



## Positionen der politischen Bildung und des Politikunterrichts

In der von der Bundeszentrale für politische Bildung herausgegebenen Schrift zur: „Politikdidaktik kurzgefaßt. Planungsfragen für den Politikunterricht.“ (Bonn 1995) finden sich wichtige Beiträge zur Methodik und Didaktik des Politikunterrichts.

So heißt es in bezug auf die politische Urteilsbildung (S.81-89), dass das Ziel des Politikunterrichts darin bestehe, politische Sachverhalte handlungsorientiert zu analysieren und zu bewerten, da die Urteilsfähigkeit des Schülers als Voraussetzung für die Partizipationsfähigkeit insgesamt angesehen wird. Das Problem, das sich jedoch hier immer wieder zeigt, liegt darin, den Schüler nicht zu überfordern, denn aus Zeitmangel (Schulstunde!) ist es eigentlich nicht möglich, angesichts der (immer) komplexer werdenden Welt zu einem begründetem Urteil zu gelangen.

Aber darin liegt nun die Aufgabe des Lehrers – und nicht nur deshalb, weil er als Repräsentant der Schule einen Bildungsauftrag zu vermitteln hat: Urteilkriterien transparent zu machen, und zwar als Wertbasis, aber auch Wissensbasis. Politische Entscheidungen müssen effektiv und wertbezogen zugleich sein.

Als solche unterliegen sie mehreren Beurteilungsperspektiven, nämlich der des politisch Handelnden und der des Betroffenen, und das erfordert eine komplexe Struktur von Urteilkriterien.

Die Grenze der Offenheit in der Urteilsbildung ist dann erreicht, wenn eine Verletzung von Menschenrechten vorliegt. In diesem Zusammenhang hat der Verfassungsrechtler Rudolf Smend schon vor Jahren einen Satz geprägt, der als Maßstab gelten könnte: „Das Grundgesetz ist Anregung und Schranke“.

Eine weitere Selbstverpflichtung stellt der „Beutelsbacher Konsens“ (1976) dar. Er geht von dem Grundsatz des „Überwältigungsverbots“ und der daraus resultierenden Pflicht zur Kontroverse aus.

**1. Überwältigungsverbot:** Es verbietet sich, den Schüler - mit welchen Mitteln auch immer - im Sinne erwünschter Meinungen zu überrumpeln und damit an der "Gewinnung eines selbständigen Urteils" zu hindern. Hier genau verläuft nämlich die Grenze zwischen politischer Bildung und Indoktrination. Indoktrination aber ist unvereinbar mit der Rolle des Lehrers in einer demokratischen Gesellschaft und der - rundum akzeptierten - Zielvorstellung von der Mündigkeit des Schülers.

**2. Kontroversität:** Was in Wissenschaft und Politik kontrovers ist, muss auch im Unterricht kontrovers erscheinen. Diese Forderung ist mit der vorgenannten aufs engste verknüpft, denn wenn unterschiedliche Standpunkte unter den Tisch fallen, Optionen unterschlagen werden, Alternativen unerörtert bleiben, ist der Weg zur Indoktrination beschritten. Anzustreben ist jedoch in jedem Fall ein „vernünftiger Konsens“, wertgebunden im Sinne des Grundgesetzes.

Dieser Ansatz wird im Münchner Manifest vom 26. Mai 1997 weitergeführt:

„Demokratie braucht politische Bildung. Die Grundlagen hierzu müssen im Schulunterricht gelegt werden.“

Damit erhält der Politikunterricht die Aufgabe, zur Werteerziehung in der Schule mit beizutragen. Das bedeutet jedoch nicht, dass sich der Lehrer mit seinem (persönlichen) Urteil zurückhalten müsste – im Gegenteil: Schüler lassen sich oftmals nur dann auf Diskussionen ein, wenn der Lehrer Stellung bezieht. Deshalb darf ein offenes Meinungsklima nicht vernachlässigt werden, denn die Einnahme eines vermeintlich überparteilichen Standortes ist manchmal nichts anderes als eine falsche Vorstellung von Objektivität. Die Rolle des Lehrers ist deshalb überwiegend die eines Moderators,

weniger die eines Instructors. Dies ist der endgültige Abschied von der reinen „Belehrungskultur“. (vgl. Sander, Wolfgang (Hg.): Handbuch politische Bildung. Schwalbach 1997, S. 5-41)

Weitere politikdidaktische Konzeptionen finden sich bei: Fischer, Hilligen, Schmiederer, Hartwich, Weißeno, Sarcinelli, Sander, Reinhardt...

Ihnen ist gemeinsam die Erziehung der Schüler zur Mündigkeit, zum demokratischen Selbstverständnis in der Tradition der Aufklärung.

„Verantwortung in einer unübersichtlichen Welt - Aufgaben wertorientierter politischer Bildung“, so hieß (konsequenterweise!) das Motto des Bundeskongresses der Deutschen Vereinigung für Politische Bildung 1993 in Erfurt. Die Referate und Diskussionsergebnisse hat die Bundeszentrale für politische Bildung in Band 331 veröffentlicht (s. d.).

Auch in der Frage unterrichtsmethodischer Innovationen haben sich ähnliche Vorstellungen von einer neuen Unterrichtskultur durchgesetzt. Es besteht darüber Konsens, dass der Politikunterricht nach Möglichkeit „handlungsorientiert und schülerzentriert sein muß.“

Ohnehin wird man sich angesichts massiver gesellschaftlicher Umbrüche eine neue Vorstellung vom "Lernen auf Vorrat" aneignen (Rolf Arnold).

Ob sich daraus jedoch bereits „neue Lernkulturen“ ergeben, wird in Zukunft vermehrt zu diskutieren sein. (vgl. Horst Siebert: Neue Lernkulturen. In: nbeb.Magazin2/2000, S. 1-3, sowie unter: [www.nbeb.de/ Mag-00-2Art1.pdf](http://www.nbeb.de/Mag-00-2Art1.pdf)).

Die Überlegungen von Peter Weinbrenner: <Zukunftswissen> - Plädoyer für ein neues Relevanzkriterium der politischen Bildung. Zur Theorie und Praxis der politischen Bildung. (Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung, Bd. 290, Bonn 1990, S. 315-317), zeigen eine zukünftige Lernkultur so: „Zukunftswissen ist Überlebenswissen, das heißt, es werden die Inhalte und Verfahren relevant, die einen Beitrag zur globalen und langfristigen Existenzsicherung von Mensch und Natur zu leisten vermögen“. Somit ist dieses Zukunftswissen notwendigerweise holistisch, normativ, politisch....“

Mit der abschließenden Bemerkung (S.317): „Auf der Methodenebene bieten die Szenario-Methode sowie die Methode der Zukunftswerkstatt vielversprechende Möglichkeiten einer Umsetzung des hier propagierten Didaktikansatzes“ lässt er seine Ausführungen enden.

Auch das exemplarische Lernen (in: Grammes, Tilman: Exemplarisches Lernen. In: Sander, Wolfgang (Hg.): Handbuch politische Bildung. Schwalbach 1997, S. 49-62) ist eine Methode, um am besonderen Fall das kategorial Verallgemeinerbare herauszuarbeiten und verschiedene exemplarische Zugänge zu schaffen: Lebensweltliche Situationen, institutionelle Fälle, sozialwissenschaftliche Probleme...

Als Erkenntnismethoden bieten sich Analogie und Transfer an, wobei eine Transformation von Oberflächenstrukturen in Tiefenstrukturen und eine Unterscheidung vom Sach-Elementaren und dem Psychologisch-Elementaren (aus der Sicht des Lerners) zu erfolgen hat. Das Aktualitätsprinzip beinhaltet, dass Exemplarisches = permanent Aktuelles ist.

Die Fallanalyse hingegen ist ein ganzheitlicher Vorgang, eine wirklichkeitsgetreue Beschreibung einer tatsächlichen oder simulierten Begebenheit.

Die Problemorientierung (Breit, Gotthard: Problemorientierung. Aus: Sander, Wolfgang (Hg.): Handbuch politische Bildung. Schwalbach 1997, S. 63-79) zeigt problemlösendes Denken an Schlüsselproblemen auf.

So kann ein unerwünschter Ausgangszustand als solcher analysiert und in einen erwünschten Endzustand gedacht werden. Dadurch werden Verhaltensweisen eingeübt, die die Schüler als Menschen berühren, ihnen Selbstvertrauen, positive Einstellung zum selbstständigen Denken und Entscheiden durch Lösungen von Problemen geben, die sich an der Realität messen lassen.

Das dabei erworbene Wissen ist Voraussetzung für eine abschließende Problemlösung; denn das dabei erworbene Wissen wird langfristig behalten und ist somit „nachhaltig“.

Diese Art des Lernens erfordert allerdings einen hohen Zeitbedarf, da Um- und Irrwege in Kauf genommen werden müssen. Die eigenständige Suche nach Lösungen befähigt den Lernenden jedoch als Subjekt zur Selbstbestimmung, und zwar so, dass das ‚wie‘ gelernt wird, genauso wichtig wird wie das ‚was‘ gelernt wird (Hilligen s.d.).

Kategorien zur Untersuchung eines politischen Problems sind: Ausmaß, Ursachen, Folgen, Lösungskonzepte, Maßnahmen. Sie erfordern ein Handlungskonzept und führen zu dem Prinzip der Handlungsorientierung, so bei Sybille Reinhardt in ihrem Beitrag zum Thema „Handlungsorientierung“. Das von ihr vorgestellte Unterrichtsverfahren ist das Gespräch als zentrales Element, denn dadurch wird erst reales Handeln, simulatives Handeln, produktives Gestalten, ‚Lernen in Interaktion‘ ermöglicht.

Handlungsorientiertes Lernen ist: ganzheitlich /kognitiv/ emotional/ pragmatisch/ sozial/ moralisch/ politisch/ methodisch/ kognitive Strukturen aufbauend/ erinnernd/ vergewissernd/ planend/ sich nähernd/ sich entfernend/ wirklichkeitsnah, da auf mehreren Ebenen tätig/ außerdem demokratisch, da Inhalt und Prozess des Lernens von den Lernenden bestimmt wird.

Dadurch werden die Voraussetzungen politischer Bildung in der Schule bestimmt.

Handlungsentlastend ist dabei, dass keine Notwendigkeit strategischen Handelns besteht, denn es muss nichts verkauft werden, dies ist anders als in der Realität des politischen Geschäfts, aber dennoch repräsentativ, denn die heterogene Schülergruppe repräsentiert die gesellschaftlichen Kontroversen. (Aus: Sander, Wolfgang (Hg.): Handbuch der politischen Bildung. Schwalbach 1997, S. 105-114)

Der handlungsorientierte Politikunterricht nach Klippert geht von ähnlichen Prinzipien aus, unterscheidet jedoch zusätzlich verschiedene unterrichtliche Formen wie: Reales Handeln/ Simulatives Handeln/Produktives Gestalten/ Erkundungen/ Praktika/ Rollenspiele/ Tabelle/ Schaubild/ Tafelbild/ Expertenbefragung/ Planspiel/ Flugblatt/ Wandzeitung/ Plakat/ Straßeninterview/ Konferenzspiele/ Reportage/ Hörspiel/ Diareihe/ Video...

Allerdings vermeidet er, im Gegensatz zu Sybille Reinhardt, konkrete abschließende Wertungen im Sinne von ‚Bewerten‘, da es ihm in erster Linie um das Einüben von Methoden im Sinne von „Training“ geht, und nur mittelbar um sachadäquate Urteilsbildung.

Im Gegensatz zu Heinz Klippert, der das Methodenwissen als eine der wichtigsten Schlüsselqualifikationen einüben möchte, warnt Ulrich Sarcinelli vor deren Überbetonung. Schon vor Jahren hat er bei einseitiger Bevorzugung bloßer Fertigkeiten im Sinne von „Methodenwissen“ ohne ethische Rückkoppelung auf negative Folgen für den Gemeinsinn und das Gemeinwesen aufmerksam gemacht. „Angesichts der exponentiellen Steigerung physikalisch-technischer ebenso wie biologischer, psychischer und auch sozialer Handlungs- und Steuerungsmöglichkeiten ist offensichtlich nicht mehr das Blochsche Prinzip „Hoffnung“, sondern „Verantwortung“ als eine alles übergreifende Verhaltensmaxime angesagt. Der Abstand zwischen dem Machen-Können und dem Verantworten-Können, ein altes Menschheitsproblem, wird immer größer...Wenn je der Satz Gültigkeit besaß, dass wir nicht alles dürfen, was wir können, dann beschreibt er die Grundproblematik der Gegenwart. Insofern dürfte auch der Erfolg von Hans Jonas’ „Prinzip Verantwortung“ ein sicherer Indikator für Unsicherheit sein, ein Indikator auch für die Suche nach einer (auch) ethischen (Neu-) Begründung unseres Tuns schlechthin... Auf den grundlegenden Wechselbezug von Politik und Erziehung hat ...bereits Aristoteles aufmerksam gemacht, der ja auch als Urvater der Disziplin gilt, die wir als „Leitwissenschaft“ für die politische Bildung begreifen, nämlich der Politikwissenschaft...“ (zit. n. „Prinzip Verantwortung“ als politische und pädagogische Bezugsgröße. Überlegungen zum Verhältnis von Politikwissenschaft und politischer Bildung. In: Zur Theorie und Praxis der politischen Bildung. Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung, Bd. 290, 1990, S. 367-378, hier: S. 367/68).