udgangspunkt for i det politiske klasseværelse at få en forståelse af forskellen mellem det retslige og det emotionelle. Med Hennis' metaforik kan (transnational) civilsamfunds- og erhvervstilknytning adskilles fra de nationalstatslig-garanterede rettigheder.

Med udgangspunkt i eleverne kan den sociale mangfoldighed gøres tydelig: Alle er direkte eller indirekte en del af den statsborgerlige og civilsamfundsmæssige mangfoldighed.

Metaforikken kan gøre det muligt over for eleverne at tydeliggøre kompleksiteten og de forskellige tilgange til medborgerskab, så de ikke forfalder til "forsimplede løsninger". Eleverne kan på denne måde iagttage processen "doing/making citizenship" og blive anerkendt for deres forskellige tolkninger af dette. I elevernes udsagn kan man registrere deres oplevelse af at "høre-til-noget". Lærerne kan med metaforikken operationalisere disse oplevelser og på den måde gøre medborgerskab til et permanent tema: *„I demokratiet findes der en række forskellige legitime borgerroller ... Politisk dannelse har til opgave at understøtte mennesker til hver for sig at finde sin egen borgerrolle“* (Sander 2008, 49) og tænke medborgerskab som alternativ til den national-etniske-kulturelle forståelse.

Literatur

- Ackermann, P., & Müller, R. (2015). *Bürgerhandbuch. Politisch aktiv werden – Öffentlichkeit herstellen – Rechte durchsetzen*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau
- Autorengruppe Fachdidaktik (Anja Besand, Tilman Grammes, Reinhold Hedtke, Peter Henkenborg, Dirk Lange, Andreas Petrik, Sibylle Reinhardt og Wolfgang Sander). (2016). *Hvad er god politisk dannelse?* Kopenhagen: Columbus 2021
- Banks, A. (2020). Citizenship, Culture, and Race in the United States. In M. Drinkwater, F. Rizvi, & K. Edge (Hrsg.), *Transnational Perspectives on Democracy, Citizenship, Human Rights and Peace Education* (S. 65-89). London [u.a.]: Bloomsbury
- Bundeszentrale für politische Bildung: Deutschland. Mein Land? Entscheidung im Unterricht, Heft 2. Bonn 2009
www.bpb.de/shop/lernen/entscheidung-im-unterricht/163389/deutschland-mein-land
- Earls, F. (2011). Children: From Rights to Citizenship. *ANNALS, AAPSS*, (633)
- Eis, A. (2020). Citizenship. In S. Achour, M. Busch, P. Massing, & C. Meyer-Heidemann (Hrsg.), *Wörterbuch Politikunterricht* (S. 46-48). Frankfurt am Main: Wochenschau
- Glaser, J. (2007). Erziehung zu Staatsbürgerschaft und sozialer Gerechtigkeit. In E. Masal, T. Dobashi, B. Weber, & F.G. Lund (Hrsg.), *Ethische Reflexionskompetenz im Grundschulalter*. (S. 155-167). Frankfurt am Main [u.a.]: Peter Lang
- Hauschild, A. (2016). Von der Kunst, Bürger_in zu sein. *Forschungsjournal Soziale Bewegungen*, 29(2), 50-60.
- Hennis, W. (1957). Das Modell des Bürgers. In W. Hennis (Hrsg.), *Regieren im modernen Staat* (S. 24-36). Tübingen: Mohr Siebeck
- Richter, H. (2020). *Demokratie. Eine deutsche Affäre*. München: C.H. Beck
- Salomon, D. (2010). Elemente neuer Bürgerlichkeit. Bourgeois und Citoyen in der postdemokratischen Elitenherrschaft. *PROKLA. Zeitschrift für kritische Sozialwissenschaft*, (3), 311-323
- Sander, W. (2008). *Politik entdecken – Freiheit Leben. Didaktische Grundlagen politischer Bildung* Schwalbach/Ts.: Wochenschau
- Shell Deutschland Holding. (2020). *Jugend 2019. Eine Generation meldet sich zu Wort*. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung
- Trimcev, R. (2020). Zuschauerdemokratie revisited. Kann es demokratiepädagogische Bürgerleitbilder jenseits des Aktivbürgers geben? In H. Berkessel, W. Beutel, S. Frank, M. Gloe, T. Grammes, & C. Welniak (Hrsg.), *7. Jahrbuch Demokratiepädagogik* (S. 45-60). Frankfurt am Main: Wochenschau
- yMind/SPI Research (2018): Raus aus der Schublade! Diversity Training in Schulen: Berlin
https://www.spi-research.eu/wp-content/uploads/2018/12/yMIND_Diversity_Training_SPI-Forschung.pdf