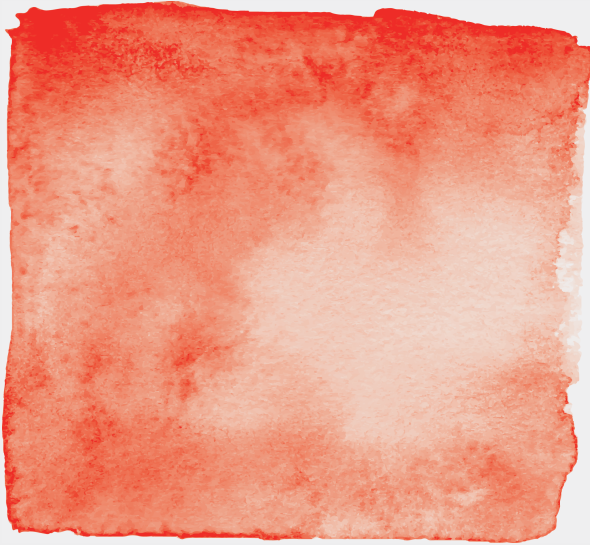


**Begleitbände zum  
Perspektivrahmen Sachunterricht**



Eva Gläser  
Dagmar Richter  
(Hrsg.)

# **Die sozialwissenschaftliche Perspektive konkret**

**Begleitband 1 zum Perspektivrahmen Sachunterricht**



**GDSU e.V.**

**k linkhardt**

Gläser / Richter  
**Die sozialwissenschaftliche  
Perspektive konkret**

**Begleitbände zum  
Perspektivrahmen Sachunterricht  
Band 1**



herausgegeben von *Andreas Hartinger*

Eva Gläser  
Dagmar Richter  
(Hrsg.)

# Die sozialwissenschaftliche Perspektive konkret

Begleitband 1 zum  
Perspektivrahmen Sachunterricht

Verlag Julius Klinkhardt  
Bad Heilbrunn • 2015

**k**

Schriftenreihe der  
Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts e.V.

Die Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts (GDSU) e.V. ist ein Zusammenschluss von Lehrenden aus Hochschule, Lehrerfortbildung, Lehrerweiterbildung und Schule. Ihre Aufgabe ist die Förderung der Didaktik des Sachunterrichts als wissenschaftlicher Disziplin in Forschung und Lehre sowie die Vertretung der Belange des Schulfaches Sachunterricht.  
[www.gdsu.de](http://www.gdsu.de)

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

2015.K. © by Julius Klinkhardt.

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.  
Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung  
des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen,  
Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Titelillustration: © sunnysideeggs / istock.

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.  
Printed in Germany 2015.  
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

ISBN 978-3-7815-2060-8

## **Vorwort für die Reihe „Begleitbände zum Perspektivrahmen“**

Der vorliegende Band ist der erste von insgesamt fünf Begleitbänden zum 2013 neu gefassten Perspektivrahmen Sachunterricht der Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts, die in den nächsten Jahren erscheinen werden. Die besondere Zielsetzung dieser Bände liegt darin, konkrete Beispiele zusammenzustellen, die deutlich machen, wie der Perspektivrahmen Sachunterricht zur Unterrichtsplanung und -vorbereitung effektiv und gewinnbringend genutzt werden kann.

Diese Begleitbände flankieren damit die Weiterentwicklung des Perspektivrahmens Sachunterricht, der seit 14 Jahren und inzwischen in seiner dritten Auflage existiert. Damit kann man ihm bereits jetzt eine gewisse Entwicklungsgeschichte zuschreiben. Bei den ersten beiden Auflagen (2001 und 2002) war es die zentrale Absicht, Tendenzen zu begegnen, die eine zunehmende Abwertung des Faches (in Schule und Studium) befürchten ließen. Zudem soll durch die Benennung inhaltlicher Perspektiven sowie durch die Festlegung auf zentrale Kompetenzen und die Ausgestaltung inhalts- und verfahrensbezogener Beispiele das Bildungspotenzial des Faches dargestellt und zugleich aufgezeigt werden, welche Lernchancen Schülerinnen und Schüler bis zum Ende der vierten Jahrgangsstufe aus der Sicht der Didaktik des Sachunterrichts gehabt haben sollten.

Der Erfolg der ersten beiden Auflagen des Perspektivrahmens Sachunterricht ist in vielerlei Hinsicht unstrittig. Dies gilt insbesondere für seinen Einfluss auf alle Lehrpläne bzw. Curricula, die seit seiner Entstehung erschienen sind sowie für seine Orientierungskraft innerhalb der Disziplin „Didaktik des Sachunterrichts“. Ebenso ersichtlich war jedoch, dass er nur kaum in den konkreten Sachunterricht der Grundschule wirken konnte. Verbunden damit ist die Befürchtung, dass die Aussagen des Perspektivrahmens in der Unterrichtspraxis als wenig hilfreich – oder schlimmer noch – als wenig realistisch und umsetzbar gesehen werden könnten.

Auch aus diesem Grund wurden in der dritten Auflage des Perspektivrahmens Sachunterricht für sämtliche Perspektiven sowie für die vier beschriebenen perspektivenvernetzenden Themenbereiche (Mobilität, nachhaltige Entwicklung, Medien, Gesundheit/Gesundheitsprophylaxe und Medien) so genannte „beispielhafte Lernsituationen“ ausgearbeitet. In ihnen wird gezeigt, wie die im Perspektivrahmen formulierten Kompetenzen in der Unterrichtspraxis konkret gefördert werden können. Allerdings mussten diese Ausführungen im Perspektivrahmen sehr exemplarisch bleiben, auch wenn in jeder der beispielhaften Lernsituationen mehrere und unterschiedliche Kompetenzen berücksichtigt werden.

Die Reihe „Begleitbände zum Perspektivrahmen Sachunterricht“ setzt hier an. In jedem der fünf Bände der Reihe werden für eine Perspektive des Sachunterrichts weitere Lehr-Lernsituationen beschrieben, die aufzeigen, wie sich die Idee eines bildungswirksamen und kompetenzorientierten Sachunterrichts umsetzen lässt. Sämtliche Beispiele orientieren sich an den theoretischen Überlegungen des Perspektivrahmens Sachunterricht. Zwar ist es auch hier erforderlich, exemplarisch vorzugehen, doch ermöglicht der nun zur Verfügung stehende Platz, dass für alle Perspektiven sowohl die zentralen perspektivenbezogenen Themenbereiche als auch die perspektivenbezogenen Denk-, Arbeits- und Handlungsweisen berücksichtigt werden. Zudem finden sich jeweils Beispiele, die explizit die Vernetzung der Perspektiven im Fokus haben.

Ziel der Bände und der in ihnen enthaltenen Unterrichtsbeispiele ist es, sämtlichen Personen, die in der Unterrichtspraxis des Sachunterrichts tätig sind oder die an dieser Unterrichtspraxis interessiert sind, eine tragfähige Brücke zu schlagen. Sie soll verbinden zwischen den Überlegungen des Perspektivrahmens und den dort formulierten Anforderungen an Inhalte und Ausgestaltung eines kompetenzorientierten Sachunterrichts auf der einen Seite und der (eigenen) Unterrichtspraxis auf der anderen Seite.

Durch diese Begleitbände wird die Diskussion um die Ausgestaltung und auch die Konzeptionierung von Sachunterricht sicherlich weitere Impulse erfahren. Dabei werden die hier formulierten Beispiele hoffentlich ermutigend und anregend wirken sowie den konkreten Sachunterricht vor Ort beeinflussen, um somit letztlich die Qualität des Sachunterrichts weiter zu sichern und zu erhöhen.

Andreas Hartinger  
Erster Vorsitzender der GDSU

## Literatur

- GDSU (Gesellschaft für die Didaktik des Sachunterrichts) (2001): Fünf Perspektiven für den Sachunterricht. Ein Vorschlag der Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts. In: Grundschule, 33, H.4, 9-14.
- GDSU (Gesellschaft für die Didaktik des Sachunterrichts) (2002): Perspektivrahmen Sachunterricht. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- GDSU (Gesellschaft für die Didaktik des Sachunterrichts) (2013): Perspektivrahmen Sachunterricht. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

**Vorwort des Reihenherausgebers Andreas Hartinger**

**Inhaltsverzeichnis**

*Eva Gläser und Dagmar Richter:*

Einleitung ..... 9

*Anke Götzmann und Georg Weißeno:*

Politisches Lernen im Sachunterricht zu Demokratie und  
Bürgerentscheid (TB 1) ..... 13

*Thomas Goll:*

Das Thema Rechtsstaat im Sachunterricht (TB 1) ..... 27

*Detlef Pech und Nina Kallweit:*

Mehrheit entscheidet? Wahlen und Wahlverfahren (TB 2) ..... 43

*Dagmar Richter:*

Öffentlichkeit und Privatsphäre –  
ein strittiges, aber unzertrennliches Paar (TB 2) ..... 51

*Eva-Maria Schauenberg:*

Gerechtigkeit: „Wenn einer mehr hat – ist das fies?“ (TB 3) ..... 63

*Bernhard Ohlmeier:*

Gemeinwohl und gesellschaftliche Partizipation –  
Service Learning am Beispiel eines Beteiligungsprojektes zur  
Renaturierung eines Wiesenbaches (TB 3) ..... 75

*Birgit Weber:*

Kinder als aktive Konsumenten (TB 4) ..... 89

*Michael-Burkhard Piorkowsky:*

Arbeit als grundlegendes Mittel der Alltags- und  
Lebengestaltung (TB 5) ..... 109

*Astrid Rank und Günther Seeber:*

Vielfältige Zugänge zum Themenbereich Arbeit für das  
dritte und vierte Schuljahr (TB 5) ..... 121



*Linya Coers und Marlies Hempel:*

Das eigene Leben reflektieren: Sozialisation und Geschlecht als  
Gegenstand des Sachunterrichts (TB 6) ..... 135

*Eva Gläser und Julia Peuke:*

Migration und Migrationsgesellschaft im  
sozialwissenschaftlichen Sachunterricht thematisieren (TB 6) ..... 151

*Markus Gloe und Hans-Werner Kuhn:*

Recherchieren und Vergleichen als beispielhafte Lernsituationen.  
Medien im sozialwissenschaftlichen Sachunterricht  
(*perspektivenvernetzender Beitrag*) ..... 169

*Claudia Schomaker und Jan Heiko Wohltmann:*

Inklusives Zusammenleben von Menschen mit und  
ohne Behinderung (*perspektivenvernetzender Beitrag*) ..... 181

**Autorinnen und Autoren** ..... 197

## Einleitung

Die sozialwissenschaftliche Perspektive des Sachunterrichts hat eine zentrale Zielsetzung: Die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler sollen für das Zusammenleben in der demokratischen Gesellschaft in Lehr-Lern-Situationen gefördert werden. Die Schülerinnen und Schüler sind zu befähigen, ihre gesellschaftlich geprägte Alltagswelt zu verstehen und in ihr kompetent handeln zu können. Das zentrale Ziel ist somit die Förderung ihrer Mündigkeit. Im Perspektivrahmen Sachunterricht wird in einem differenzierten Überblick das Bildungspotenzial dieser Perspektive ausgeführt (2013, 27ff.).

Dieser Band ergänzt diese grundlegenden Erläuterungen, indem die perspektivenbezogenen Denk-, Arbeits- und Handlungsweisen (DAH) (30ff.) und Themenbereiche (TB) (34ff.) aus den gesellschaftlichen Bereichen Politik, Wirtschaft, Recht, Kultur und Gemeinschaft im Zusammenhang in unterrichtliche Kontexte eingebunden werden.

Grundschülerinnen und -schüler sind in diese unterschiedlichen gesellschaftlichen Bereiche vielfach eingebunden. Sei es, dass sie politische, wirtschaftliche oder kulturelle Themen in den Medien wahrnehmen, Werte und Normen übernehmen, von Gesetzen und Ordnungen indirekt über ihre Eltern betroffen sind oder dass sie kulturelle Vielfalt in ihrer Nachbarschaft erleben. Die Vermittlung relevanter Wissensbestände und Fertigkeiten in unterrichtlichen Anforderungssituationen ist ein Anliegen des kompetenzorientierten Sachunterrichts. Die Teilhabe und Mitwirkung am Leben in der Gesellschaft erfordert von den Schülerinnen und Schülern Kompetenzen, die im Perspektivrahmen Sachunterricht aus heuristischen Gründen in DAHs (prozedurale Komponente) und TBs (deklarative Komponente) differenziert in Form einer Tabelle dargestellt sind (29f.):

**Tab.1:** Überblick über die sozialwissenschaftliche Perspektive

Perspektivenbezogene Denk-, Arbeits- und Handlungsweisen:	
DAH SOWI 1:	<i>An ausgewählten gesellschaftlichen Gruppen partizipieren</i>
DAH SOWI 2:	<i>Argumentieren sowie zwischen Einzelnen oder zwischen Gruppen mit unterschiedlichen Interessen und Bedürfnissen verhandeln</i>
DAH SOWI 3:	<i>Politisch urteilen</i>
DAH SOWI 4:	<i>Ökonomische Entscheidungen begründen</i>
DAH SOWI 5:	<i>Kulturelle Deutungen und Werte respektieren und tolerieren</i>
DAH SOWI 6:	<i>Handlungen planen und umsetzen</i>
Perspektivenbezogene Themenbereiche:	
TB SOWI 1:	<i>Die politische Ordnung</i>
TB SOWI 2:	<i>Politische Entscheidungen</i>
TB SOWI 3:	<i>Das Gemeinwohl</i>
TB SOWI 4:	<i>Kinder als aktive Konsumenten</i>
TB SOWI 5:	<i>Arbeit</i>
TB SOWI 6:	<i>Sozialisation</i>

In den ersten Klassenstufen sind die Begriffe und Fertigkeiten aus den TBs und DAHs grundzulegen. Hierzu gehören beispielsweise Sprachbildung und Reflexion über die Tätigkeiten. Kürzere Lernsituationen und kleinere Einheiten kennzeichnen den Unterricht. In den weiteren Klassenstufen lassen sich die in der Tabelle genannten DAHs und TBs für die Unterrichtsplanungen zunehmend als Baukastensystem nutzen, da sie je nach konkretem Unterrichtsthema vielfältig miteinander zu kombinieren sind. Dies ist insbesondere dann möglich, wenn komplexere Sachverhalte aus der Alltagswelt zum Unterrichtsgegenstand werden. Die Sachverhalte beziehen sich dann auf gleiche Realitätsausschnitte der verschiedenen TBs. So lässt sich beispielsweise das Konzept Gerechtigkeit (TB 3) als ein thematischer Aspekt in alle anderen TBs integrieren. Ähnliches gilt für die DAHs. Dies ermöglicht bei wiederkehrenden DAHs und TBs in der Grundschulzeit zunehmende Vertiefungen des Wissens und der Fertigkeiten, also kumulatives Lernen bei den Schülerinnen und Schülern.

Alle Beiträge dieses Bandes haben jeweils einen Themenbereich (TB) als Schwerpunkt zum Gegenstand, kombiniert mit mindestens zwei Denk-, Arbeits- und Handlungsweisen (DAH). Zu fast allen Themenbereichen finden sich zwei Beiträge im Band. Auch alle Denk-, Arbeits- und Handlungsweisen sind mehrfach in die verschiedenen Unterrichtsthemen einbezogen. Sachunterricht ist prinzipiell vielperspektivisch. Dies veranschaulichen zudem zwei Beiträge, die perspektivenvernetzende Bereiche thematisieren.

Grundsätzlich sind die Beiträge dieses Bandes als Beispiele zu verstehen, wie eine Unterrichtsplanung ausgehend vom Perspektivrahmen erfolgen kann. In jedem

Beitrag wird der jeweilige Schwerpunkt zunächst im Hinblick auf seine Bedeutung für den Kompetenzerwerb in dieser Perspektive ausgeführt, d.h. er wird didaktisch begründet bzw. in didaktische Diskussionen des Sachunterrichts eingebettet. Aus diesem Schwerpunkt werden für verschiedene Klassenstufen geeignete Unterrichtsgegenstände bzw. Unterrichtsthemen vorgestellt. Zu diesen Unterrichtsgegenständen werden fachliche Informationen gegeben und/oder Hinweise zur eigenen weiteren Recherche. Zudem werden Verknüpfungen zu anderen TBs oder Perspektiven aufgezeigt. Exemplarisch werden Bezüge zum kindlichen Alltag hergestellt, die als Unterrichtsansätze dienen können. Insbesondere bei sozialwissenschaftlichen Unterrichtsthemen können die tatsächlichen Bezüge aufgrund ihrer Historizität bzw. Aktualität variieren. Wichtig für die konkreten Planungen sind des Weiteren die Lernausgangslagen, also die Vorerfahrungen der Schülerinnen und Schüler. Soweit vorhanden, werden hierzu empirische Forschungen ausgeführt und einbezogen.

Im Anschluss an diese didaktischen Reflexionen werden in den Beiträgen exemplarische Lernsituationen bzw. Aufgabenbeispiele präsentiert, mit denen die Kompetenzen gefördert werden können. Hierzu werden typische Denk-, Arbeits- und Handlungsweisen (DAH) der Perspektive einbezogen, also ein oder zwei DAHs konkreter mit dem gewählten Gegenstand verknüpft. Ergänzend wird zudem vielfach auf bereits veröffentlichte Unterrichtsbeispiele z.B. in Zeitschriften oder als Online-Materialien verwiesen. Die dargestellten Aufgabenbeispiele und vorgestellten Materialien und Medien können Ausgangspunkte für eigene Unterrichtsplanungen sein.

Ein Band, der vor allem didaktische Begründungen, empirische Befunde und unterrichtliche Planungen fokussiert, kann nicht alle weiteren wichtigen Aspekte einbinden. Unterrichtsprinzipien oder -methoden der sozialwissenschaftlichen Perspektive wie beispielsweise das Kontroversitätsgebot oder die Fallanalyse sind nicht Gegenstand von Kompetenzmodellen und folglich nicht im Perspektivrahmen Sachunterricht zu finden. Gleichwohl ist es für die konkrete Planung des Unterrichts wichtig, sie entsprechend der Unterrichtsziele oder der Gegebenheiten vor Ort zu berücksichtigen. Exemplarisch finden sie sich in einigen Lernsituationen in den hier versammelten Beiträgen, ohne dass sie aber ausführlich beschrieben oder systematischer dargestellt werden konnten. Das Arbeiten mit diesem Band wird daher eine grundlegende Kenntnis bzw. Beschäftigung mit der Lehre der sozialwissenschaftlichen Perspektive nicht ersetzen, er bietet allerdings fundierte einführende Hinweise und Anregungen zur unterrichtlichen Umsetzung für die sozialwissenschaftliche Perspektive.



*Anke Götzmann und Georg Weißeno*

## **Politisches Lernen im Sachunterricht zu Demokratie und Bürgerentscheid**

### **1 Einleitung**

Kompetenzorientierter Unterricht spielt eine entscheidende Rolle bei der Umsetzung des Perspektivrahmens Sachunterricht der Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts (GDSU, 2013). Die Vermittlung relevanter politischer Wissensbestände und Fertigkeiten in unterrichtlichen Anforderungssituationen zählt zu den Anliegen des Sachunterrichts. Für die individuellen Lern- und Lebenschancen ist die Förderung politischer Kompetenzen schon in der Grundschule notwendig. Die Grundschüler/-innen schauen (Kinder-)Nachrichten, begegnen Wahlplakaten, erkunden politische Institutionen in der Gemeinde oder im Urlaub, wollen mehr über aktuelle Kriege erfahren, wählen Klassensprecher/-innen usw. Politik ist als Thema präsent und in Form von Schlagwörtern bekannt (ebd., 28). Politik ist heute selbstverständlicher Teil der Lebenswelt der Kinder.

Kinder nehmen die demokratische Ordnung wahr, so wie sie über Medien, Parteien oder Familien dargestellt oder in der Heimatgemeinde erfahren wird. Viele kennen den Namen des Bürgermeisters ihrer Gemeinde und sind im Elternhaus oder anderenorts vermutlich schon Diskussionen über einen anstehenden Bürgerentscheid begegnet. Dies sind Anknüpfungspunkte und Bausteine für den konzeptuellen Wissensaufbau mit Hilfe von 'Lernwörtern' in der Grundschule. 'Lernwörter' bzw. politische Begriffe erschließen die Lebenswelt der Kinder. Sie lernen damit umzugehen und sie anzuwenden. Die Entwicklung der politischen „(fach-)sprachlichen Kultur“ (GDSU 2013, 11) beginnt mit der Grundschule. Begrifflichkeiten müssen zur präzisen Verständigung geklärt und in politikbezogenen Denk-, Arbeits- und Handlungsweisen umgesetzt werden (ebd., 30). Hierzu zählen argumentative Fähigkeiten wie auch die Motivation zur Teilhabe und Mitwirkung an demokratischen Entscheidungen. Gerade argumentative Fähigkeiten sind in politischen Diskussionen besonders wichtig.

Mit dem Perspektivrahmen ist eine Neuorientierung im Sachunterricht vorgenommen worden. Dies hat Konsequenzen für die Planung und Durchführung des Unterrichts. Im Kern geht es dabei um Konzepte, die über politische 'Lernwörter' zu fördern und für die Wissensaufnahme zentral sind. Es geht um die Konstruktion des Wissens. Deshalb werden in diesem Beitrag nach den didaktischen

Vorüberlegungen die für die Themenbereiche relevanten (Fach-)Konzepte erklärt. Gefragt wird darüber hinaus, wie sie zur Förderung der Denk-, Arbeits- und Handlungsweisen beitragen. Insofern bleibt der Unterricht nicht auf die Wissensvermittlung beschränkt. Abschließend werden konkrete Unterrichtsvorschläge gemacht und die neuen Arbeitsweisen an einem Material konkretisiert.

## 2 Didaktische Überlegungen zum Themenbereich politische Ordnung

Im Sinne von naiven Theorien (vgl. Götzmann 2007) entwickeln Kinder bei Unwissenheit eigene Strategien zur Erklärung eines Sachverhalts. Meist sind es Analogien aus anderen Domänen. Solche Erklärungsmuster entsprechen Informationskonzepten von Nicht-Wissenschaftler/-innen (vgl. Wellman & Gelman 1998, 524). Derartige Muster sind in der Alltagssprache gängig, aber aus fachlicher Perspektive noch unterkomplex. Naive Theorien gibt es für einzelne Bereiche/Domänen wie Physik, Biologie, Politik etc. Sie sind wichtig für das Realitätsverständnis. Kenntnisse über das Funktionieren eines Staates sind heute für das Überleben genauso relevant wie über Biologie oder Physik. „Politik ist öffentlicher Konflikt von Interessen unter den Bedingungen von öffentlichem Machtgebrauch und Konsensbedarf“ (von Alemann 1994, 148). Von der Öffentlichkeit zu unterscheiden sind private Entscheidungen, die in der Familie, in der Klasse, im Freundeskreis getroffen werden (vgl. Götzmann 2007). Dies zu verstehen, ist Aufgabe politischen Lernens.

Im Unterricht ist immer wieder zu beobachten, dass Schüler/-innen, die aufgefordert werden, einen politischen Sachverhalt zu erklären, oft auf der Basis vorgängiger Alltagserfahrungen spontan Konstruktionen entwickeln. Schülervorstellungen in diesem Sinne sind noch nicht als dauerhaft repräsentierte, stabile Strukturen zu verstehen. Sie werden im Deutschen auch als Ad-hoc-Konstruktionen bezeichnet (vgl. Kleickmann 2008). Es sind naive Theorien, die herangezogen werden. Die Variation solcher alltäglicher Schülervorstellungen ist groß. Sie stehen (noch) nicht im Zusammenhang mit dem Fachwissen, das im Unterricht zu vermitteln ist. Aufgabe des Sachunterrichts ist, dass Schüler/-innen aus den Alltagsvorstellungen wissenschaftlich angemessenere Vorstellungen entwickeln. Die Bundeskanzlerin ist keine Königin. Die Vorstellungen müssen verändert werden durch einen Konzeptaufbau, der angemessenes Wissen als Maßstab hat.

Eine naive Theorie der Politik geht aber nicht von einer Defizitanalyse aus, nach der die Kinder Politik noch nicht richtig erklären können. Sie will vielmehr den Weg zu einem elaborierten Verständnis aufzeigen. In der Auseinandersetzung mit der Sache Politik sind Fehlkonzepte vorhanden, die in elaborierte Konzepte zu überführen sind. Von dem vorliegenden Alltagsverständnis aus sind über die

Einführung der Fachsprache Wege der Elaborierung zu suchen. Der Erwerb der Begrifflichkeiten hilft dabei. Politik ist adäquat zu erfassen und zu beschreiben. Die schulische Fachsprache hat sich von der alltäglichen zu unterscheiden, um den Alltag nicht zu verdoppeln. Mit dem Fachvokabular in Form von politischen 'Lernwörtern' ist es erst möglich, schulisches politisches Wissen zu vermitteln. Es ist Teil der Bildungssprache. Der Perspektivrahmen fordert diese Schritte, wenn er auf die Bedeutung der Fachsprachen ausdrücklich hinweist. „Sprachliche Ausdrucksformen im Sachunterricht knüpfen auch an die Erfahrungen und Vorstellungen und damit an die Alltagssprache der Kinder an. In der Auseinandersetzung mit den Sachen des Sachunterrichts müssen die Kinder lernen, Dinge, Erscheinungen und Zusammenhänge sachadäquat sprachlich darzustellen, um so (...) Wege von der Alltags- zur Bildungssprache zu finden“ (GDSU 2013, 11).

### **3 Beschreibung der Inhalte zum Themenbereich politische Ordnung**

Themenbereiche über (Fach-)Konzepte zu beschreiben ist neu. Der Perspektivrahmen nennt eine Reihe von Konzepten (GDSU 2013, 34f.). Sie sind dort bereits in Kontexte eingebunden und mit weiteren Begriffen verbunden. Wie aber ist der dort genannte fachsprachliche Korpus für das in der Grundschule zu vermittelnde politische Wissen zu definieren? Die GDSU hat für den Bereich Politik die im Modell von Weißeno, Detjen, Juchler, Massing und Richter (2010) begründeten (Fach-)Konzepte und konstituierenden Begriffe übernommen. Sie sind dort inhaltlich erläutert. Die Unterrichtsvorbereitung kann sich auf die gelieferten Sachinformationen, die im Perspektivrahmen fehlen, stützen. Sie werden im folgenden Abschnitt aus dem Buch in stark gekürzter Form zitiert und jeweils mit empirischen Hinweisen aus den offenen Fragen der Studie zum Wissen von Schüler/-innen der ersten und vierten Klasse versehen (vgl. Götzmann 2015).

Die für den Sachunterricht relevanten politischen Konzepte werden in den ersten drei Themenbereichen des Perspektivrahmens (GDSU 2013, 34f.) genannt. Sie werden dem Kontext des jeweiligen Themenbereichs zugeordnet. Der Begriff Themenbereich kann hier aber leicht missverstanden werden. Politische Ordnung ist kein Unterrichtsthema. Vielmehr geht es darum, die Konzepte in den Unterrichtsthemen zu berücksichtigen. Konzepte werden in der Praxis in verschiedenen Kontexten/Themen neu kombiniert. Die Schüler/-innen integrieren sie in ihr Wissensnetz. Dies wird im Perspektivrahmen nicht deutlich. Die bekannten und sonst möglichen Unterrichtsthemen ändern sich aber nicht.

Im Perspektivrahmen sind zu den Themenbereichen zunächst die jeweiligen (Fach-)Konzepte genannt. Sie werden in den Spiegelstrichen mit weiteren konstituierenden Begriffen erläutert. Dadurch wird der in der Grundschule mögli-



che Vorstellungsraum zu einem Konzept konkret. Er markiert die Möglichkeiten, über die ein Kind mindestens verfügen soll, wenn es ein Konzept wie Repräsentation fachlich richtig erklären soll.

Die im Perspektivrahmen geforderte „Sprachbildung“ im Unterricht ist mit Konzepten möglich. Die empirische Studie zu den von den Grundschüler/-innen benutzten Begriffen zeigt folgendes Gesamtbild. „Auffallend ist die schon beachtliche inhaltliche Stringenz der Konzepte der Kinder. Nur sehr selten verwenden sie in ihren Antworten sich widersprechende Argumentationen. In der Regel verfügen sie entweder über mindestens einen korrekten Fachbegriff oder aber über Misskonzepte. Während Fachbegriffe wie Wahlen, Bürgermeister, Bundeskanzler und Parteien bereits von einer größeren Zahl der Kinder für ihre Argumentation herangezogen werden, finden andere Fachbegriffe lediglich bei einzelnen Kindern Verwendung. Auffällig ist, dass die geäußerten Fachbegriffe in der Regel richtig verwendet werden. Dennoch wird deutlich, dass den Kindern viele Fachbegriffe noch nicht bekannt sind“ (Götzmann 2015).

Die für die „Sprachbildung“ erforderlichen Konzepte und konstituierenden Begriffe sind in der folgenden Übersicht gelistet. Für unser Thema sind in den Materialien Konzepte aus den Themenbereichen Ordnung und Entscheidung kombiniert. Die Unterrichtseinheit beschränkt sich zwar auf einige wenige Begriffe, doch können die Kinder sie auch mit den anderen sinnvoll verknüpfen. Die folgende Übersicht aus dem Buch von Weißeno et al. (2010, 191) zeigt die Begriffe, die den beiden Perspektiven zugrunde liegen.

**Tab. 1:** Politische Begriffe für die Sprachbildung zu den Themenbereichen Ordnung und Entscheidung (und Gemeinwohl)

Themenbereiche	(Fach-)Konzepte	konstituierende Begriffe
<i>politische Ordnung</i>	Repräsentation	Klassensprecher, Bürgermeister, Gemeinderat
	Demokratie	Mehrheitsprinzip, Abstimmung, Diskussion
	Staat	Polizei, Grenze
	Rechtsstaat	Staatsanwalt, Verteidiger, Richter, Gesetz
	Grundrechte	Meinungsfreiheit, Schutz (der Privatsphäre)
<i>politische Entscheidungen</i>	Macht	Autorität, Gewalt, Führung, Gehorsam, Verhandlung
	Öffentlichkeit	Zugang, Partizipation, Privatheit, Amt vs. Person
	Wahlen	frei, allgemein, gleich, geheim
	Parteien	Wähler/-innen, Wahlkampf, Interessen
<i>Gemeinwohl</i>	Gerechtigkeit	Tausch, Leistung
	Frieden	Waffenstillstand, Krieg
	Nachhaltigkeit	Umweltpolitik, Armut/Reichtum, Generationengerechtigkeit

Bevor Einzelheiten zu den einzelnen (Fach-)Konzepten erläutert werden, ist zunächst zu klären, was eine politische Ordnung ausmacht. Der Themenbereich politische Ordnung beschreibt in einem allgemeinen Verständnis die Voraussetzung allen menschlichen Zusammenlebens. Die im engeren Sinne politische Ordnung stellt den Rahmen dar, innerhalb dessen politische Entscheidungsprozesse verlaufen können. Die wichtigste Funktion politischer Ordnung ist darin zu sehen, dass sie Verlässlichkeit schafft, politische Prozesse zumindest in Grenzen berechenbar und voraussehbar macht und absoluter Beliebigkeit Schranken setzt. Daher beinhaltet die politische Ordnung Staat und Verfassung, fügt diesen aber noch die vom Staat gesetzten Normen für die Gesellschaft hinzu (vgl. Weißeno et al. 2010, 53ff.). Momente einer politischen Ordnung erleben die Kinder bei einer Klassensprecherwahl, bei Reisen über die Grenze, bei der Begegnung mit Polizei oder Feuerwehr usw. Zudem hat ein Themenbereich lediglich eine Gliederungsfunktion. In der gesprochenen Sprache sind Begriffe aus allen Themenbereichen vernetzt. Deshalb sind die Konzepte und die konstituierenden Begriffe das, was in der Grundschule zu vermitteln ist.

Der Themenbereich politische Entscheidungen zielt darauf ab, den Schüler/-innen zu verdeutlichen, dass in der Politik immer die bewusste oder unbewusste Wahl zwischen Alternativen oder Varianten von Zielen, Gestaltungs- und Handlungsmöglichkeiten im Hinblick auf Wertmaßstäbe und/oder sonstige Präferenzen (z.B. Interessen) besteht. Grundsätzlich sind demokratisch getroffene Entscheidungen kollektive Entscheidungen (von vielen in einem großen sozialen Gebilde), keine individuellen Entscheidungen. „Politik ist die Gesamtheit der Aktivitäten zur Vorbereitung und zur Herstellung gesamtgesellschaftlich verbindlicher und/oder am Gemeinwohl orientierter und der ganzen Gesellschaft zugute kommender Entscheidungen“ (Meyer 2003, 41). Politik ist also gekennzeichnet durch Entscheidungen, die offen sind, d.h. in einem Handlungsraum getroffen werden, in dem immer Alternativen möglich sind (vgl. Weißeno et al. 2010, 98f.). Dies erleben Kinder bei jedem in einer Gemeinde kontrovers diskutierten Thema, aber auch täglich in den Kindernachrichten der Zeitung oder des Fernsehens usw. Das erste (Fach-)Konzept des Themenbereichs Ordnung ist Demokratie. Ausgeübt werden kann demokratische Herrschaft zum einen unmittelbar durch das Volk in Volksversammlungen oder durch Abstimmungen in Volksentscheiden, zum anderen durch gewählte Personen, d.h. Repräsentanten. Demokratische Herrschaftsausübung dient dem Wohle und Nutzen des Volkes und nicht den jeweils Herrschenden. Der demokratische Verfassungsstaat ist durch folgende Merkmale geprägt: Rechtliche Gleichheit aller Bürger/-innen, allgemeines Wahlrecht, umfassende Partizipationsrechte und -chancen der Bürger/-innen, diskursive Öffentlichkeit, Geltung des Mehrheitsprinzips, Herrschaftsanvertrauung auf Zeit, gewaltenteilige Organisation der Staatsgewalt, Mehrparteiensystem, Parteienwettbewerb,

Pluralismus der Interessenverbände, offener politischer Willensbildungsprozess und freie Entfaltungsmöglichkeiten der Opposition (vgl. ebd., 61f.).

Ein häufiges Fehlkonzept ist die Erwartung, dass demokratisch gefällte Entscheidungen deshalb gerecht sein müssen, weil sie demokratisch zustande gekommen sind. Grundschüler/-innen benutzen den Begriff Demokratie eher selten (vgl. Götzmann 2015). Er ist noch nicht selbstverständlicher Teil der Bildungssprache in der Grundschule. Dem (Fach-)Konzept Demokratie geht das Verständnis der Konzepte Rechtsstaat, Repräsentation und Grundrechte voraus. Es besteht ein enger Zusammenhang zu den Fachkonzepten Parteien, Öffentlichkeit, Wahlen und Gerechtigkeit (vgl. Weißeno et al. 2013, 64).

Grundrechte sind die in eine Verfassung übernommenen Menschenrechte. Sie sind Elementarrechte, die dem Einzelnen durch die Verfassung verbrieft und garantiert sind. Sie verleihen dem Individuum einen Rechtsstatus, der ihm nicht einfach von Behörden und durch Richterspruch entzogen werden kann. Grundrechte lassen sich in Freiheitsrechte und Gleichheitsrechte unterscheiden. Die Freiheitsrechte untergliedern sich in Rechte zum Schutze der Freiheit der Person (z.B. Privatsphäre) und in politische Mitwirkungsrechte (z.B. Meinungsfreiheit). Die Grundrechte werden durch mehrere Vorkehrungen geschützt: So dürfen die Grundrechte nicht beseitigt oder abgeschafft werden. Die UN-Konvention zu den Kinderrechten kann in diesem Sinne auf die Grundrechte übertragen werden (vgl. ebd., 72ff.).

Die Schulbücher widmen den Kinderrechten breite Aufmerksamkeit. Allerdings fehlen nicht selten Hinweise auf die Schranken. Daher ist das Fehlkonzept weit verbreitet, die Geltung von Kinderrechten sei unbeschränkt. Hier wird übersehen, dass die meisten Grund- und Kinderrechte nur nach Maßgabe von Gesetzen (Gesetzesvorbehalt) gelten. So ist z.B. die körperliche Züchtigung durch die Eltern in Gesetzen und durch die Rechtsprechung genau geregelt.

Das (Fach-)Konzept Rechtsstaat verweist auf das Primat des Rechts vor der Politik. Rechtsstaat heißt daher, dass staatliches Handeln, welcher Art auch immer, an Gesetz und Recht, letztlich an die Verfassung gebunden ist. Hierdurch soll die Macht des Staates gegenüber der Freiheitssphäre der Individuen gemäßigt werden. Neben der Freiheitssicherung soll der Rechtsstaat noch Rechtssicherheit sowie Gerechtigkeit gewährleisten. Er bildet damit das Gegenprinzip zum Willkürstaat, der die Staatsgewalt freisetzt von jeglicher rechtlichen Bindung (vgl. ebd., 83ff.). Zum Rechtsstaat gehört die Unabhängigkeit der Richter/-innen. Hierzu gehören das Recht auf den gesetzlichen Richter, der Anspruch auf rechtliches Gehör und die Öffentlichkeit des Gerichtsverfahrens mit Staatsanwalt und Verteidiger. Das Recht ist prinzipiell unvollkommen. Dies muss thematisiert werden, da es andernfalls zu unerfüllbaren Erwartungen an den Rechtsstaat kommt. Es entsteht das Fehlkonzept, Rechtsstaat und Gerechtigkeit zu identifizieren. Grundschüler/-innen nehmen den Rechtsstaat über Gesetze wahr. Sie kennen bereits einzelne gesetzliche Festlegungen bzgl. Wahlen und Steuern.

Das (Fach-)Konzept Repräsentation beinhaltet die Vorstellung, dass Nicht-Anwesendes durch einen Repräsentanten vergegenwärtigt wird. Im gesellschaftlichen Zusammenleben ist Repräsentation unvermeidlich. Denn eine aus unüberschaubar vielen Mitgliedern bestehende Gesamtheit von Menschen kann nur durch Einzelne einheitlich handeln und sich artikulieren. Diese Einzelnen treten stellvertretend an die Stelle der Gesamtheit und sprechen, entscheiden und handeln für sie. So wird etwa die Einheit der Gemeinde durch den Bürgermeister, ihre Vielfalt durch den Rat der Gemeinde repräsentiert. Gemeinderäte sollen sich nicht nur als Vertreter ihrer Wählergruppe oder Partei verstehen, sondern immer auch das Wohl des Ganzen im Auge haben. Dabei unterliegen sie aber nicht den Weisungen ihrer Wähler/-innen, sondern haben ein freies Mandat. Repräsentanten haben die Befugnis, für andere verbindlich zu entscheiden und nicht aus eigenem Recht. Verantworten muss sich ein Amtsträger vor dem, der ihn in das Amt berufen hat. So sind der Bürgermeister und der Gemeinderat den Wähler/-innen verantwortlich (vgl. ebd., 87ff.).

Die Repräsentation ist mit einem gravierenden Fehlkonzept belastet. Von gewählten Repräsentanten wird nämlich häufig erwartet, dass sie die Interessen ihrer Wähler/-innen zu vertreten hätten. Abgesehen davon, dass die Gewählten gar nicht wissen, wer genau ihre Wähler/-innen sind, und ebenso nicht wissen können, wie die Interessen der Wähler/-innen aussehen, ist diese Erwartung ganz prinzipiell problematisch. Zudem gibt es den Fraktionszwang in den Parteien. Es gibt keine befriedigende Antwort auf die Frage, was die Abgeordneten tun sollen, wenn verschiedene Wähler/-innen entgegengesetzte Erwartungen an sie herantragen.

Repräsentation gibt es in Gestalt des Klassensprechers bzw. der Klassensprecherin bereits in der Lebenswelt von Grundschüler/-innen. Man kann also in der Primarstufe über die Kompetenzen (Amtspflichten) sprechen, die ein Repräsentant, in diesem Falle der Klassensprecher, haben sollte. Bei der Thematisierung der Gemeinde lässt sich die doppelte Repräsentation von Bürgermeister/-in und Rat erfahrbar machen. In der empirischen Studie zeigt sich die Fehlvorstellung, dass man zum Bürgermeister durch Üben oder eine Prüfung wird. Nur wenige Schüler/-innen sind in der Lage, die Zuständigkeiten (Amtspflichten) des/der Bürgermeisters/-in zu erkennen. Oftmals fehlen ihnen die Begriffe, um den Bezug zum Gemeinwohl in der Bildungssprache herzustellen.

Das (Fach-)Konzept Staat ist geprägt durch eine je spezifische sanktionierende Ordnung, die das Zusammenleben von Menschen in kleineren oder größeren sozialen Einheiten möglich macht. Diese Ordnung dient wesentlich dem Zusammenleben im Innern und dem Schutz nach außen. Der Staat zeichnet sich durch drei Elemente aus: Staatsgebiet (Grenzen), Staatsvolk und Staatsgewalt (ebd., 95). 16,1% der Schüler/-innen nehmen die Polizei als Exekutivorgan des Staates wahr. Für 20,6% ist sie zum Schutz der öffentlichen Ordnung wichtig. Eine große Anzahl

der Kinder (60,6%) stellt noch den individuellen Schutz in den Mittelpunkt ihrer Ausführungen und sieht die Polizei dafür verantwortlich, dass ihnen nichts passiert. Dies ist aus inhaltlicher Sicht nicht als falsch zu werten, entspricht aber noch nicht einem politischen Konzept.

Das erste (Fach-)Konzept des Themenbereichs Politische Entscheidungen ist Macht. Sie lässt sich beschreiben als Beherrschung von oder Einflussnahme auf Andere (power over) und als Fähigkeit zum autonomen Handeln (power to) (vgl. Pitkin 1972, 277). Power over ist eine asymmetrische soziale Beziehung, bei der meist Handlungsmöglichkeiten eingeschränkt werden. Besonders Macht als power over ist politisch gesehen interessant, da mit ihr Entscheidungsprozesse beeinflusst werden. Politische Herrschaft wird hingegen als durch die Verfassung legitimierte Gewaltausübung verstanden. So üben beispielsweise politische Institutionen gegenüber den Bürger/-innen Herrschaft aus, indem sie politische Entscheidungen durchsetzen. Sie dient hier der Steuerung im Gemeinwesen.

Im Alltagsverständnis von power over werden vielfach die Ebenen verwechselt, indem Macht auf der persönlichen Beziehungsebene mit Macht auf der politischen bzw. institutionellen Ebene gleichgesetzt wird. Macht wird im Alltag zudem landläufig negativ konnotiert, obwohl spätestens seit Arendt das Positive des power to umfassend dargestellt wurde. Oft wird auf die Webersche Definition zurückgegriffen, die den Willen thematisiert und deshalb zu einer personenzentrierten Betrachtung verleitet. Als politisches Konzept ist Macht in der Demokratie eng verknüpft mit ›Herrschaft auf Zeit‹, also mit Gewaltenteilung und -verschränkung. Für die Grundschule bietet es sich an, Macht begrifflich von Autorität und physischer Gewalt zu trennen. Mittel der Macht und power over sowie power to sollten z.B. auf das Handeln der Akteure in lokalen oder internationalen Fragen (Spielplatzbau, Kriegsparteien) bezogen sein (vgl. Weißeno et al. 2010, 122ff.). Wenn die Bundeskanzlerin alles bestimmen darf (omnipotente Herrschaft), bedeutet dies ein Fehlkonzept von Macht und Amt. Sie nehmen die Einschränkungen von Macht nicht wahr. 35,8% wissen aber, dass die Bundeskanzlerin gewählt (Konzept Wahlen), von einer Partei aufgestellt wird (9,6%) und Parteimitglied ist (7,8%), Interessen vertritt (16,9%) und Minister ernennt (8,7%).

Das (Fach-)Konzept Öffentlichkeit meint zum einen ungehinderte Debatten, Diskussionen und Diskurse über das Gemeinwohl sowie über politische Entscheidungen bis hin zur Kontrolle politischer Macht durch Transparenz. Öffentlichkeit als grundlegendes demokratisches Prinzip soll sowohl die politische Meinungs- und Willensbildung fördern als auch die Trennung von Amt (öffentlichen Interessen) und Person (privaten Interessen) bewirken. Zum anderen bedeutet Öffentlichkeit die allgemeine und freie Zugänglichkeit zur Information, Kommunikation und Beteiligung am Geschehen.

Der Begriff kommt umgangssprachlich häufig in Komposita vor, bei denen der Unterschied zum Privaten als dem Nicht-Politischen, dem Persönlichen, Intimen