

Kerstin Pohl (Hrsg.)

POSITIONEN² DER POLITISCHEN BILDUNG



Interviews zur Politikdidaktik



WOCHEN
SCHAU
VERLAG

Kerstin Pohl (Hrsg.)

Positionen der politischen Bildung 2

Interviews zur Politikdidaktik

Kerstin Pohl (Hrsg.)

Positionen der politischen Bildung 2

Interviews
zur Politikdidaktik



**WOCHEN
SCHAU
VERLAG**

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

© WOCHENSCHAU Verlag
Dr. Kurt Debus GmbH
Schwalbach/Ts. 2016

www.wochenschau-verlag.de

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Buches darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie oder einem anderen Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet werden.

Gesamtherstellung: Wochenschau Verlag
Titelbild: jameschipper – fotolia.com
Gedruckt auf chlorfreiem Papier
ISBN 978-3-7344-0158-9 (Buch)
ISBN 978-3-7344-0159-6 (E-Book)

Inhalt

Kerstin Pohl	
Einleitung und Fragen	9
Sibylle Reinhardt	
„Genuine Fachdidaktik zeigt konkrete Konsequenzen für Lehr- und Lernprozesse.“	18
Gerhard Himmelmann	
„Es galt, den Demokratiebegriff in der Politischen Bildung stärker hervorzuheben.“	34
Günter C. Behrmann	
„Das Engagement für die politische Bildung ist für mich gleichbedeutend mit dem Engagement für die Demokratie des Grundgesetzes.“	50
Gerd Steffens	
„Gerade die Aufmerksamkeit aufs Subjekt fordert – so ist heute zu betonen – eine <i>an der Welt</i> interessierte politische Bildung.“	68
Carl Deichmann	
„Die politikdidaktischen Ansätze können als Pfade verstanden werden, auf denen sich die Lernenden die politische Welt erschließen.“	86
Peter Massing	
„Die Bedeutung eines reflektierten Politikbegriffs für den Politikunterricht lässt sich kaum überschätzen.“	104
Joachim Detjen	
„Mit der Demokratie verbinde ich in erster Linie den demokratischen Verfassungsstaat, den ich für die bedeutendste politische Erfindung der Menschheit halte.“	122
Georg Weißeno	
„Politikkompetenz ist ein theoretisches Konstrukt. Zur Erfassung bedarf es einer ganzen Reihe von Einzelbeobachtungen in unterschiedlichen Situationen, die systematisch zu erheben und auszuwerten sind.“	140

Hans-Werner Kuhn „Der Schwerpunkt meiner politikdidaktischen Arbeiten liegt auf der Frage, wie politische Bildung um Ansätze politisch-kulturellen Lernens erweitert werden kann.“	160
Wolfgang Sander „Die Bezeichnung ‚Politische Bildung‘ steht aus meiner Sicht für die <i>Bildungsperspektive</i> eines sozialwissenschaftlichen Integrationsfaches.“	178
Bernd Overwien „Im Mittelpunkt meiner Forschungsarbeiten steht das globale Lernen innerhalb einer Bildung für nachhaltige Entwicklung.“	196
Peter Henkenborg „Meine <i>Philosophie der politischen Bildung</i> heißt: Demokratie-Lernen als Kultur der Anerkennung.“	212
Andreas Brunold „Die bedeutenden existentiellen Fragen und ökologischen Problemlagen erfordern einen Perspektivenwechsel hin zu einer Bildung für nachhaltige Entwicklung.“	230
Tilman Grammes „Gesellschaftswissenschaftliche Curricula müssen systematisch neu anhand der Prinzipien globalen Lernens und trans-kultureller Didaktik für den World Classroom durchdacht werden!“	248
Dagmar Richter „Theoriebildung und empirische Forschung sind aufeinander verwiesen und können nur gemeinsam Konzeptionen der Politikdidaktik fundieren. Hier hat die Politikdidaktik einen großen Nachholbedarf.“	266
Karl-Heinz Breier „Gute politische Bildung macht Geschmack auf eine Lebensweise der Freiheit.“	282
Ingo Juchler „Politische Bildung hat zur Aufgabe, bei Schülerinnen und Schülern die Fähigkeit zu entwickeln, die Ambivalenzen und Widersprüche des demokratischen Betriebs zu ertragen, ohne gleich das gesamte System in Frage zu stellen.“	300

Thomas Goll

„Da Politik immer medial vermittelt ist, sehe ich meine besondere Schwerpunktsetzung darin, eine medienbezogene Politikdidaktik zu denken und auszuarbeiten.“318

Dirk Lange

„Das Bürgerbewusstsein wandelt sich in Lernprozessen und ist durch Politische Bildung zu aktivieren.“336

Kerstin Pohl

„Politikdidaktik bedarf einer demokratietheoretischen Legitimation sowie eines Rekurses auf die Theoriebildung und die Gegenwartsdiagnosen in den sozialwissenschaftlichen Bezugsdisziplinen.“354

Andreas Petrik

„Wenn wir kontroverse Werthaltungen Jugendlicher nicht ins Unterrichtszentrum rücken, dann vertiefen wir die Gräben zwischen ihnen und dem Phänomen des Politischen.“372

Volker Reinhardt

„Damit bei Politikstudierenden eine forschende, reflexive Haltung gefördert werden kann, sollten sie immer mehr selbstgesteuert und selbstbestimmt lernen.“390

Andreas Eis

„Politische Bildung untersucht, wie Macht- und Herrschaftsansprüche in den Subjekten und in den gesellschaftlichen Verhältnissen wirksam werden.“406

Anja Besand

„Dass also Lehrerinnen und Lehrer Experten für ihr Fach sind, halte ich nicht für schädlich. Für wesentlich wichtiger erachte ich allerdings, dass sie Experten für die Gestaltung und Reflexion von Lernprozessen in der politischen Bildung sind.“424

Sabine Manzel

„Besonders wichtig finde ich eine Verzahnung von theoretischen Modellen und empirisch überprüften Erkenntnissen mit der konkreten Unterrichtspraxis, um Politikunterricht stetig zu verbessern.“442

Michael May

„Die Kompetenzorientierung fordert uns dazu auf, das Unterrichtsgeschehen nicht entlang enzyklopädischen Wissens, sondern entlang von fachspezifischen Anforderungssituationen zu konzipieren.“460

Monika Oberle	
„Wirkungen politischer Bildung sichtbar zu machen und Gelingensbedingungen für politische Bildungsprozesse offen zu legen, sehe ich als eine zentrale Aufgabe der wissenschaftlichen Politikdidaktik.“	478
Tim Engartner	
„Da mit der zunehmenden Verlagerung politischer Verantwortlichkeiten auf die europäische und globale Ebene eine schleichende ‚Entdemokratisierung‘ stattfindet, muss das Interesse an Demokratie (wieder)belebt werden.“	496
Kerstin Pohl	
Politikdidaktik im Jahr 2015. Ein Resümee.	514
Lesempfehlungen für (angehende) Politiklehrerinnen und -lehrer	556

Kerstin Pohl

Einleitung und Fragen

2004 erschien die erste Ausgabe des Interviewbuches zur politischen Bildung in der Schule. Meine primäre Intention war damals, ein Übersichtswerk für Sozialkundestudierende sowie Referendarinnen und Referendare zu veröffentlichen, das ihnen den Einstieg in eine wissenschaftliche Disziplin „im Aufbruch“ erleichtert, die angesichts zahlreicher neuer Professorinnen und Professoren, neuer Zeitschriften und neuer Forschungsschwerpunkte nicht leicht zu überblicken war. Gerade weil es nur vereinzelt neue politikdidaktische Konzeptionen gab und Publikationen meist die Form von Aufsätzen in Zeitschriften und Sammelbänden hatten, war das Profil der „neuen“ Politikdidaktikerinnen und Politikdidaktiker nicht so leicht zu erkennen, wie das der ersten Generation von Politikdidaktikern, die in den 1960er und 1970er Jahren ihre Konzeptionen publiziert hatten.

Vor diesem Hintergrund war die Idee entstanden, ein Buch mit schriftlichen Interviews zu veröffentlichen, in denen Politikdidaktikerinnen und -didaktiker ihre Vorstellungen zu Theorie und Praxis des Unterrichtsfaches Politische Bildung sowie der politischen Bildung als übergreifender Aufgabe in der Schule so darstellen, dass sie für ein breites Publikum leichter zugänglich und miteinander vergleichbar werden. Nach der Veröffentlichung wurde der Band nicht nur in der Lehre eingesetzt, sondern leistete auch einen Beitrag zur Selbstvergewisserung über den Stand der eigenen Disziplin innerhalb der wissenschaftlichen Community.

In den letzten Jahren häuften sich die Anfragen nach einer Neuauflage – sowohl von den Kolleginnen und Kollegen aus der Wissenschaft als auch von den Ausbilderinnen und Ausbildern der zweiten Phase. Zahlreiche inhaltliche Neuerungen sowie etliche Neuberufungen in den letzten zehn Jahren machten diese Neuauflage notwendig.

Inhaltlich dominierte in der Zeit nach der ersten Ausgabe des Interviewbuches die Kompetenzorientierung die Diskussion in der Politikdidaktik, die 2004 noch kaum angesprochen worden war. Die Gesell-

schaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung (GPJE) hat 2004 ein Kompetenzmodell vorgelegt, weitere Modelle zu Kompetenzen sowie zu den zentralen Konzepten der politischen Bildung folgten und wurden kritisch diskutiert. Weiterhin ist eine deutliche Zunahme der empirischen Forschung – sowohl der qualitativen wie auch der quantitativen – zu verzeichnen; die Methodenvielfalt hat erheblich zugenommen. Schülervorstellungen, das Professionswissen von Lehrerinnen und Lehrern sowie die Lernprozesse selbst stehen dabei im Zentrum der Aufmerksamkeit. Neue Kontroversen drehen sich um die Frage, welchen Stellenwert die ökonomische Bildung im Rahmen der politischen Bildung haben sollte und wie die drei sozialwissenschaftlichen Disziplinen Politikwissenschaft, Ökonomie und Soziologie in einem gemeinsamen Fach „Sozialwissenschaft“ sowie dem entsprechenden Lehramtsstudiengang integriert werden können. Einige Autorinnen und Autoren, die oft unter dem Label „kritische politische Bildung“ zusammengefasst werden, rufen die wichtige Forderung in Erinnerung, dass eine politische Bildung, die sich dem Ziel eines mündigen Subjekts verschrieben hat, auch die gesellschaftlichen Bedingungen für diese Mündigkeit in den Blick nehmen und ggf. ihre Veränderung anstreben muss. Allen diesen inhaltlichen Entwicklungen trägt die Änderung der Fragen für das neue Interviewbuch Rechnung (vgl. zur Entwicklung der Politikdidaktik auch Pohl 2015).

Da es aufgrund der Vielzahl der Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, die zu politikdidaktischen Fragen publizieren, unmöglich ist, alle zu berücksichtigen, habe ich für die Neuausgabe die Auswahl formalisiert – nicht zuletzt nachdem an dem Kreis der Autorinnen und Autoren für die erste Auflage Kritik geäußert wurde, weil nach Meinung einiger Leserinnen und Leser nicht alle Strömungen der Politikdidaktik berücksichtigt waren. Für die Neuausgabe wurden alle Kolleginnen und Kollegen, die im Jahr 2013 eine ordentliche Professur oder Juniorprofessur für politische Bildung an einer deutschen Hochschule bekleideten oder vor Kurzem in den Ruhestand gegangen waren, eingeladen, die Fragen zu beantworten. Davon ausgenommen waren nur die Didaktikerinnen und Didaktiker, deren Schwerpunkt eindeutig in der ökonomischen Bildung liegt, sowie die wenigen Fachwissenschaftlerinnen und Fachwissenschaftler, die Professuren für Politikdidaktik – teilweise kombiniert mit anderen Schwerpunkten – innehaben, die die Politikdidaktik aber nur „nebenbei“ mitverantworten, während ihr Forschungs-

schwerpunkt in der Fachwissenschaft liegt. Die vor 1935 geborenen Didaktiker der ältesten Generation in der ersten Ausgabe haben sich in den letzten zehn Jahren nicht mehr mit eigenständigen Beiträgen zur Politikdidaktik zu Wort gemeldet und wurden daher für diese Neuauflage nicht erneut interviewt; ihre Positionen lassen sich in der ersten Ausgabe des Interviewbuches nachlesen.

Von den 34 eingeladenen Autorinnen und Autoren haben sechs abgesagt. 13 der 28 nun vertretenen Kolleginnen und Kollegen wurden nach 2004 berufen. In der nun ältesten Generation der Didaktikerinnen und Didaktiker, die in den 1940er Jahren geboren wurden, sind Gerhard Himmelmann, Günter Behrmann und Gerd Steffens neu dazugekommen; in der zweiten, in den 1950er Jahren geborenen Generation kamen mit Bernd Overwien, Andreas Brunold und Karl-Heinz Breier drei Didaktiker dazu, die alle erst nach 2004 berufen wurden. Alle zwölf Autorinnen und Autoren, die zwischen 1962 und 1976 geborenen wurden, wurden seit 2005 neu berufen.

Jedem Interview ist eine Übersicht über die wichtigsten Daten zum beruflichen Werdegang, zum wissenschafts- und verbandspolitischen Engagement sowie zu den zentralen Veröffentlichungen der Autorinnen und Autoren vorangestellt. Sie soll den Leserinnen und Lesern einen ersten Eindruck über Tätigkeiten und Arbeitsschwerpunkte vermitteln und das Weiterlesen durch die Literaturliste erleichtern.

Auch die Leseempfehlungen für Studierende und Lehrerinnen und Lehrer, um die alle Autorinnen und Autoren gebeten wurden, sind an dieser Stelle dokumentiert. Sie können zum einen als Lektürehinweise v. a. für Einsteigerinnen und Einsteiger in die neuere Politikdidaktik dienen, zum anderen geben sie erste Hinweise auf inhaltliche Prioritäten und Vorlieben der jeweiligen Autorinnen und Autoren.

Die Leseempfehlungen bilden zudem die Grundlage für die zusammengefassten Literaturempfehlungen am Ende des Buches, in der alle mehrfach genannten Empfehlungen nochmals aufgelistet sind. Hier wird deutlich, welche Bücher in der Politikdidaktik heute als „Standardliteratur“ betrachtet werden können.

Die Interviewfragen selbst sind in zwölf Blöcke aufgeteilt, die zum Teil aus mehreren Unterfragen bestehen. Alle Autorinnen und Autoren haben hier jenseits ihrer individuellen Arbeitsfelder die gleichen Fragen beantwortet, so dass die Gesamtheit der Antworten dazu beitragen kann, die zentralen Fragen und Diskussionen der Politikdidaktik systematisch

aufzuschließen. Zwei Zugangsweisen bieten sich an: Die Lektüre eines kompletten Interviews vermittelt einen Einblick in die spezifische Denkweise und die Position einer Autorin bzw. eines Autors, die Lektüre aller Antworten zu einer bestimmten Frage kann aufzeigen, welches Spektrum an unterschiedlichen Positionen zu einem Thema existiert.

Die Interviews beginnen mit meist essayistisch verfassten Ausführungen zur eigenen Biografie und zum wissenschaftlichen Werdegang (*Block 1*). Hier ermöglichen die Autorinnen und Autoren den Leserinnen und Lesern einen kleinen Einblick in persönliche und berufliche Erfahrungen und Erlebnisse, die ihre wissenschaftlichen Standpunkte mitgeprägt haben.

Mit *Block 2* wird dann das Spektrum der fachlichen Fragen eröffnet. Die Autorinnen und Autoren schildern die wichtigsten Herausforderungen für die heutige politische Bildung in der Schule sowie ihre Befürchtungen und Hoffnungen für deren Zukunft. In ihren Antworten wird deutlich, wie sehr politikdidaktische Diskussionen auch durch bildungspolitische Vorstellungen beeinflusst sind.

Die neue Frage nach dem Demokratielernen (*Block 3*) ist die erste einer Reihe politikdidaktischer Grundsatzfragen. Hier geht es um den eigenen Demokratiebegriff sowie um die Rolle des Demokratielernens im Rahmen der politischen Bildung und um die Bedeutung des Unterrichtsfaches Politische Bildung für die Demokratie.

Die Ausführungen zum Politikbegriff (*Block 4*) offenbaren grundlegende Prämissen für die Vorstellungen der Politikdidaktikerinnen und -didaktiker zum Spektrum möglicher Unterrichtsthemen, zu den Schwerpunkten und der Zielrichtung der politischen Bildung.

Der folgende *Block 5* zu den Kompetenzen, Inhalten und Konzepten der politischen Bildung trägt der aktuellen Diskussion um die Kompetenzorientierung Rechnung. Dabei geht es zunächst um eine prinzipielle Bewertung der Kompetenzorientierung und um die konkreten Kompetenzen, die durch die politische Bildung gefördert werden sollen. Danach folgen die Fragen nach dem Grundwissen und den Konzepten, die für die politische Bildung zentral sind.

Didaktische Prinzipien, nach denen in *Block 6* gefragt wird, sind zahlreich – die interviewten Fachdidaktikerinnen und -didaktiker erläutern hier, welche Prinzipien sie für zentral halten und welche Funktion diese in der Unterrichtspraxis übernehmen können.

Im Folgenden werden dann wichtige Methoden und Medien der Po-

litischen Bildung benannt (*Block 7*), unter besonderer Berücksichtigung von elektronischen Medien und Schulbüchern.

Die weiteren Frageblöcke betrachten die Politikdidaktik als forschende und lehrende Wissenschaft:

In *Block 8* geht es um die Bedeutung psychologischer und pädagogischer Erkenntnisse zu Lernprozessen für die Politikdidaktik sowie um die empirische politikdidaktische Forschung zu Lernprozessen und Schüler- sowie Lehrervorstellungen über Politik und Gesellschaft.

Block 9 fragt nach Schwerpunkten und Desideraten in der politikdidaktischen Forschung sowie nach den eigenen Forschungsschwerpunkten.

Im folgenden *Block 10* werden politikdidaktische Kontroversen benannt und die Autorinnen und Autoren beziehen dazu Position.

Block 11 schließlich widmet sich der Lehrerbildung und dem Verhältnis der Politikdidaktik zur Unterrichtspraxis. Die Politikdidaktikerinnen und -didaktiker erläutern hier, welche Inhalte für die Lehrerbildung zentral sind und worin der Beitrag der Politikdidaktik zu einer gelingenden Praxis liegen könnte.

Als kleines Resümee dieser Antworten, das man am besten zum Einstieg in die jeweiligen Interviews gleich am Anfang liest, formulieren die Autorinnen und Autoren im abschließenden *Block 12* ihre eigene, prägnante Definition von guter politischer Bildung.

Die 28 Interviews sind chronologisch nach dem Geburtsjahr der Autorinnen und Autoren sortiert. Wenn man sie in dieser Reihenfolge liest, offenbaren sie charakteristische Unterschiede zwischen verschiedenen Wissenschaftlergenerationen – vor allem hinsichtlich der Biografien und Werdegänge, zum Teil auch in Bezug auf unterschiedliche Arbeitsschwerpunkte.

In einem Resümee der Herausgeberin werden die wichtigsten Gedanken aus den Interviews abschließend dann nochmals zusammengefasst; Gemeinsamkeiten und Unterschiede der verschiedenen Positionen werden entlang der Frageblöcke verdeutlicht.

Alle Fragen sind im Folgenden im Wortlaut dokumentiert. In den Interviewtexten selbst sind die Unterfragen herausgenommen und durch kurze Stichworte in Form von Marginalien ersetzt, so wie sie auch neben dem Fragenkatalog stehen. In dieser Form lassen sich die Blöcke als Ganzes lesen – bei Bedarf ist aber nach wie vor die genaue Zuordnung der Abschnitte zu den konkreten Unterfragen möglich.

Fragenkatalog

Block 1: Werdegang (2000 Zeichen)

Bitte schildern Sie zunächst Ihren Werdegang: Wie und warum sind Sie zur Politikdidaktik gekommen? Welche politikwissenschaftlichen Schulen und politikdidaktischen Konzeptionen haben Sie beeinflusst? Hat-ten Sie Vorbilder?

Block 2: Situation und Perspektiven (2500 Zeichen)

Gegenwärtige
Situation und Her-
ausforderungen

(a) Wie beurteilen Sie die gegenwärtige Situation der politischen Bil-
dung in der Schule? Worin sehen Sie die größten Herausforderun-
gen, mit denen sie zurzeit konfrontiert wird?

Zukünftige Rolle
der politischen
Bildung

(b) Welche Rolle wird die politische Bildung Ihres Erachtens in Zukunft
spielen und welche Rolle halten Sie für wünschenswert?

Was ist
Demokratie?

Block 3: Demokratie und politische Bildung (2000 Zeichen)

Demokratielernen
als Aufgabe der
pol. Bildung?

(a) Was ist für Sie Demokratie?

(b) Was bedeutet für Sie Demokratielernen und inwieweit betrachten
Sie Demokratielernen als Aufgabe der politischen Bildung?

Rolle der
Politischen
Bildung in der
Demokratie

(c) Ist das Unterrichtsfach Politische Bildung Ihres Erachtens mittler-
weile ein „normales“ Fach neben vielen oder spielt es eine beson-
dere Rolle in der Demokratie?

Block 4: Politikbegriff und Breite des Unterrichtsfaches (3000 Zeichen)

Was ist Politik?
Politik als Kern?

(a) Was ist für Sie Politik?

(b) Sollte die Politik den Kern des Unterrichtsfaches Politische Bildung
darstellen, oder sollten andere Inhalte aus Gesellschaft, Wirtschaft
und Recht *gleichberechtigt* neben der Politik stehen?

Lernfeld
Gesellschafts-
wissenschaften

(c) Welche Fächer im Lernfeld Gesellschaftswissenschaften (Ge-
schichte, Geografie, Politik/Sozialkunde, Wirtschaft etc.) sind in Ih-
rem Bundesland zusammengefasst, welche sollten Ihres Erachtens
zusammengefasst werden und welche sollten in der Schule sepa-
rate Fächer bleiben?

Block 5: Kompetenzen, Inhalte und Konzepte (5000 Zeichen)

- | | |
|--|------------------------------|
| (a) Sehen Sie in der Kompetenzorientierung einen Paradigmenwechsel in der politischen Bildung und wie bewerten Sie die Kompetenzorientierung? | Kompetenzorientierung |
| (b) Welche Kompetenzen sollten Schülerinnen und Schüler in der politischen Bildung heute erwerben? | Kompetenzen |
| (c) Sind Sie der Meinung, die politische Bildung sollte ein bestimmtes inhaltliches Grundwissen vermitteln? Wenn ja, welches? | Grundwissen |
| (d) Wie verhalten sich Konzepte zu Inhalten und Kompetenzen der politischen Bildung? Wie definieren Sie Konzepte? Wie lassen sich Konzepte (Basiskonzepte, Fachkonzepte) für die politische Bildung festlegen? | Konzepte |

Block 6: Politikdidaktische Prinzipien (2500 Zeichen)

In der aktuellen politikdidaktischen Diskussion werden eine Vielzahl didaktischer Prinzipien genannt – von A wie Alltagsorientierung bis Z wie Zukunftsorientierung. Welche dieser Prinzipien halten Sie für besonders wichtig und welche Funktion erfüllen diese didaktischen Prinzipien für Theorie und Praxis des Unterrichtsfaches Politische Bildung?

Block 7: Methoden und Medien (2500 Zeichen)

- | | |
|--|-----------------------------|
| (a) Welche Methoden können Sie für die Politische Bildung empfehlen? | Methoden |
| (b) Welche Medien können Sie für die Politische Bildung empfehlen? Welche Chancen und Gefahren sehen Sie insbesondere bei elektronischen Medien? | Medien |
| (c) Welche Rolle spielt das Schulbuch in der Politischen Bildung und welche sollte es spielen? | Rolle des Schulbuchs |

Block 8: Lernprozesse und Schülervorstellungen (3000 Zeichen)

Die Politikdidaktik hat in den letzten Jahren zunehmend auch die Lernprozesse in den Blick genommen.

- | | |
|---|---|
| (a) Welche Erkenntnisse zum Lernprozess – beispielsweise aus der Psychologie und der Pädagogik – betrachten Sie für die Politikdidaktik als zentral? An welcher Stelle wurden Ihre eigenen Arbeiten durch diese Erkenntnisse beeinflusst? | Bedeutung lerntheoretischer Erkenntnisse |
|---|---|

Empirische
Forschung &
Schüler-
und Lehrer-
vorstellungen

- (b) Die Politikdidaktik hat auch verstärkt Vorstellungen, Einstellungen und Kenntnisse von Schülerinnen und Schülern sowie Lehrerinnen und Lehrern qualitativ und quantitativ erforscht. Wie bewerten Sie die bisherigen Ergebnisse, welche Erwartungen haben Sie hinsichtlich künftiger Forschungen auf diesem Gebiet und in wie fern sind Sie selbst an diesen Forschungen beteiligt?

.....
Block 9: Politikdidaktik als Wissenschaft (2000 Zeichen)

Forschungsfragen
für die Zukunft

- (a) Mit welchen wissenschaftlichen Fragen sollte sich die Politikdidaktik in den nächsten Jahren vorrangig beschäftigen? Welche Rolle sollte die empirische Forschung und welche Rolle sollte die konzeptionelle Begründung der Politikdidaktik spielen?

Eigene
Forschungs-
schwerpunkte

- (b) Auf welchen Gebieten der Politikdidaktik liegt der Schwerpunkt Ihrer wissenschaftlichen Arbeit? Wozu werden Sie zukünftig forschen?

.....
Block 10: Fachdidaktische Kontroversen (4000 Zeichen)

Welche Kontroversen halten Sie in der aktuellen fachdidaktischen Diskussion für zentral? Welche Position haben Sie selbst in diesen Kontroversen?

Wissen und
Können von
Politiklehrern

.....
Block 11: Politikdidaktik und Lehramtsausbildung (3000 Zeichen)

- (a) Was sollten Politiklehrerinnen und -lehrer wissen und können?
(b) Welche Bedeutung sollte die Politikdidaktik im Rahmen der Lehramtsausbildung haben? Wie sollte das Politikdidaktikstudium innerhalb des Lehramtsstudiums organisiert sein?
(c) Das Verhältnis von Theorie und Praxis ist in der politischen Bildung nicht reibungslos und (angehende) Politiklehrerinnen und -lehrer erwarten oft „Rezepte“ von der Politikdidaktik. Wie reagieren Sie auf diese Erwartung?

Politikdidaktik in
der Lehramts-
ausbildung

Verhältnis von
Theorie und Praxis

Schwerpunkte der
eigenen Lehre

- (d) Welche Schwerpunkte setzen Sie selbst in Ihrer universitären Lehre?

Block 12: „Gute“ politische Bildung (500 Zeichen)

Zum Abschluss: Können Sie in einem Absatz formulieren, was für Sie „gute“ politische Bildung ist?

Ohne die Mithilfe vieler Kolleginnen und Kollegen hätte ich dieses Buch nicht herausgeben können: Intensiv diskutiert habe ich das Konzept mit Sara Alfia Greco, Peter Massing, Tessa Debus und Bernward Debus, denen daher mein ganz besonderer Dank gilt. Dirk Lange und Wolfgang Sander haben mir vorab Rückmeldungen zum Fragenkatalog gegeben. Bei der redaktionellen Bearbeitung und durch wertvolle Hinweise zu meinen eigenen Beiträgen hat mich mein Mainzer Team mit Mathias Lotz, Anika Wagner, Laura Lay, Anna Krekeler, Lea Gaedigk und Margit Hartung unterstützt. Anika Wagner danke ich zusätzlich für die Unterstützung mit dem Programm MAXQDA, Mathias Lotz für zahlreiche inhaltliche Anregungen zu meinen Beiträgen. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer meines Kolloquiums sowie Markus Soldner, Jeannette Ennigkeit und Hubertus Buchstein haben Teile des Buches mit mir diskutiert und mir hilfreiche Rückmeldungen gegeben. Edith Beralli hat kompetent und geduldig den Satz des Buches organisiert.

Bei allen Autorinnen und Autoren bedanke ich mich für die Kooperationsbereitschaft – vor allem bei meinem pedantischen Beharren auf die Einhaltung der Zeichenzahl – sowie für ihre Geduld und Bereitschaft, sich erstmals oder bereits zum zweiten Mal auf dieses Buchkonzept einzulassen.

Vor der Veröffentlichung des Bandes verstarb plötzlich und unerwartet unser geschätzter Kollege Peter Henkenborg. Seine streitbare Stimme werden wir im Kanon der Positionen politischer Bildung künftig vermissen.

Literatur

- Pohl, Kerstin (Hrsg.) 2004: Positionen der politischen Bildung 1. Ein Interviewbuch zur Politikdidaktik, Schwalbach/Ts.
- Pohl, Kerstin 2015: Politikdidaktik – eine interdisziplinäre Sozialwissenschaft, in: Bieling, Hans-Jürgen u. a. (Hrsg.): Kursbuch Politikwissenschaft. Einführung – Orientierung – Trends, Schwalbach/Ts., S. 165-184.

Sibylle Reinhardt



Dr. Sibylle Reinhardt, geb. 1941 in Reichenberg (Liberec).

Professorin für Didaktik der Sozialkunde im Institut für Politikwissenschaft der Martin-Luther-Universität Halle/Wittenberg von 1994 bis 2006.

Politikdidaktikerin und Diplom-Soziologin, langjährige Praxiserfahrung als Lehrerin und Fachleiterin am Gymnasium, Mitherausgeberin der Zeitschrift „Gesellschaft – Wirtschaft – Politik“.

Frühere Tätigkeiten

- Lehrerin für Politik/Sozialwissenschaften am Gymnasium in Wuppertal-Vohwinkel von 1970 bis 1994
- Fachleiterin in der Referendarausbildung für Politik/Sozialwissenschaften von 1974 bis 1994
- Fachberaterin für die Aufsichtsbehörde in Düsseldorf von 1972 bis 1994
- Lehrbeauftragte von 1975 bis 1984 und Privatdozentin von 1985 bis 1994 an der Bergischen Universität Wuppertal

Verbandstätigkeiten

- Gründungsmitglied der Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung (GPJE)
- Mitglied der Deutschen Vereinigung für Politische Bildung (DVPB), zweite Bundesvorsitzende, Beisitzerin im Vorstand des Landesverbandes Sachsen-Anhalt
- Mitgliedschaft in verschiedenen weiteren wissenschaftlichen Gesellschaften bzw. Vereinigungen: Deutsche Gesellschaft für Soziologie, Deutsche Vereinigung für Politikwissenschaft, Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

Beratungs- und Kommissionstätigkeiten

- Mitwirkung in zahlreichen Richtlinien- und Lehrplan-Kommissionen in Nordrhein-Westfalen, Brandenburg und Sachsen-Anhalt.
- Beteiligung an zahlreichen Berufungs-, Akkreditierungs- und Evaluationsverfahren.

Veröffentlichungen – Auswahl

Seit 1998 Mitherausgeberin der Zeitschrift „Gesellschaft – Wirtschaft – Politik“ (vormals „Gegenwartskunde“)

- 2014 Politik-Didaktik. Berlin (5. Auflage).
- 2014 „Ich freue mich, dass Sie Spaß am Politik-Unterricht haben“. Ein Streifzug durch das Werk. Hrsg.: Tilman Grammes/Andreas Petrik. Opladen, Berlin, Toronto.
- 2013 Politische Bildung durch Empörung? Werte und Institutionen gehören zusammen! Das Dilemma der Beschneidung von Jungen als Beispiel. In: Syring, Marcus/Flügge, Erik (Hrsg.): Die Erstbegegnung mit dem Politischen. Immenhausen, S. 55-70.
- 2011 zusammen mit Dagmar Richter (Hrsg.): Politik-Methodik. Berlin (2. Auflage).
- 2002 zusammen mit Heinz-Hermann Krüger u. a.: Jugend und Demokratie – Politische Bildung auf dem Prüfstand. Eine quantitative und qualitative Studie aus Sachsen-Anhalt. Opladen.
- 1999 Werte-Bildung und politische Bildung. Zur Reflexivität von Lernprozessen. Opladen.
- 1997 Didaktik der Sozialwissenschaften. Gymnasiale Oberstufe. Sinn, Struktur, Lernprozesse. Opladen.

Leseempfehlungen für (angehende) Politiklehrerinnen und -lehrer

May, Michael/Schattschneider, Jessica (Hrsg.) (2011): Klassiker der Politikdidaktik neu gelesen. Originale und Kommentare. Schwalbach/Ts.

Petrik, Andreas (2013): Von den Schwierigkeiten, ein politischer Mensch zu werden. Konzept und Praxis einer genetischen Politikdidaktik. Opladen, Berlin und Toronto (2., erw. und aktualis. Aufl.).

Reinhardt, Sibylle (2014): Politik-Didaktik. Berlin (5. Aufl.).

Reinhardt, Sibylle/Richter, Dagmar (Hrsg.) (2011): Politik-Methodik. Berlin (2. Aufl.).

Sander, Wolfgang (Hrsg.) (2014): Handbuch politische Bildung. Schwalbach/Ts. (4. Aufl.).

Sibylle Reinhardt

„Genuine Fachdidaktik zeigt konkrete Konsequenzen für Lehr- und Lernprozesse.“

1. Werdegang

Ich habe zwei Studiengänge parallel studiert: Diplomstudiengang in Soziologie und Lehramt für das Gymnasium für die Fächer Politik und Deutsch. Nach Diplom und Staatsexamen habe ich – schwankend, ob ich in die Schule oder in die Hochschule wollte – die Referendarzeit gemacht. Nach einjähriger Pause (USA-Aufenthalt, Schreiben der Dissertation) fing ich als Lehrerin am Gymnasium Wuppertal-Vohwinkel zu unterrichten an – nach vier Wochen war das Schwanken beendet: ich war begeistert, voll engagiert, wollte Lehrerin sein. Also ergab sich die Beschäftigung mit der Fachdidaktik von selbst.

Studiert habe ich die meiste Zeit zwischen 1961 und 1967 in Frankfurt am Main am Institut für Sozialforschung bei berühmten Lehrern (Adorno, Horkheimer und Habermas, bei dem ich 1972 meine Promotion abgeschlossen habe). Sicherlich hat mich die Kritische Theorie in meiner Art zu denken und zu argumentieren beeinflusst – und ich wiederum fand dort eigene Interessen aufgehoben. Aber Vorbilder hatte ich nicht – ich finde die Frage etwas altertümlich.

2. Situation und Perspektiven der politischen Bildung

Gegenwärtige Situation und Herausforderungen

Der Politikunterricht hat zurzeit keinen Rückenwind in der öffentlichen Diskussion. Er leidet vermutlich unter der verbreiteten Verdrossenheit an Politik und Weltgeschehen. Auch scheint in der Öffentlichkeit angenommen zu werden, Demokratie lerne sich von selbst durch bloßes Aufwachsen in dieser Gesellschaft. Verdrossenheit und Weggucken der anderen machen es den Lernenden und Lehrenden schwerer, das eigene Tun für wichtig zu halten. Dazu passt, dass es selten die Nachricht einer Erhöhung der Zahl der Stunden für Politische Bildung gibt.

Zukünftige Rolle der politischen Bildung

Die Zersplitterung der sozialwissenschaftlichen politischen Bildung in kleine Einzelfächer (Politik, Recht, Wirtschaft, Soziologie u. a. m.) ist eine Gefahr, die auch durch das System der Interessenvertretung entsteht.

Die Verbände der Wirtschaft fordern das Fach Wirtschaft – niemand fordert das Fach Politische Bildung (weil es keinem Partikularinteresse zugeordnet werden kann). Das Fach Politische Bildung in einer sozialwissenschaftlich integrierten Spielart könnte das Leitfach für die sozialwissenschaftlichen Fächer werden, die dann entweder ein Teil von „Politische Bildung“ wären oder die – falls sie z.B. in Wahlpflichtbereichen auch getrennt auftauchen – auf „Politische Bildung“ curricular bezogen werden könnten. Politische Bildung ist als Leitfach geeignet, weil das Fach nicht nur die Belange eines einzigen gesellschaftlichen Teilsystems betrifft, sondern notwendigerweise auch die Frage nach dem gemeinsamen Ganzen behandelt. Probleme, Prozesse und die „Logiken“ unterschiedlicher Bereiche machen den anspruchsvollen und spannungsvollen Objektbereich aus. Die verbindende Perspektive ist die Aufgabe demokratischer Politik, zur humanen Gestaltung der Welt beizutragen.

3. Demokratie und politische Bildung

Demokratie ist das moralisch überzeugende Prinzip politischer Willensbildung, weil jeder Mensch mit gleicher Würde anerkannt wird (was sich im gleichen Wahlrecht materialisiert). Diese formale Gleichheit gibt den Einzelnen Chancen und Verantwortung. Politische Bildung will ihre Mündigkeit fördern und sie als Subjekte zur realen Teilnahme in Gesellschaft und Staat befähigen.

Demokratie kann außer als Staatsform auch als Leitbild für das Leben im Nahraum des Alltags und für das Leben in Organisationen begriffen werden. In Schule und Unterricht sind die Verkehrsformen bedeutsam für den Erwerb von Handlungskompetenzen. Achtung und Respekt, die Möglichkeit zur Mitwirkung im Unterricht, die Existenz einer produktiven Schülervertretung und der Versuch zur tätigen Mitarbeit in Schulleben und Gemeinde sind wichtige Ziele für den Schulalltag. Dieses Demokratie-Lernen ist aber kein funktionales Äquivalent für den Fachunterricht. Die Gefahr, dass in den alltäglichen Lernprozessen nicht Politikkompetenz erworben wird, sondern dass der Bereich der Öffentlichkeit lediglich mit Kategorien des privaten Lebens bearbeitet (also assimiliert) wird, ist umso größer, je allgemein menschlicher die Definition von „politischer Bildung“ gerät. Im Extremfall wird daraus ein „Seid nett zueinander und meidet Konflikte“, was sogar Politikverdrossenheit fördern könnte (vgl. Reinhardt 2013).

**Was ist
Demokratie? &
Demokratielernen
als Aufgabe der
politischen
Bildung?**

Rolle der Politischen Bildung in der Demokratie

Das Unterrichtsfach Politische Bildung ist ein normales Fach geworden, weil es – anders als noch in den 70er Jahren des letzten Jahrhunderts – keine Ängste vor einer Indoktrination der Lernenden mehr weckt. Der Beutelsbacher Konsens ist hierfür ein Meilenstein gewesen (Reinhardt 2014, S. 29-32). Für Demokratie ist das Fach unersetzlich, weil es die kognitiven, affektiven, habituellen und evaluativen Kompetenzen fördert, deren demokratische Bürger(innen) bedürfen – und Demokratie braucht diese Bürger und Bürgerinnen, denn sie ist keine Naturtatsache, sondern sie wurde von Menschen errungen und wird von ihnen weiter entwickelt oder auch verspielt (wie in der Weimarer Republik).

4. Politikbegriff und Breite des Unterrichtsfaches

Was ist Politik?

Für mich ist Politik die gemeinsame Regelung gemeinsamer Angelegenheiten – für alle und durch alle.

Wichtig ist die Unterscheidung zwischen einem normativen Begriff (z. B. Demokratie als Diskurs) und der Beschreibung und Bewertung tatsächlicher Vorgänge. Die notwendigen Diskrepanzen bedeuten weder die Negation der Idee noch der vorgefundenen Realität. Sie können Neukonstruktionen anstoßen, sie können auch Anlass für Suchprozesse bleiben. Diese Trennung von normativen und empirischen Aussagen ist wichtiger als die Einigung auf einen bestimmten Politikbegriff.

Politik als Kern?

Politische Bildung bezieht ihre Schwerpunkte aus gesellschaftlichen Problemen, nicht aus wissenschaftlichen Definitionen. Wenn zum Beispiel wirtschaftliche Vorgänge den Zusammenhalt von Gesellschaften gefährden, werden sie notwendig zum politischen Problem und provozieren integrierte sozialwissenschaftliche Bildungsbemühungen. Die Integration muss im Unterricht geleistet werden, denn Inter-Disziplinarität ist viel schwieriger als disziplinäres Arbeiten. Diese Aufgabe darf nicht auf die Lernenden abgeschoben werden.

Lernfeld Gesellschaftswissenschaften

Je nach Schulform sind in Sachsen-Anhalt unterschiedliche Konstruktionen gegeben. Sinnvoll ist meines Erachtens die Integration von Fächern, die das Handeln und die Strukturen in gesellschaftlichen Teilsystemen analysieren und reflektieren (Soziologie, Ökonomie, Politikwissenschaft, Jura). Nicht sinnvoll ist die Zusammenfassung von Politik und Geschichte, weil die Betrachtung auf der Zeitschiene nicht zugleich auf Strukturen von Gegenwart und Zukunft fokussieren kann.

5. Kompetenzen, Inhalte und Konzepte der politischen Bildung

Noch in den 60er Jahren des vergangenen Jahrhunderts enthielten Richtlinien Stoffkataloge für den Unterricht, die vermutlich einen Sinn implizieren sollten, ihn aber nicht explizit formulierten. Eine paradigmatische Wende war die Orientierung hin zu Qualifikationen, die in Lernzielen ausgefaltet wurden und Mündigkeit als Richtwert verfolgten (z. B. die Richtlinien für den Politikunterricht in NRW). Solche Ziele gaben den Gegenständen des Unterrichts die didaktische Perspektive, also die das Lernen leitenden Interessen oder Fragehaltungen.

Kompetenzen fügen dieser Ziel- und Rechtfertigungsdimension von Qualifikationen (input) zweierlei hinzu, nämlich die Forderung nach Graduierung bzw. Stufung der Kompetenzen und die Forderung nach Messbarkeit ihres Erreichens bzw. Nicht-Ereichens (output). Kompetenzen sind also:

- für die Bewältigung domänenspezifischer Aufgaben nötig,
- an Personen gebunden und müssen gelernt werden,
- komplex, d. h. sie enthalten u. a. kognitive und emotionale Komponenten,
- in ihrer gestuften Ausprägung messbar.

Die Fortführung der Qualifikations- in die Kompetenzorientierung ist sinnvoll, solange sie nicht das alte Problem reproduziert, aus der Sinnfrage eine Technikfrage zu machen (überbordende Listen operationalisierter Lernziele früher und jetzt kleinkarierte Messverfahren und Rechenprozeduren).

Demokratie-Lernen bedeutet den Erwerb dieser fünf Kompetenzen:

- 1) Perspektiven-/Rollenübernahme,
- 2) Konfliktfähigkeit,
- 3) Sozialwissenschaftliches Analysieren,
- 4) Politisch-moralische Urteilsfähigkeit,
- 5) Partizipation/politische Handlungsfähigkeit.

„Politische Bildung stellt an Lernende die Anforderung, gesellschaftlich relevante Probleme und politische Konflikte wahrnehmen (Perspektivenübernahme), verstehen (Analysefähigkeit), diskutieren (Konfliktfähigkeit) und bewerten zu lernen (Urteilskompetenz), um als mündige BürgerIn den demokratischen Prozess mitgestalten zu können (Partizipation)“ (Petrik 2013b, S. 33).

Kompetenz-
orientierung

Kompetenzen

Diese fünf Kompetenzen erfassen zwei Desiderate besser als andere gängige Zusammenstellungen: Sie kennzeichnen die Domäne demokratispezifisch („Konfliktfähigkeit“ darf nicht fehlen) und sie sind in Teilen empirisch beforscht worden, und zwar in ganz unterschiedlichen Disziplinen (Soziologie, Sozial- und Entwicklungspsychologie, Politikwissenschaft, Politische Sozialisation u. a. m.). Diese Forschungstraditionen könnten genutzt werden (Petrik 2010, Reinhardt 2010).

Die Kompetenzen entfalten sich über (mindestens) drei Stufen: Zuerst steht das Subjekt mit seinen Bedürfnissen und seinem Nahraum im Zentrum. Das mittlere Niveau erfasst die Bedeutung personenübergreifender Regeln und Institutionen. Schließlich wird systemisches und generalisierendes Denken, Fühlen, Wollen und Urteilen möglich. Abstraktion und Universalisierung sind also die Linien der Entwicklung (Reinhardt 2014, Kap. 12), in denen Konkretionen und Kontextualisierungen aufgehoben und aktualisierbar sind.

Grundwissen

Ein inhaltliches Kerncurriculum wäre hilfreich: Das Fach wäre klar definiert, leichter repräsentierbar (gegenüber den Lernenden und der Öffentlichkeit) und in fachdidaktischer Theorie und unterrichtlicher Praxis besser handhabbar. Dafür müsste aber erstens der Zuschnitt des Faches (vgl. Block 4) einheitlich sein. Zweitens müsste unser Gegenstand sich dafür überhaupt eignen, was fraglich ist: Auf einer sehr konkreten Ebene ändern sich alle Daten schnell (z. B. die Namen von Amtsträgern, auch von Institutionen), so dass hier ohnehin nicht von Grundwissen gesprochen werden kann. Drittens müsste die Zahl wichtiger Wissensbestände immerhin so begrenzt sein, dass eine Auswahl einen Sinn machen könnte. Auch dies dürfte schwierig sein.

Es kann also nur um eine unkonkrete Ebene von Wissen gehen, um Prozesswissen. Der Umgang mit aktuellen Konflikten ist ein solcher Gegenstand politischen Lernens. Der Konflikt selbst ist im nächsten Jahr womöglich schon überholt, die rechtlichen Regelungen sind in Grenzen kontingent, die Möglichkeiten der Mitbestimmung variieren von Fall zu Fall.

Häufig auftauchende Inhalte dürften sein: Staatliches Gewaltmonopol und Recht, Mechanismen des Marktes und ihre Steuerung, Individuum und Gesellschaft, Sozialstruktur und Ungleichheit, politische Partizipation und demokratische Willensbildung, Internationalität und Globalisierung. Die empirische Auswertung von Richtlinien und Lehrplänen wäre hier angesagt.

Konzepte sind der Versuch, Zusammenhänge zu formulieren, also keine Einzeldaten und Einzelbegriffe (in deren Flut wir nur ertrinken könnten). Subjekte haben immer schon Konzepte (z. B. eine Vorstellung von oder ein Gefühl für „Gerechtigkeit“), mit denen sie die Welt erfassen. Die Unzulänglichkeit solcher Konzepte bei ihrer Anwendung auf Vorgänge in der Wirklichkeit kann die Subjekte zur Modifikation, Erweiterung oder zum Wechsel motivieren. Der Begriff von „Gerechtigkeit“ kann z. B. seine Perspektive auf andere Personen oder Gesellschaften weiten oder seine Anwendung nach Kontexten spezifizieren.

Die Sozialwissenschaften haben eine riesige Fülle fruchtbarer Konzepte entwickelt. Eine zwingende Auswahl lässt sich kaum angeben. Nur ein Beispiel: Wieso fehlt in allen Konzepte-Listen eigentlich Max Webers Unterscheidung von „Macht“ und „Herrschaft“ mit ihren drei Typen legitimer Herrschaft? Nach meiner Erfahrung ist das ein sehr fruchtbares Konzept. Kurzum: die Suche nach lexikalischer Festlegung ist vergeblich und im schlechten Falle sogar gefährlich für subjekt-orientierten Unterricht, der zugleich offen für den Reichtum der Sozialwissenschaften ist.

6. Politikdidaktische Prinzipien

Fachdidaktische Prinzipien zeichnen sich dadurch aus, dass sie den normativen Bezug zur Demokratie herstellen, dem Gegenstand einen fach(wissenschaft)lichen Kern geben, die Lernenden und ihre Vorstellungen und Motivationen einbeziehen und schließlich mindestens eine Unterrichtsmethode als dynamische Auseinandersetzung mit dem jeweiligen Gegenstand angeben. Die Prinzipien sind nach meinem jetzigen Wissen (vgl. Reinhardt 2014):

- 1) Konfliktorientierung (Konfliktanalyse),
- 2) Problemorientierung (Problemstudie),
- 3) Handlungsorientierung (Projekt, Bürgeraktion),
- 4) Fallprinzip (Fallanalyse, Fallstudie),
- 5) Zukunftsorientierung (Planspiel, Zukunftswerkstatt, Szenario-Technik),
- 6) Moralisch-politische Urteilsbildung (Politisches Entscheidungsdenken, Dilemma-Methode),
- 7) Genetisches Prinzip (Gründung),

8) Wissenschaftspropädeutik für die gymnasiale Oberstufe (Lektüre einer wissenschaftlichen Originalschrift, Instrumente und Verfahren reflexiv einsetzen, Lehrforschung).

Am Beispiel der Konfliktorientierung sei das Zusammenspiel der vier Wissensformen kurz demonstriert:

- a) Normative Aussagen über den Sinn des Lernens (Demokratie als pluralistisches Herrschaftssystem, Streitkultur als zivile Voraussetzung).
- b) Fach(wissenschaft)liche Aussagen über den Gegenstand (Beiträge der Wissenschaften zur Analyse eines aktuellen Konflikts, die politics-Dimension von Politik).
- c) Alltagswissen der Lernenden und der Gesellschaft (Konflikte interessieren und involvieren).
- d) Berufswissen von der Inszenierung des Lehrens (Konfliktanalyse als Unterrichtsmethode).

Die Verwirklichung der Konfliktorientierung durch die Methode der „Konfliktanalyse“ hat zweckmäßigerweise fünf Phasen:

- I) Konfrontation mit dem Konflikt (einschließlich spontaner Stellungnahmen),
- II) Analyse des Konflikts (Nutzung von Kategorien bzw. Leitfragen),
- III) Stellungnahmen der Lernenden,
- IV) Kontrovers-Verfahren (z. B. Pro- Kontra-Streitgespräch),
- V) Generalisierung (z. B.: wofür steht der Konflikt?).

In diesem Ablauf wechseln subjektbestimmter und objektivierender Zugang, alle Verfahrenselemente bringen den Konflikt zum Vorschein und in die streitige Diskussion. Der Lerngegenstand ist die Art des Umgangs mit Konflikten, variabel ist das benutzte bzw. erworbene Sachwissen (je nach aktuellem Konflikt).

Diese fachdidaktischen Prinzipien kennzeichnen das Lernen für die Demokratie sehr genau. Kein autoritäres oder gar totalitäres System würde auch nur eines dieser Prinzipien für sein Erziehungssystem vorsehen! Denn das Gebot der Kontroverse und das Verbot der Indoktrination sowie die Achtung vor dem Subjekt des Lernens (Beutelsbacher Konsens) werden in allen Prinzipien und ihren Methoden in konkrete Interaktionen im Unterricht umgesetzt.

Die Prinzipien sind geeignet, die Tradition des Faches zu versammeln (Grammes 2011), sie geben Leitlinien für die Unterrichtsplanung und die Reflexion und können die Lehrerbildung inhaltlich organisieren helfen. Als Professionswissen stellen sie das theoretisch fundier-

te Handlungswissen von Lehrern dar, die ihr Tun der Reflexion zugänglich machen und nicht nur Rezepte befolgen wollen. Ohne fachdidaktische Prinzipien würden berufliche Routinen und Intuitionen, aber keine Profession mit ihrem Wechsel von Theorie und Praxis ausgeübt.

In der fachdidaktischen Literatur werden viele Dimensionen, Ansätze und Zugänge zu den Zielen und Gegenständen unseres Faches diskutiert. Sie können teilweise den genannten fachdidaktischen Prinzipien unmittelbar zugeordnet werden (wie z. B. die Werte- oder die Zukunftsorientierung), sie heben übergreifende Postulate (wie z. B. die Alltags-, Erfahrungs- und Subjektorientierung) besonders hervor, sie betonen Theoriebezüge (wie z. B. der pragmatistische Ansatz) oder heben einzelne Weisen der Näherung an politische Gegenstände hervor (Bilder, Narrationen, Person und Biografie, Geschichte, Symbole) und schließlich nehmen sie Aspekte der Inhalte in den Blick (z. B. Europapolitik, Institutionenkunde). Diese Diskussionen bereichern die Auseinandersetzungen um Politische Bildung als Fach und als Demokratie-Lernen in vielen gesellschaftlichen Bereichen.

7. Methoden und Medien der Politischen Bildung

Methoden als Makrostrukturen des Unterrichts artikulieren in ihren Phasen die innere Dynamik einer Unterrichtsreihe (vgl. oben in Block 6 das Beispiel der Konfliktanalyse). Innerhalb dieser Phasen können sehr unterschiedliche Verfahren, Sozialformen und Medien genutzt werden.

Methoden vermitteln die Bewegung der Sache und die Bewegung des Lernens, sie bauen Brücken, über die die Lernenden gehen können. Methoden können den fachdidaktischen Prinzipien (Block 6) zugeordnet werden und konstituieren diese mit.

Besonders hervorzuheben sind:

Konfliktanalyse – Problemstudie – Projekt und Bürgeraktion – Fallanalyse – Fallstudie – Planspiel – Zukunftswerkstatt – Szenario-Technik – Politisches Entscheidungsdenken – Dilemma-Methode – Gründung – Lehrforschung (Erläuterungen und Beispiele in Reinhardt 2014, Teil II).

Für die Unterrichtsplanung empfehle ich zu prüfen, ob die Dynamiken von Sache und lernender Auseinandersetzung möglicherweise zum Beispiel in einer Fallstudie oder in einem Gründungsszenario (oder einer anderen Methode) besser artikuliert sind als in einem sogenannten systematischen Lehrgang (dessen mehrfache Erarbeitungsphasen wo-

Methoden

Medien	<p>möglich in jeweils aktueller methodischer und modischer Benennung, zur Zeit beispielsweise dem Stationen-Lernen, kaschiert werden).</p> <p>Die Möglichkeit elektronischer Recherche ist eine große Hilfe für Politische Bildung. Gesetzestexte und aktuelle politische Positionen können leicht und zuverlässig ermittelt werden. Den Lernenden muss u. U. durch die Angabe geeigneter Adressen geholfen werden (ein Beispiel: Verbände-Darstellungen müssen nicht die gültige Fassung eines Gesetzes bieten).</p> <p>Die Wahl geeigneter Medien hängt auch von ihrer objektiven und subjektiven Zugänglichkeit ab. Nicht jede(r) Lehrende kann eine Unterrichtsreihe zu „Kindheit in der globalisierten Welt“ mit Gitarre und Stimme einleiten (eine Referendarin sang ein peruanisches Kinderlied – es war hinreißend).</p>
Rolle des Schulbuchs	<p>Zu Schulbüchern habe ich wenig zu sagen. Als Lehrerin habe ich eigene Konstruktionen (z. B. Fallstudien) und Zusammenstellungen von Materialien im Unterricht verwendet (z. B. Planspiele oder wissenschaftliche Texte, auch aus Schulbüchern, die dann Sammlungen von Materialien darstellten).</p>

8. Lernprozesse und Schülervorstellungen

Bedeutung lerntheoretischer Erkenntnisse

Für Politikdidaktik ist der Konflikt in doppelter Hinsicht zentral: Zum einen ist Demokratie ein Konfliktsystem (im Unterschied zu autoritären und totalitären Systemen), zum anderen sind Konflikte vorzügliche Motoren und Motivatoren für das Lernen, das ja eine Änderung der Person bedeutet. Festingers Theorie der kognitiven Dissonanzen, Piagets Konzepte von Assimilation und Akkommodation durch Störungen und Kohlbergs Arbeit mit moralischen Dilemmata sind wegweisend für das Begreifen von Lernprozessen und für die Konstruktion von Unterricht (vgl. Block 6: Fachdidaktische Prinzipien).

Ein konstruktivistisches Verständnis von Lernen und Unterricht ist selbstverständlich. Ein Fortschritt dieses Ansatzes besteht für mich in der Betonung der positiven Bedeutung von Fehlern. Die naturwissenschaftliche Fachdidaktik machte mich darauf aufmerksam und ich habe dann Unterrichtserfahrungen in acht „Illusionen“, denen ich immer wieder begegnet war, gefasst (Reinhardt 2012, 46-52). Solches Fehlverstehen, z. B. die Illusion der Autonomie, ist offensichtlich eine Bedingung politischen Lernens (vgl. auch Petrik 2013a, 224-233).

Aus der Forschung zur politischen Sozialisation (Krüger/Reinhardt u. a. 2002) habe ich gelernt, dass soziales Lernen nicht automatisch auch politisches Lernen ist (Reinhardt 2013 für empirische Belege). Eines der Lernprobleme für Politische Bildung und Demokratie ist die ganz andere „Logik“ sozialen Lernens, das pro-soziale Werte und Überzeugungen leicht auf harmonische und gemeinschaftliche Kontexte des Nahraums begrenzt und die Welt von Institutionen und Konflikten als feindlich und entfremdend sieht, statt beides – soziales Lernen und politisches Lernen – als different und füreinander notwendig zu begreifen.

Die Erforschung von Schüler- und Lehrervorstellungen bleibt irrelevant, wenn die Ergebnisse keine konstruktiven Folgerungen für Unterricht haben können. Diese Konsequenzen für den Unterricht müssten in der Fachdidaktik konkretisiert und evaluiert werden. Andernfalls würde die schwierigste Aufgabe (wieder) auf die Praxis abgeschoben.

**Empirische
Forschung &
Schüler- und
Lehrer-
vorstellungen**

9. Politikdidaktik als Wissenschaft

Die Politikdidaktik sollte sich theoretisch, empirisch und konstruktiv den Lehr- und Lernprozessen in Schule und außerschulischer politischer Bildung widmen. Die allgemeinen theoretischen Diagnosen unserer Zeit erfolgen in den Fachwissenschaften, unsere Aufgabe ist die didaktische Reflexion (vgl. Punkt 10, Kontroverse 3).

Die empirische Forschung hat sowohl quantitative Survey- als auch qualitative Fallforschung sowie auch die Erfahrungssicherung in und durch die Praxis zum Inhalt (vgl. Punkt 10, Kontroverse 2).

Meine eigenen Schwerpunkte sind:

1. Werte-Bildung und politische Bildung (mit dem Resultat des fachdidaktischen Prinzips der moralisch-politischen Urteilsbildung)
2. Wissenschaftspropädeutik im Unterricht der Sozialwissenschaften in der gymnasialen Oberstufe
3. Jugend und Demokratie (Prozesse politischer Sozialisation und didaktische Konsequenzen).

Diese Schwerpunkte bringe ich in meine Gesamtdarstellung der „Politik-Didaktik“ (2014) ein. Diese Didaktik verkörpert mein Verständnis von Politikdidaktik als Professionswissenschaft, die dem Wechsel und dem Bezug von Theorie und Praxis verpflichtet ist.

**Forschungsfragen
für die Zukunft**

**Eigene
Forschungs-
schwerpunkte**