

(b)logbuch einfach sowi

inhalt:

vorwort	s. 2
blögeinträge juli 2012 – dezember 2013	s. 3 - 45
anhang: thesen, denk- und werkzeuge 1-3	s. 46 - 73
blögebuheinträge januar 2014 - dezember 2015	s. 74 - 102
denk- und werkzeug 4	s. 103 - 111

Vorwort (b)logbuch

Als Student hat mich die Brechtsche Radiotheorie fasziniert, die Enzensberger 1970 zu seinem Baukasten zu einer Theorie der Medien genutzt hat. Jeder Empfänger ein potenzieller Sender – in Zeiten des Internets ist dieser Traum Wirklichkeit geworden. Enzensberger allerdings hat seine euphorische 70er Jahre Sicht relativiert und im Jahr 2000 eine eher skeptische Sicht auf die ökonomische Verwertung des Internets (digitaler Kapitalismus) sowie auf die ungebremste Selbstdarstellung, die Sekten und Kulte, aber auch individuell exhibitionistische Ichlinge auf den Plan ruft.

Das politische Potenzial wird inzwischen wohl – nach der Rolle der digitalen Medien in den arabischen Revolten, aber auch in den europäischen Erfahrungen mit außerparlamentarischen zivilgesellschaftlichen Aktivitäten - anders einzuschätzen sein.

Das digitale Potenzial wird aber auch genau gegen diese zivilgesellschaftlichen Aktivitäten eingesetzt und so ist der weltweite Aufruf der Schriftsteller „*Writers Against Mass Surveillance*“ gegen die massenhafte Ausspähung der Bürgerinnen und Bürger ein wichtiges Zeichen einer neuen kritisch engagierten Intelligenz.

Im Projekt Einfach SoWi nutze ich die digitalen Möglichkeiten mit dem BLOG aktuelle Kommentare, Provokationen und konstruktive Impulse für eine sozialwissenschaftliche Bildung in eine breitere Öffentlichkeit zu bringen. Dadurch konnte die Reichweite des Projekts und die (begrenzte) bundesweite Aufmerksamkeit geweckt werden sowie Vernetzungen erreicht werden, die nur mit Print-Veröffentlichungen nicht hätte erreicht werden können.

Die erhoffte Interaktivität ist nur in geringem Umfang erreicht worden. Dies kann unterschiedlichste, auch nachvollziehbare Gründe haben, sie ist aber vielleicht auch ein Indikator für eine fehlende Diskurs- und Streitkultur in der politischen Bildung. Es ist kein Zufall, dass die Interaktivität genau an der Stelle entstand, als Realbegegnungen und ein anregender persönlicher Diskurs auf einer Fachtagung Hintergrund für die Beteiligung im Netz war.

Vielleicht hat Enzensberger mit seiner Einsicht Recht: „Wer hungert, wird von Simulation nicht satt. (...) Doch, doch es gibt ein Leben diesseits der digitalen Welt: das einzige, das wir haben.“

WILLKOMMEN IM BLOG EINFACH SOWI!

15. Juli 2012

Projektziel von Einfach-SoWi ist es, einen zeitgemäßen Ansatz einer angewandten Fachdidaktik für die sozialwissenschaftliche Bildung zu entwickeln. Dieser pragmatische Fachdidaktikansatz soll in einer neuen Reihe von Unterrichtshilfen für die sozialwissenschaftliche Bildung konkretisiert werden.

ERÖFFNUNG DER DEBATTE

23. Juli 2012

Heute wurde die Zeitschrift Politisches Lernen 1-2/2012 ausgeliefert. Somit kann die Debatte beginnen und alle sind herzlich eingeladen, sich kritisch und kontrovers zu beteiligen.



[Thesen](#)

24. Juli 2012

Die Zeitschrift "Pädagogik" hat in der Ausgabe 7-8/2012 den Schwerpunkt "Lernen für die Welt von morgen". Dort findet sich ein interessanter Beitrag zur Politischen Bildung. Sigrid Baringhorst, Professorin für Politikwissenschaft an der Universität Siegen, schreibt in ihrem Beitrag "Bürgerkompetenzen der Zukunft":

"Um Schüler für die demokratische Teilhabe an der Bewältigung der vor uns liegenden gesellschaftlichen Herausforderungen zu motivieren, sollte politische Bildung eine pragmatische Perspektive auf politisches Lernen entfalten und statt abstraktem Lehrbuchwissen vor allem konkrete Handlungserfahrungen bürgerlicher Praktiken vermitteln." Sie setzt dabei vor allem auf Formen netzbasierter Partizipation. Sie vergleicht politische Partizipation mit dem Muskelaufbau im Sport und zitiert eine australische Kollegin M. Griffith: "You don't build muscles by watching sport on telly."

2 REAKTIONEN ZU ""

1. [Ulrich Krüger](#)
[Am 15. September 2012 um 23:39 Uhr](#)

Sigrid Baringhorst setzt auf Formen netzbasierter Partizipation. Welche Wirksamkeit haben diese/ könne diese entfalten? Gibt es dazu empirische Studien in Deutschland/Europa?

2. [Edwin Stiller](#)
[Am 16. September 2012 um 09:11 Uhr](#)

Es gibt hierzu nur einen relativ geringen Forschungsstand, da die Praxis auch noch nicht so verbreitet ist. Hilfreich für die politische Bildungsarbeit ist die Expertise für die Bundeszentrale für politische Bildung - zu finden unter:

http://www.bpb.de/methodik/5HXOM1,0,0,Partizipation_im_und_mit_dem_Social_Web.html

Eine weitere aktuelle Veröffentlichung der Bundeszentrale beschreibt konkret netzbasierte Partizipation und vergleicht sie mit Präsenzverfahren:
Patrizia Nanz/Miriam Fritsche: Handbuch Bürgerbeteiligung, Bonn: BpB 2012

KOALITIONSVERTRAG NRW

25. Juli 2012

"Wir stärken Demokratie in und mit Schulen

Wir werden ein Gesamtkonzept der politischen Bildung erarbeiten, das gleichermaßen die schulische und die außerschulische Bildung im Blick hat. Zu einem solchen Konzept gehören die Auseinandersetzung mit neuen Formen der Beteiligung der Bürgerinnen und Bürger an Entscheidungsprozessen, die Ermutigung zum zivilgesellschaftlichen Engagement, die Stärkung von Kinderrechten auch in der Schule, der Kampf gegen Kinderarmut und Exklusion, die Förderung einer allgemeinen Erinnerungskultur, Friedenserziehung und der Kampf gegen Extremismus und Fremdenfeindlichkeit. Die Umsetzung des Konzepts soll sich gleichermaßen in Lehrplänen, Fachunterricht, fächerübergreifendem Unterricht,

außerunterrichtlichen und außerschulischen Aktivitäten niederschlagen. Das Prinzip „Demokratie lernen und leben“ muss in der Schulentwicklung verankert sein. Mit der Einführung der Drittelparität in der Schulkonferenz haben wir hierfür in der letzten Legislatur einen Baustein geschaffen. Ein weiterer wichtiger Baustein ist die Entwicklung einer Beteiligungs- und Feedbackkultur in der Schule. Auf Bundesebene werden wir uns dafür einsetzen, dass die Bundesregierung ihre Mittel zum Kampf gegen Rechtsextremismus deutlich erhöht. Die Netzwerke „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“ und „Schule ohne Homophobie“ sollen ausgeweitet werden.”

NRWSPD – Bündnis 90/Die Grünen NRW: Koalitionsvertrag 2012-2017, Zeile 884-905

Dies ist ein kräftiges und positives Signal für die Politische Bildung. Nicht nur ich bin sehr gespannt auf die Realisierung!

POLITIKLERNEN ODER DEMOKRATIELERNEN

10. August 2012

Volker Reinhardt schreibt im journal für lehrerinnen- und lehrerbildung 1/2012 einen Beitrag zum Thema: Wissensorientiertes Politiklernen oder erfahrungsorientiertes Demokratielernen, dass es selbstverständlich darum geht, diese Dichotomie aufzuheben. In der kritisch sozialwissenschaftlichen Bildung geht es genau um die komplementäre Ergänzung dieser Ansätze!

Das journal 2/12 hat den Themenschwerpunkt “Demokratie-Lernen in der LehrerInnenbildung. Hier hätte das journal schon konsequent sein können und die Zusammenschau beider Herausforderungen für die LehrerInnenbildung präsentieren können. Einen Beitrag, der in diese Richtung geht, schreibt Christel Schrieverhoff. Sie zeigt auf, wie die Ausbildung im Fachseminar Sozialwissenschaften fachliches und demokratisches Lernen im Vorbereitungsdienst verbinden kann. Hierzu gibt es auch von der Autorin einen Online-Text:

<http://www.dialog-sowi.de/Didaktik.html>

STUDIE ZUM POLITISCH-HISTORISCHEN WISSEN

10. August 2012

Befragung des Forschungsverbundes SED-Staat der Freien Universität unter knapp 7.500 Schülern in fünf Bundesländern, u.a. 9. und 10.Klässler in NRW

Insgesamt ist das politisch-historische Wissen vieler Schüler gering, wie die Studie weiter ergab. Am besten schnitten Schüler aus Thüringen und Sachsen-Anhalt ab, am schlechtesten Schüler aus Nordrhein-Westfalen.

Link zur Studie:

http://www.fu-berlin.de/presse/informationen/fup/2012/fup_12_181/index.html

DEMOKRATIE HEIßT KONFLIKT

13. August 2012

Aber wie lernt man das in der Schule? Sibylle Reinhardt, emeritierte Professorin für die Didaktik der Sozialkunde in Halle (und langjährig in der SoWi-Lehrerbildung tätig), geht dieser Frage in einem Beitrag für die "Berliner Republik" nach. Nach ihrer Einschätzung steht es nicht gut um die Politische Bildung und zur Kontroverse um Politische Bildung versus Demokratiepädagogik sagt sie: "Bäume pflanzen auf dem Schulhof ist nicht genug."

[Im Netz nachzulesen auf der Seite der Berliner Republik](#)

2 REAKTIONEN ZU "DEMOKRATIE HEIßT KONFLIKT"

1. [Ulrich Krüger](#)

[Am 20. August 2012 um 23:09 Uhr](#)

Klar, verständlich und überzeugend, was Sybille Reinhardt schreibt. Für mich bedeutet das, die Politische Bildung braucht eine starke Lobby und eine gute Ausbildung sowie engagierte und ständig neu fortgebildete Lehrerinnen und Lehrer.

2. [Edwin Stiller](#)

[Am 22. August 2012 um 14:12 Uhr](#)

Ausbildung und Fortbildung müssen dann aber auch genau den Erwerb dieser Kompetenz - des professionellen Umgang mit der Normalität des Konflikts - ermöglichen.

BILDUNG ALS REFLEKTIERTE LEBENSERFAHRUNG

1. September 2012

"Bildung ist mehr als die Summe der messbaren Kompetenzen, ist gewissermaßen reflektierte Lebenserfahrung." Dies schreibt Hans Werner Heymann, Schulpädagoge der Universität Siegen, in seinem Beitrag "Was brauchen Kinder und Jugendliche für die Welt von morgen?" in der Zeitschrift Pädagogik 7-8/2012, S. 38-41.

In seinem Fazit lehnt er sich an die Selbstbestimmungstheorie der Motivation von Deci und Ryan an und bestimmt drei menschliche Grundbedürfnisse, die auch für Bildung wegweisend sind:

- *** Erfahrung von Autonomie und Selbstbestimmung,
- * Erleben eigener Kompetenz und Selbstwirksamkeit und
- * Erfahrung von sozialer Eingebundenheit und Zugehörigkeit." (ebd., S.40)

Für kritisch sozialwissenschaftliche Bildung könnten dies auch Prüfkriterien für zu erringende und auszugestaltende Freiräume sein.

EGOSHOOTING ODER ZUSAMMENARBEIT

16. September 2012

“Wir Asozialen, Ignoranten und Ichlinge bestimmen unseren Alltag, das Klima wird rauer. Was ist los mit uns?” So betitelt Jörg Schindler seinen [Spiegel-Essay](#), den er inzwischen zu einem Buch im Scherz Verlag ausgebaut hat.

Wer die sozialwissenschaftlichen Hintergründe dieser Entwicklung erfassen will, sollte das neuste Buch des Soziologen Richard Sennett [“Zusammenarbeit”](#) lesen.

Sennett, der müde ist, Theorien um ihrer selbst willen zu schreiben und sich statt dessen konkret mit Grundprozessen gelingenden gesellschaftlichen Lebens befasst, geht davon aus, dass Kooperation in der Natur des Menschen verankert ist, aber als Wollen und Können entwickelt und vertieft werden muss.

Er zeigt mit vielen historisch-soziologischen Exkursen auf, warum wir in Zeiten stark geschwächter Kooperation leben. So bewirkt stark ausgeprägte soziale Ungleichheit schon im Kindesalter, “...dass Kinder einander als Gegner behandeln.” (S. 256).

Die soziale Organisation unserer Arbeitswelt, verschärft in Zeiten der Finanzkrise, führt zu einer zunehmenden Erosion der sozialen Beziehungen und damit zu einer unkooperativen Grundhaltung des Individuums.

Seine konstruktiven Perspektiven zur Wiedererlangung gestärkter Kooperation sind auch für die kritisch sozialwissenschaftliche Bildung interessant. Das gemeinsame kreative “herstellen und reparieren” in Projekten; der dialogische Umgang in Lerngruppen und Schulkultur; die Förderung von Engagement und Partizipation in einer demokratischen Schulkultur - all dies sind Assoziationen, die mir bei der Lektüre dieses spannend geschriebenen Buches kamen.

“Wir wollen uns Gemeinschaft (...) als einen Prozess des In-die-Welt-Kommens vorstellen, einen Prozess in dem die Menschen den Wert direkter persönlicher Beziehungen und die Grenzen solcher Beziehungen herausarbeiten.” (Sennett, S. 364f.)

SICHTBAR LERNEN, SICHTBAR LEHREN, SICHTBAR

AUSBILDEN!

30. September 2012

Zurzeit ist die “Hattie-Studie” (John Hattie: Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement, 2008) die am meisten zitierte Studie zur Unterrichtsforschung. John Hattie, Bildungsforscher aus Neuseeland, wertete über 800 Metaanalysen bzw. über 50.000 Einzelstudien zur Wirksamkeit von Unterrichtsstrategien und Einflussfaktoren auf Unterrichtsqualität aus. Neben einem unstreitbaren Verdienst seiner Fleißarbeit nährt er damit die Illusion einer evidenzbasierten Unterrichtssteuerung und wird teilweise entsprechend naiv rezipiert.

Darüber hinaus leitet er aber wichtige Aussagen zur Bedeutung professioneller Lehrarbeit und berufsethischer Standards für professionelle Lehrarbeit ab. Zudem liefert er mit seinem Buchtitel eine wunderbare Metapher für effektvolles Lernen und Lehren: “Sichtbar lernen”. Für die sozialwissenschaftliche Bildung lässt sich dies als Leitmotiv erweitern: Sichtbar lernen, sichtbar lehren und sichtbar ausbilden in der sozialwissenschaftlichen Bildung.

Bald dazu mehr: grundsätzliche, methodenkritische und konstruktiv-praktische Denk- und Werkzeuge für die kritisch sozialwissenschaftliche Bildung in der [Werkstatt Einfach SoWi](#).

“POLITISCHE BILDUNG: MEHR ALS WERBUNG FÜR DIE DEMOKRATIE!”

14. Oktober 2012

So lautet die Überschrift eines Beitrages von Gerrit Mambour für das neuste Magazin der Bundeszentrale für politische Bildung (bpb: Magazin 02 Oktober 2012, S. 23f.). Das Fazit des Autors, der zur Geschichte der politischen Bildung promovierte, lautet: “Urteils- und handlungsfähige Bürgerinnen und Bürger sind eine wichtige Voraussetzung für die Krisenfestigkeit der Demokratie.” Eine Einsicht, die - nach Analyse des Autors - bereits in den sechziger Jahren reifte und die ein Plädoyer gegen die punktuelle Krisenfeuerwehrfunktion darstellt.

Doch sind wir wirklich weiter gekommen in der Entwicklung der politischen Bildung? Sind wir nicht in postdemokratischen Zeiten eher wieder zurückgeworfen, Werbung für die Demokratie machen zu müssen? Sind wir nicht durch die Verengung auf Wissens Elemente in der Post-PISA-Ära noch weiter entfernt von der Förderung von Urteils- und Handlungsfähigkeit als wir es am Ende der 60er Jahre waren? Gibt es in nennenswertem Umfang Lehrerfortbildung, die sich aktuellen Fragen politischer Bildung widmet, um am Puls der Zeit - in Zeiten der Empörung - mit Schülerinnen und Schülern agieren zu können? Bildungspolitisch spannend wird es in NRW, wenn das Wahlalter auf 16 Jahre abgesenkt werden soll. Die Frage, wie man dies institutionell durch schulische und außerschulische politische Bildung sowie durch sozialwissenschaftliche Lehrerfortbildung unterstützen will, wird eine Nagelprobe für die Ernsthaftigkeit dieses Anliegens sein und eine Antwort auf die Frage, ob wir weiter gekommen sind und mehr machen können als die notwendige Werbung für die Demokratie!

SICHTBAR LERNEN, SICHTBAR LEHREN, SICHTBAR AUSBILDEN IN DER KRITISCH SOZIALWISSENSCHAFTLICHEN BILDUNG!

21. Oktober 2012

“Sichtbarkeit ist Voraussetzung für Beteiligung und Motivation für Beteiligung. Sichtbarkeit von sozialwissenschaftlichen Bildungsprozessen ist dementsprechend auch ein Grundbestandteil von gelebter und gelernter Demokratie.

Schülerinnen und Schüler werden zurzeit vor allem als methodisch selbstständig Agierende gesehen, oft ritualgesteuert – weniger als persönlich, intellektuell und sozialwissenschaftlich Suchende. Lehrerinnen und Lehrer werden oft zu reinen Lernbegleitern reduziert, die auch eher Ritualsteuerung betreiben als sich selbst herausfordernden inhaltlichen Anliegen des Faches zu stellen. Aus- und Fortbildner/innen werden oft als Umsetzer gegebener Kompetenz- und Standardkataloge betrachtet und nicht als eigenständige und eigenverantwortliche Profis. Sichtbarkeit im Sinne einer kritisch sozialwissenschaftlichen Bildung meint bei diesen drei Gruppen eine deutlich andere Akzentuierung.

Sichtbarkeit heißt auch Flagge zeigen, Positionen formulieren und eine kritisch- konstruktive Grundhaltung einnehmen. Voraussetzungen für die Entwicklung von Sichtbarkeit sind:

- institutionelle Freiräume für sozialwissenschaftliche Bildung z.B. auf Lehrplanebene

- die Anerkennung subjektorientierter Rollengestaltungsfreiräume für Schülerinnen und Schüler, für SoWi-Lehrerinnen und –lehrer sowie für Aus- und Fortbildner/innen
 - ein Klima der Anerkennung und Wertschätzung für gesellschaftliches Engagement”
- Vollständiger Beitrag unter: <http://www.einfachsowi.de/werkstatt.html>

2 REAKTIONEN ZU "SICHTBAR LERNEN, SICHTBAR LEHREN, SICHTBAR AUSBILDEN IN DER KRITISCH SOZIALWISSENSCHAFTLICHEN BILDUNG!"

1. *U. Krüger*

[Am 28. Oktober 2012 um 09:28 Uhr](#)

Die Aussagen und Anforderungen an eine Lehrerhaltung treffen ins Schwarze.

“Lehrer/in-Sein als Forscher/in-Sein in eigener Sache begreifen und dies sowohl auf der Ebene sozialwissenschaftlicher Themen wie auch ihrer didaktisch-methodischen Aufbereitung sowie der Steuerung von Unterrichtsprozessen.”

Das trifft im Kern auch die Frage nach einer professionellen sozialwissenschaftlichen Fachkompetenz und hier sollten weitere Ausbildungs- und Fortbildungsbausteine, welche die Videografie als Reflexionsinstrument nutzen, entwickelt werden.

2. *admin*

[Am 29. Oktober 2012 um 17:31 Uhr](#)

Hierzu gibt es Anregungen des Kommentators in der [Zeitschrift Seminar 4/2004, S.13ff.](#) sowie weitere aktuelle Beiträge zum Einsatz des Mediums [Video in der Lehrerbildung](#)

SOZIALWISSENSCHAFTEN ALS KRITISCHES KORREKTIV

7. November 2012

Obama hat es zwar geschafft - Glückwünsche an uns alle - aber die sozialwissenschaftlichen Warnsignale aus den USA werden immer deutlicher.

Joseph Stiglitz macht in seinem Buch “The Price of Inequality. How Today’s Divided Society Endangers our Future” die wachsende soziale Ungleichheit für den Niedergang der USA verantwortlich. Der deutsche Soziologe Stefan Hradil schreibt in seiner Rezension für “Gesellschaft-Wirtschaft-Politik” 3-2012, dass Stiglitz genau den Punkt beschreibt, an dem die “...Ausweitung der Gehalts- und Einkommensschere sozial und politisch nur noch schwer zu handhabende Konflikte auslöst.” In der ZEIT vom 25.10.12 schildert Elisabeth Niejahr unter der Überschrift: “Wir müssen über Arm und Reich reden” sehr glaubwürdig, dass drängende Fragen der Integrations-, Bildungs- und Familienpolitik ohne eine Korrektur der sozialen Spaltung nicht mehr zu lösen sind. Die Veröffentlichungen von Crouch und Sennett wurden auf dieser Website schon aufgegriffen.

Aktuell zu ergänzen wäre der Sozialphilosoph Michael Sandel, der mit seinem neuen Buch: “Was man für Geld nicht kaufen kann” (Berlin: Ullstein 2012) die Frage nach dem “guten Leben” und der “guten Gesellschaft” stellt, in der nicht alles unter dem Primat des Gewinns vermarktet wird.

Es wird Zeit, dass die Sozialwissenschaften sich wieder für die Gesellschaft, in der sie wirken, interessieren und sich kritisch mit ihrem Sachverstand einmischen. Dazu Christian Grefe in der ZEIT vom 25.10.12: “Die Forschung zerlegt die Welt so sehr, dass die Zusammenhänge

verloren gehen.“ Sozialwissenschaftliche Bildung verfolgt nach Oskar Negt als “oberstes Lernziel” - noch vor allen Kompetenzen - die Fähigkeit, Zusammenhänge herzustellen. Und - dies wäre zu ergänzen - die Bereitschaft sich wissenschaftsbasiert dann auch für Veränderung einzusetzen.

„ZIVILGESELLSCHAFT BRAUCHT KONTINUITÄT“ – SOZIALWISSENSCHAFTLICHE BILDUNG BRAUCHT KONTINUITÄT!

15. November 2012

„Zivilgesellschaft braucht Kontinuität“ so titelte [ZEIT-Online](#) seinen Beitrag zur aktuellen [Studie der Friedrich Ebert Stiftung](#): Die Mitte im Umbruch. Rechtsextremistische Einstellungen in Deutschland 2012, Bonn: Dietz 2012

Die Studie kommt zu ähnlichen Ergebnissen wie die Forschungsgruppe „Deutsche Zustände“ um Wilhelm Heitmeier:

* es gibt einen hohen Sockel rechtsextremer Einstellungen in der Mitte der deutschen Gesellschaft

* dieser ist besonders vorzufinden in ökonomisch abgekoppelten Regionen

* bei Migrantinnen und Migranten zeigen sich häufiger die Zustimmung zu Autoritarismus-Werten und Antisemitismus.

Die Studie bestätigt zudem den Zusammenhang von Bildung und dem Grad der Zustimmung zu menschenverachtenden Einstellungen sowie der Teilhabe an Öffentlichkeit und Gesellschaft. Daher eine Schlussfolgerung der Autoren: „Schließlich kommt es für Lehrkräfte wie Schülerinnen und Schüler darauf an, Demokratie im Klassenraum und im Berufsalltag zu erleben – nicht bloß als Theorie zu lehren bzw. zu lernen.“ (S. 119)

Dies alles sind gute Gründe, mehr intensive, erfahrungsgestützte und kontinuierliche sozialwissenschaftliche Bildung zu fordern. Es geht nicht nur darum, wie es die Autoren formulieren „mehr Politik zu wagen“ sondern auch darum, mehr politische Bildung zu wagen, die einen Beitrag gegen eine weitere Eskalation rechter Gewalt und gegen die zunehmende Etablierung menschenverachtender Positionen in der Mitte der Gesellschaft leistet.

AUTONOMIE, KOMPETENZERFAHRUNG UND SOZIALE EINGEBUNDENHEIT IN DER SOZIALWISSENSCHAFTLICHEN BILDUNG

25. November 2012

„Ich muss mich mögen und einen Willen zur Freiheit haben, dann kann ich mit und für andere engagiert handeln.“ So Bundespräsident Gauck bei dem von ihm veranstalteten Demokratiefest am 16. Juni in Berlin (berichtet von Wolfgang Beutel und Sven Tetzlaff in Pädagogik 10/2012, S. 54f.).

Gauck hat biographiebedingt ein spezifisches Verhältnis zur politischen Bildung und hat sich schon vor seiner Amtszeit als Bundespräsident für politische Bildung stark gemacht. In seiner

[Festrede](#) zum 50-jährigen Bestehen der Akademie für politische Bildung in Tutzing betonte er den entschiedenen und ganzheitlichen Charakter, den erfolgreiche politische Bildung haben muss: „Aber wir müssen dabei bedenken, dass Bürger nicht nur dadurch geschaffen werden, dass sie Inhalte intellektuell erlernen. Sondern auch, dass sie Haltungen verinnerlichen. Und das habituelle Ich eines Menschen ist wesentlich konservativer als das intellektuelle Ich. Es prägt sich langsamer aus, aber es verändert sich auch unendlich viel langsamer. Wenn wir einen falschen Lerninhalt als solchen erkannt haben, ist es relativ leicht, einen intellektuellen Austausch vorzunehmen. Aber eine falsche Haltung abzulegen und eine neue Haltung zu erlernen, erfordert unendlich viel Mühe – und Zeit.“

Empörung, Verdrossenheit oder Apathie zu verwandeln in konstruktives politisches Wahrnehmen der Bürgerrolle – bereits als Schülerin und Schüler – dies erfordert viel Mühe und Zeit, aber auch die Chance dies in der Schule überhaupt realisieren zu können!

BEUTELSBACHER KONSENS – ÜBERARBEITUNG ÜBERFÄLLIG

4. Dezember 2012

Der [Beutelsbacher Konsens](#) ist wieder im Gespräch, aktuell im Beitrag „Operation Beutelsbach“ von Sven Lehmann (in Pädagogik 11/2012, S. 46-49). Am Beispiel der Werbung für die Bundeswehr an Schulen zeigt Lehmann auf, dass der Beutelsbacher Konsens mit seinem Kontroversgebot genutzt wird, Lehrkräften ein Neutralitätsgebot aufzunötigen, wo Ideologiekritik für eine sozialwissenschaftliche Analyse geboten wäre.

Im neusten Buch von Alheim und Schilo: Politische Bildung zwischen Formierung und Aufklärung (Hannover: Offizin 2012) steht der Beutelsbacher Konsens ebenfalls im Zentrum der fachdidaktischen Kritik. Es ist ja auch schon erstaunlich, dass ein Dokument aus dem Jahr 1976 heute immer noch quasi als unverrückbares Fundament politischer Bildung angesehen wird. Der Beutelsbacher Konsens hat seine historische Funktion gehabt, einen tragfähigen Minimalkonsens als Befriedung vor allem parteipolitischer Scharmützel in aufgeregten Zeiten von Berufsverböten und parteipolitischem Lehrplanstreit zu formulieren. Aber um welchen Preis? Mit welchen Risiken und Nebenwirkungen? Lehmann bezeichnet ihn in seiner politischen Wirkung als „Anleitung zur Indifferenz“.

In Zeiten von Postdemokratie und Empörungskultur ist es an der Zeit, eine Neuformulierung anzugehen. Mein Beitrag dazu ist ein [Vorschlag für eine subjektorientierte Neuformulierung](#): „Subjektorientiert gewendet könnte der „Beutelsbacher Konsens“ so gefasst werden:

Ich habe als Schüler/in das Recht und bin als Bürger/in auch dazu aufgerufen

- mir eine eigene sozialwissenschaftliche Position und politische Meinung zu erarbeiten, ohne mich von anderen manipulieren oder bevormunden zu lassen;
- dabei das plurale und kontroverse Spektrum der sozialwissenschaftlichen Erklärungs- und Gestaltungsansätze zu analysieren;
- und schließlich meine Bürgerrolle innerhalb und außerhalb der Schule aktiv wahrzunehmen und mich in meine eigenen Angelegenheiten einzumischen!“

Darüber hinaus gibt es selbstverständlich viel Klärungsbedarf – etwa nach dem Toleranzrahmen für Kontroversität oder der Balance zwischen Subjekt- und Gemeinwohlorientierung. Wichtig wäre, dass die Debatte in Gang kommt – hoffentlich auch in diesem Blog! Also, Kolleginnen und Kollegen – mischt Euch ein! Eine herzliche Bitte von [Edwin Stiller](#).

EINE REAKTION ZU "BEUTELSBACHER KONSENS – ÜBERARBEITUNG ÜBERFÄLLIG"

1. *edwin stiller*
[Am 5. Dezember 2012 um 16:59 Uhr](#)

Die Debatte um den Mißbrauch des Beutelsbacher Konsenses wird auch im Bundestag geführt:

<http://dipbt.bundestag.de/dip21/btd/17/113/1711349.pdf>

OHNE POLITISCHE BILDUNG UND MEDIENPÄDAGOGIK **KEINE DIGITALE BETEILIGUNGSKULTUR**

19. Dezember 2012

In einer Pro-Kontra-Positionierung zum Thema „Was machen Twitter&Co mit unserer Streitkultur“ in der Zeitschrift 105 der Hertie Stiftung sind sich der Pro-Autor Lukas Barth (Alumnus Jugend debattiert) und der Contra-Autor Herfried Münkler (Politikwissenschaftler HU Berlin) einig: Ohne Bildung fehlen die Voraussetzungen für eine wirksame politische Beteiligung: „Wir müssen lernen, dass Freiheitsspielräume, wie das Internet und andere Medien sie uns eröffnen, Kosten haben: eine Pädagogik, die Umgang und Dosierung vermittelt und ein gesellschaftliches Nachdenken, wie wir klug mit den uns gebotenen Möglichkeiten umgehen wollen. Sind wir nicht bereit, diese Kosten zu begleichen, wird wenig Substantielles entstehen.“ (Herfried Münkler)

„Und damit Individuen die gebotenen Möglichkeiten tatsächlich sinnvoll nutzen können, brauchen sie Bildung (...) Ohne Mühe zu einer fundierten Position zu gelangen, das geht auch im und über das Internet nicht.“ (Lukas Barth)

Weder die Demokratiepädagogik noch die onlinegestützte Beteiligungskultur funktionieren ohne das Fundament einer gründlichen sozialwissenschaftlichen Bildung – und umgekehrt führt ein gutes sozialwissenschaftliches Bildungsfundament nur dann zu einer neuen Beteiligungskultur, wenn die Institution Schule als „Schule der Nation“ auch die Erfahrung einer gelebten Demokratie vermittelt und die sozialwissenschaftliche Bildung Medien auf der Höhe der Zeit nutzt.

In eigener Sache lässt sich zum Jahresende feststellen, dass die Nachfrage im Web nach der Seite [Einfach Sowi](#) und diesem Blog gestiegen ist – dies sieht man auch in der Positionierung bei Suchmaschinen. Der angestrebte interaktive Effekt hat sich aber noch nicht eingestellt.

Bleibt mir also - neben den besten Wünschen für die Weihnachtszeit und den Jahreswechsel - uns allen ein gutes Jahr 2013 für die kritisch sozialwissenschaftliche Bildung zu wünschen – verbunden mit der Hoffnung, dass im Jahr 2013 mehr Empfänger zu Sendern werden, nicht nur in diesem Blog.

Herzliche Grüße
Edwin Stiller

SOZIALWISSENSCHAFTLICHES FUTUR ZWEI - **MÖGLICHKEITSRAUM 2013**

1. Januar 2013

Der Sozialpsychologe Harald Welzer hat im Jahr 2012 seine akademisch-forschende gegen eine visionär-handelnde Tätigkeit getauscht und die Stiftung [„Futurzwei“](#) gegründet: „FUTURZWEI. Wir fangen schon mal an.

Eine andere, zukunftsfähige Kultur des Lebens und Wirtschaftens entsteht nicht durch wissenschaftliche Erkenntnisse oder moralische Appelle. Sie wird in unterschiedlichen Laboren der Zivilgesellschaft vorgelebt und ausprobiert.

Verantwortungsbewusste Unternehmer, kreative Schulleitungen, Bürgerinitiativen, studentische Start-ups oder einzelne Bürgerinnen und Bürger zeigen, dass man das Unerwartbare tun kann. Sie nutzen ihre Handlungsspielräume, um zukunftsfähige Lebensstile und Wirtschaftsweisen zu entwickeln. Sie fangen schon mal an.

FUTURZWEI macht es sich zur Aufgabe, dieses Anfangen gesellschaftlich sichtbar und politisch wirksam zu machen. Auch das 21. Jahrhundert braucht Visionen von besseren, gerechteren und glücklicheren Lebensstilen. In unserem Zukunftsarchiv erzählen wir, wie solche Visionen ganz handfest in Wirklichkeit verwandelt werden. Und dass Veränderung nicht nur möglich wird, sondern dass sie auch Spaß macht und Gewinn an Lebensqualität bedeutet.“ (Selbstbeschreibung der Stiftung auf der [website „futurzwei“](#))

In einer Bilanz am Jahresende in der kooperierenden Sendung [Kulturzeit \(3sat\)](#) fordert er, die politische Strategie der „expansiven Moderne“ (Mehr ohne Grenzen) durch eine „reduktive Moderne“ (weniger, aber zukunftsfähig und nachhaltig) zu ersetzen. Anschauliche Beispiele des Gelingens dokumentiert er mit seiner Stiftung und macht so die Erfahrung möglich, dass es etwas „Richtiges im Falschen“ geben kann.

Ohnehin glaubt er nicht mehr daran, dass mehr Wissen zu besserer Handlung führt. In seinem Projekt vertraut er eher darauf, dass die Erfahrung gelingenden Lebens zu einer neuen, nachhaltigen Wissensaufnahme führt. Ein Gedanke, der auch für die kritisch sozialwissenschaftliche Bildung sehr anregend ist ([vgl. Stiller 2012](#)).

Und was bringt das Jahr 2013 für die kritisch sozialwissenschaftliche Bildung?

Spannend wird die Einführung des neuen Lehrplans Sozialwissenschaften für die Gymnasiale Oberstufe. Im Frühjahr soll der Lehrplan in die Verbändebeteiligung gehen. Aus der Sicht kritisch sozialwissenschaftlicher Bildung stellen sich Fragen:

- Ermöglicht der neue Lehrplan Sozialwissenschaften Freiräume (im Sinne eines Kernlehrplans, der neben einem Kern auch optionale Felder enthält) oder setzt er die Überfrachtungsstrategie bisheriger Lehrpläne fort?
- Berücksichtigt die Kompetenzstruktur des neuen Lehrplans auch personale Dimensionen, neue Handlungsmöglichkeiten oder dominiert die kognitiv-messbare Ausrichtung auf zentrale Prüfungen?
- Prägt eine neue bildungspolitische Leitidee den Lehrplan, ein zeitgemäßer Bildungsauftrag für die Gymnasiale Oberstufe oder wird schlicht Tradition fortgeschrieben?

Mit den besten Wünschen für das Jahr 2013 - Edwin Stiller - [Einfach SoWi](#)

DIE LEIDENSCHAFT EIGENSTÄNDIGEN DENKENS UND URTEILENS – DER FILM „HANNAH ARENDT“

13. Januar 2013

Seit dem 10. Januar 2013 ist der neue [Film von Margarethe von Trotta](#) in den Kinos. Im Zentrum des Films steht die Berichterstattung über den Eichmann-Prozess in Jerusalem, die Hannah Arendt im Auftrag des „New Yorkers“ durchführt. Man sieht Hannah Arendt als Botschafterin des aktiven, unerschrockenen Denkens, die unbedingt verstehen will und mit

radikaler Konsequenz denkt, auch wenn es weh tut und auf massiven Widerstand stößt. Der Film präsentiert „Gedanken im Brennspeigel“ ... Der Dialog ist die Action“ (Rainer Gansera in der Süddeutschen vom 09.10.13). Hannah Arendt provoziert mit den Reportagen und der anschließenden Buchpublikation einen Skandal, der an Aktualität nichts verloren hat und der Parallelen zu gegenwärtigen Kontroversen um die Kritik an israelischer Politik und Antisemitismus-Vorwürfen aufdrängt.

“Es hat mich jemand gefragt: ‘Wenn sie das vorausgesehen hätten, hätten sie das Eichmann-Buch anders geschrieben?’, erinnert sich Hannah Arendt 1964. “Ich sagte: ‘Nein, man steht nur vor der Alternative zu schreiben oder nicht zu schreiben. Man kann auch die Schnauze halten.’” Aber die Schnauze zu halten, das war nie Hannah Arendts Sache.“ ([Bericht 3Sat Kulturzeit](#))

Der Film eignet sich hervorragend für die kritische Auseinandersetzung vor allem in sozialwissenschaftlichen Fächern. Es geht - abgesehen von der historischen Situation - auf der Metaebene um die Bedeutung eigenständigen Denkens, um Erkenntnis und Interesse, um stringentes Argumentieren und kontroverses Debattieren, – es geht um die einzigartige Person als unhintergehbarem Ausgangs- und Endpunkt politischer Positionsbildung und Urteilkraft. Daneben regt der Film an, sich auf die Spurensuche der politischen Denkerin Hannah Arendt zu bewegen. Dabei begegnet man Positionen im „Wind des Denkens“, die für eine kritisch sozialwissenschaftliche Bildung höchst anregend sind: „Was ist der Gegenstand unseres Denkens? Die Erfahrung! Und nichts anderes! Und wenn wir den Boden der Erfahrung verlieren, dann gelangen wir in alle möglichen Arten von Theorie.“ (Hannah Arendt im Denktagebuch). Dazu später mehr an dieser Stelle.

Zum Film wurden in Zusammenarbeit mit dem „Philosophie Magazin“ einführende [Materialien](#) erstellt, die online verfügbar sind.

ERFAHRUNGSORIENTIERT, SINNSTIFTEND, PRAGMATISCH – DAS NEUE FACHDIDAKTIKBUCH VON ARMIN SCHERB

26. Januar 2013

Wie bringt man die Ansprüche der Lernsubjekte und die Ansprüche der Sache in der politischen Bildung zusammen? Antworten dazu versucht das neue Buch von [Armin Scherb](#): *Erfahrungsorientierter Politikunterricht in Theorie und Praxis*, Immenhausen bei Kassel: [Prolog](#) 2012

Das [Buch von Armin Scherb](#) präsentiert in einer klaren Systematik und verständlichen Sprache den Pragmatismus als Grundlage einer allgemein-pädagogischen Theorie des Lernens und der Schule sowie als Grundlage für eine Theorie politischen Lernens und politischer Bildung. Dabei werden Traditionen in der Auseinandersetzung mit den Schriften von Dewey aufgegriffen, die sich mit den Begriffen Problemorientierung, Projektlernen und demokratische Schulkultur umreißen lassen, die aber auch in aktuelle Kontexte eingeordnet werden.

Im didaktischen Teil geht es zentral um die Kategorien Erfahrung und Sinnstiftung des Lernens. Hier wird vorgestellt, wie Sache und Person über erfahrungs- und handlungsorientierte Zugänge verknüpft werden können. Politische Urteilsbildung wird von biographischen Ausgangspunkten, über kategoriale Erschließung bis hin zu Stufen der Urteilsbildung entfaltet.

In einem dritten Teil werden die notwendigen institutionellen Gelingensbedingungen mit der Kategorie „Offenheit von Schule“ auf den Ebenen Lehrplan, Fächergrenzen und institutionelle Öffnung thematisiert. Scherb erinnert an den Bericht der Bildungskommission

NRW aus dem Jahr 1995, in dem z.B. bereits gefordert wurde, dass die Kernlehrpläne auch wirkliche Kerne (60%) – und damit entsprechende Freiräume (40%) für schülerorientiertes, sinn- und erfahrungsorientiertes Lernen aufweisen sollten. Daran sollten sich heutige Bildungsadministrationen und Lehrplanmacher endlich orientieren!

Im vierten unterrichtspraktischen Teil stellt der Autor sechs Praxisbeispiele vor (Klassensprecherwahl, NPD-Verbot, Fairness in Freizeit und Unterricht, Schülerzeitungskonflikt, Wahlen), die mit unterschiedlichen Darstellungsformaten (Unterrichtsentwurf, Vortrag und didaktische Analyse, Unterrichtsmodell, Verlaufsskizzen, Konfliktskizzen) kreativ verbunden werden.

Das Buch ist allen in der Politischen Bildung Tätigen sehr zu empfehlen. Aus der Perspektive einer kritisch sozialwissenschaftlichen Bildung wären eine sozialwissenschaftliche Verbreiterung des Ansatzes in Richtung Soziologie und Ökonomie sowie eine subjekt-didaktische Vertiefung wünschenswert; es ist aber gut, in diesen Zeiten wieder einmal einem [philosophisch und bildungstheoretisch fundierten Konzept](#) zu begegnen.

Ausführliche Rezensionen u.a für die Zeitschrift Politisches Lernen sind in Vorbereitung.

[DER VERMESSENE MUTBÜRGER](#)

3. Februar 2013

In Zeiten der Empörung ist die Bürgerschaft in Bewegung. Wer, sich wo, wie und mit welchen Beweggründen aktiviert, untersucht die aktuelle [Studie von Franz Walter](#), Leiter des Göttinger Instituts für Demokratieforschung und Professor für Politikwissenschaft. Die Aktiven von Occupy, von Stuttgart 21 wurden genauso von Walter und seinem Team befragt wie die Kontrahenten im Hamburger Schulstreit.

Kurz gefasst bilden die [Ergebnisse](#) folgende Trends ab: Mutbürger sind überwiegend männlich, Bürger mit hohen Bildungsabschlüssen, oft technisch-wissenschaftliche Fachexperten, konfessionslos sowie aus Erfahrung demokratiekritisch und misstrauisch. Ähnlich wie in der konventionellen politischen Beteiligung verstärkt diese ungleiche Zusammensetzung von Beteiligung auch die Ungleichheit der Durchsetzungskraft von Interessen. Es besteht durchaus die Gefahr, dass zivilgesellschaftliches Engagement die ohnehin Privilegierten weiter privilegiert. Auf der anderen Seite ist steigendes Engagement der entscheidende Schlüssel zur notwendigen Stärkung der Demokratie in postdemokratischen Zeiten. Entscheidend wäre hier die Unterstützung solcher gesellschaftlichen Gruppen, die sowohl in der konventionellen wie auch in der unkonventionellen Beteiligung keinen Zugang gefunden haben. Politische Bildung kann hier neben struktureller Unterstützung ein entscheidender Faktor sein. Mindeststandards für die politische Bildung sowie eine Stärkung der politischen Bildung vor allem auch außerhalb gymnasialer Bildungsgängen wären hier notwendig.

[Johanna Klatt](#), Mitarbeiterin am Göttinger Institut für Demokratieforschung zog 2012 in der Zeitschrift Ethik und Gesellschaft folgendes Fazit: „Um dieser Ungleichheit wiederum entgegen zu wirken, bedarf es vor allem unterstützender Maßnahmen für die Artikulation der Interessen sozial Benachteiligter, individueller Förderung, Befähigung und Ausbildung zur Teilnahme an der Zivilgesellschaft. Jedoch müssen all diese Maßnahmen von einem verstärkten gesellschaftlichen Bewusstsein dafür flankiert werden, dass es sich mit dem Bereich der Zivilgesellschaft nicht ausschließlich um etwas vages »Gutes«, sondern auch um einen Machtbereich handelt, der von unterschiedlichen Interessen gekennzeichnet und durchdrungen ist.“

POLITISCHES LERNEN ALS SUBJEKTPERSPEKTIVE – DIE STUDIE „LERNEN IN BEWEGUNG(EN)“ VON JANA TRUMANN

11. Februar 2013

[Jana Trumann](#) arbeitet als wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl Politische Erwachsenenbildung von [Helmut Bremer](#) an der Universität Duisburg-Essen. Die Studie [„Lernen in Bewegung\(en\)“](#) ist ihre Promotionsarbeit, die sie bei Peter Faulstich in Hamburg geschrieben hat.

In der Studie untersucht sie Bürgerinitiativen aus den Bereichen Stadtplanung und Umweltschutz als (Frei-)Räume für selbstgesteuerte politische Bildungspraxen. In den theoretischen Vorarbeiten zur Studie arbeitet sie die aktuelle Diskussion um politische Partizipation, soziale Bewegungen, bürgerschaftlichem Engagement und politischer Bildung auf. Lerntheoretisch bezieht sie sich auf das subjektwissenschaftliche Konzept von Klaus Holzkamp.

Der Fokus der Arbeit liegt auf der nicht-institutionellen Erwachsenenbildung. Ihr politikdidaktisches Verständnis gewinnt sie aber auch durch die Abgrenzung gegenüber der outputorientierten Politikdidaktik im Schulbereich und gerade dies macht die Arbeit interessant für die kritisch sozialwissenschaftliche (Schul-)Bildung.

Nach meiner Erfahrung ist politische Bildung in einem subjektwissenschaftlichen Sinne nie nur „expansiv“ oder nur „defensiv“. Auch Bürgerinitiativen schaffen z.B. durch Sachstrukturen, politische Verfahrensabläufe oder eigene gruppenspezifische Prozesse Anpassungsherausforderungen für die lernenden Subjekte. Auch schulisches politisches Lernen hat nicht nur „defensive“ Züge. [„Lernlust“](#) und [kritisch-utopische Diskurse im Sinne von Faulstich](#) sind für schulische politische Bildung noch nicht völlig aus dem Denkhorizont. Gerade dies macht das Erkenntnis- und Gestaltungsinteresse einer kritisch sozialwissenschaftlichen Bildung in der Schule aus. Daher wäre es auch an der Zeit, dass außerschulische und schulische politische Bildung wieder ins Gespräch kommen.

Die Analysekategorien von Jana Trumann: aktional-reflexiv, aufnehmend-weitergebend und kooperativ-individuell stecken auch den Lernraum von schulischer politischer Bildung ab. Das Verhältnis von institutionellem Zwang und freien Denkbewegungen der Lernsubjekte stellt sich in der Schule selbstverständlich anders dar. Trotzdem muss schulisches Lernen nicht als „Lehr-Lernkurzschluss“ gedacht werden und aktionales Lernen nicht aus dem Möglichkeitsraum verbannt werden: „Der damit verbundene Ausschluss gesellschaftskritischer Aspekte und die Verhinderung daraus resultierender Chancen gesellschaftlicher Transformationspotenziale wurden als Entpolitisierung und als Verlust von Chancen für die kreative Gestaltung des Zusammenlebens gekennzeichnet.“ (Trumann, S. 256). Jana Trumann plädiert mit ihrer Studie für das Recht des Subjekts, sich phantasievoll ein anderes gesellschaftliches Leben vorzustellen und dafür lustvoll und engagiert einzutreten. Dies gilt – unter anderen Rahmenbedingungen – auch für schulische politische Bildung. Allen politischen Bildner/innen, die politische Bildung subjektorientiert neu denken wollen, kann die Lektüre der Studie von Jana Trumann sehr empfohlen werden.

GAUCKS KATEGORISCHER IMPERATIV FÜR DIE SOZIALWISSENSCHAFTLICHE BILDUNG

24. Februar 2013

In seiner [Rede „Europa: Vertrauen erneuern – Verbindlichkeit stärken“](#) hat [Bundespräsident Joachim Gauck](#) am 22. Februar 2013 in Schloss Bellevue einen überzeugenden Appell für die europäische Idee und gegen die Reduzierung von Europa auf Krise, Euro und Bürokratie formuliert:

„Mehr Europa heißt für mich: mehr europäische Bürgergesellschaft.“

Er leitet daraus am Ende seiner Rede ein Bürgerleitbild ab, das auch für die sozialwissenschaftliche Bildung orientierend sein kann:

„Erstens: Sei nicht gleichgültig! (...)

Zweitens: Sei nicht bequem! (...)

Drittens: Erkenne Deine Gestaltungskraft!“

Diese drei Handlungsaufforderungen gelten insbesondere für Schülerinnen und Schüler, für Lehrerinnen und Lehrer sowie für Lehrerausbilderinnen und Lehrerausbildner in der sozialwissenschaftlichen Bildung! [Politische Bildung in Zeiten der Empörung](#) kann auch im Sinne von [„Sichtbar lernen, sichtbar lehren und sichtbar ausbilden!“](#) ein Signal für Engagement, Positionsübernahme und Handlungswillen in der sozialwissenschaftlichen Bildung sein.

SELBSTBESTIMMUNG, BILDUNG UND VERANTWORTUNG – ZUM FILMSTART VON „NACHTZUG NACH LISSABON“

3. März 2013

Der [Film von Bille August](#) basiert auf dem gleichnamigen Roman von Pascal Mercier. Der Film startet ab dem 07.03.13, die GEW zeigte den Film im Preview am heutigen Sonntag. Film und Roman thematisieren die Sehnsucht nach den nicht realisierten Lebensentwürfen, aber auch nach Freiheit und Verantwortung, nach Schuld und politischem Engagement zu Zeiten der Diktatur in Portugal.

Pascal Mercier heißt im wirklichen Leben [Peter Bieri](#), der seine Existenz als Hochschullehrer für Philosophie gegen die Existenz eines Schriftstellers getauscht hat. In seinem philosophischen Werk stellt er die Frage nach Selbstbestimmung und gelingendem Leben, nach gesellschaftlichen Verhältnissen und Bildung.

[Bildung](#) ist für ihn Weltorientierung, Aufklärung, Hilfe zur Selbsterkenntnis und Selbstbestimmung, Anregung für moralische und ästhetische Sensibilität, Herausforderung für Leidenschaft und Empörung: “Überhaupt ist der Gebildete einer, der vor bestimmten Dingen Ekel empfindet: vor der Verlogenheit von Werbung und Wahlkampf; vor Phrasen, Klischees und allen Formen der Unaufrichtigkeit; vor den Euphemismen und der zynischen Informationspolitik des Militärs; vor allen Formen der Wichtigtuerei und des Mitläufertums, wie man sie auch in den Zeitungen des Bürgertums findet, die sich für den Ort der Bildung halten. Der Gebildete sieht jede Kleinigkeit als Beispiel für ein grosses Übel, und seine Heftigkeit steigert sich bei jedem Versuch der Verharmlosung. Denn wie gesagt: Es geht um alles:“

In der Romanverfilmung findet man zentrale Gedanken und Dilemmata seines Werkes

überzeugend dargestellt. Insofern auch für die sozialwissenschaftliche Bildung ein sehr sehenswerter und anrührender Film.

KRITISCH-HERMENEUTISCHE SOZIALWISSENSCHAFT – DER ANSATZ VON HARTMUT ROSA

13. März 2013

„Nach der ‚linguistischen‘ und der ‚interpretativen Wende‘ in den Sozialwissenschaften besteht in der soziologischen und politischen Theorie kaum mehr Zweifel daran, dass die komplexe Wirklichkeit, die wir als ‚Gesellschaft‘ beschreiben, sich über rein szientistische Methoden, die diese als eine Aggregation ‚nackter Fakten‘ oder Tatsachen begreifen, welche sich dann im Sinne der Naturwissenschaften objektivieren lassen, nicht adäquat verstehen lässt.“ ([Rosa 2012, S. 104](#))

[Hartmut Rosa](#) hat mit seiner Suhrkamp-Veröffentlichung 2012: „Weltbeziehung im Zeitalter der Beschleunigung“ Ankerpunkte gesetzt, die für eine kritisch sozialwissenschaftliche Bildung gute Orientierungspunkte bieten. Sein Erkenntnisinteresse gilt den gesellschaftlichen Bedingungen gelingenden Lebens. Er strebt eine soziologische Aufklärung an, die Einsicht und Verstehen gesellschaftlicher Verhältnisse und Prozesse ermöglicht und dies mit einem sozial-konstruktivistischen Verständnis von sozialwissenschaftlicher Hermeneutik. Er sondiert, welche subjektiven Weltbeziehungen und „Resonanzen“, welche Gefährdungslagen und Ermöglichungsbedingungen gelingenden Lebens im Zeitalter der Beschleunigung hervorgebracht werden und wie ein aufgeklärtes und gestärktes Subjekt damit umgehen kann. Eine [kritisch sozialwissenschaftliche Bildung](#) wird ebenso ein aufklärerisches Erkenntnisinteresse, eine kritische Theorie der Bildung und ein hermeneutisches Bemühen um das Verständnis hochkomplexer Bildungsprozesse in das Zentrum der Arbeit stellen und sich gegen die Dominanz quantitativer Datensammler stellen.

Hartmut Rosa hat in anderen Veröffentlichungen interessante Ansatzpunkte für schulische Erziehungs- und Bildungsprozesse beschrieben. [Diese werden demnächst im Projektkontext Einfach SoWi skizziert.](#)

MULTIPERSPEKTIVISCHE POTENZIALE IN DER SOZIALWISSENSCHAFTLICHEN BILDUNG NUTZEN

27. März 2013

[Karim Fereidooni](#) plädiert in seinem fachdidaktischen Beitrag zur interkulturellen Menschenrechtsbildung in Polis 4/12 gemeinsam mit Karim Hassan dafür, die Multiperspektivität in den heterogenen Lerngruppen globalisierter Klassenzimmer „...aus der Lerngruppe selbst erwachsen zu lassen ...“ und so zum Diversitätsbewusstsein von jungen Lernern beizutragen. Fereidooni ist einer der „neuen deutschen Lehrkräfte“ – so der Untertitel eines von ihm herausgegebenen [Sammelbandes zum „interkulturellen Lehrerzimmer“](#) – die als Modelle für gelungenen Aufstieg durch Bildung die Schullandschaft verändern können. Er unterrichtet die Fächer Deutsch und Sozialwissenschaften am St. Ursula Gymnasium in Dorsten und promoviert an der PH Heidelberg.

Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte können durch ihre multikulturelle Sozialisation, ihre

Mehrsprachigkeit, ihre eigene, meist mühevollere Bildungskarriere sowie die anschließende Lehrerausbildung Multiperspektivität in die Lehrerzimmer bringen - andere Blicke auf Bildungsziele, schulische Inhalte, den schulkulturellen Umgang miteinander. Um diese Lehrkräfte in dieser Rolle und in ihrem Beitrag zur interkulturellen Öffnung von Schule zu unterstützen, haben Schul- und Integrationsministerium in NRW das [Projekt „Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte“](#) ins Leben gerufen. Karim Fereidooni arbeitet in diesem Netzwerkprojekt mit und hat schon viele unterstützende [Beiträge in diesem Kontext](#) geleistet. Das von ihm herausgegebene Buch „Das interkulturelle Lehrerzimmer. Perspektiven neuer deutscher Lehrkräfte auf den Bildungs- und Integrationsdiskurs“ (VS Verlag 2012) enthält einen wissenschaftlichen Teil, in dem vorwiegend Sozialwissenschaftler/innen mit Zuwanderungsgeschichte die Migrationspolitik und die schwierigen Bildungsverläufe der Zuwandererkinder aus politologischer und soziologischer Sicht analysieren. Von besonderem Interesse ist hier der Bericht über ein Lern-/Lehr- und Forschungsprojekt an der Universität zu Köln, in dem Forschungsergebnisse direkt in die Ausbildungspraxis des dortigen Zentrums für Lehrerinnenbildung einfließen können. Dieses Projekt kooperiert auch mit dem Landesprojekt „Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte“ und vernetzt so die Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte im Beruf mit denen in der Lehrerausbildung.

Migrationssoziologisch ist der Ansatz von Karim Hassan interessant, der die Hybridität der Migrationssituation betont. Migrationsprozesse erzeugen qualitativ Neues, daher war der Begriff „Integration“ immer schon irreführend. „Eine bi- oder trinationale Lebensgeschichte des Lehrers mit seiner professionellen Bindung als Vertreter des deutschen Staates begegnet der Heterogenität der Herkunft im Klassenzimmer. Auch auf diese Weise wird das Konzept der Hybridität etabliert werden.“ (S. 150)

In einem zweiten Teil berichten Lehrende aus ihren bi- oder trinationalen Lebensgeschichten, aus ihrem schwierigen Weg durch das deutsche Schulsystem und aus ihrer Praxis als Lehrkräfte. Allen gemeinsam ist der Wille zur Veränderung und der Einsatz für ein gerechteres Bildungssystem

Die Perspektiven aus einem Lehrerzimmer der Vielfalt können ergänzt werden durch den Blick auf [„Das globalisierte Klassenzimmer“](#) (Hg. Mirko Niehoff und Emine Üstün: Prolog Verlag 2011) sowie den Blick auf das System Schule und die Ausbildung der Lehrkräfte in: [Interkulturelle Schule, herausgegeben von Alfred Holzbrecher \(Wochenschau Verlag 2011\).](#)

ERZIEHENDE SOZIALWISSENSCHAFTLICHE BILDUNG

12. April 2013

Schule und Unterricht können nicht nicht erziehen. In einem autagogischen Sinne kann sozialwissenschaftliche Bildung aber zur Selbst-Erziehung und Identitätsbildung anregen. Der [Soziologe Hartmut Rosa](#) thematisiert in einem [Beitrag zum Thema „Leben lernen“](#) den „geheimen Bildungsauftrag“ der Schule und skizziert konstruktiv, wie Schule Jugendlichen heute wichtige Orientierung im heutigen „Optionsjungle“ geben kann.

Er geht von einem „unaufhebbarer ethischen Pluralismus“ aus, hält es aber für dringend notwendig, mit Jugendlichen über ihre Perspektiven der Lebensführung ins Gespräch zu kommen.

Rosa identifiziert „fünf Einflussfaktoren der Lebensführung“:

1. „Kampf um Anerkennung“
2. „Streben nach Distinktion“
3. „Starke Wertungen“ im Sinne von individuellen Wertpräferenzen
4. „Existenzielle Problemdefinitionen“ im Sinne von Wahrnehmungs-, Deutungs- und Handlungsmustern im Umgang mit Herausforderungen

5. Zeitmuster und Optionenvielfalt“ im Sinne von zeitbezogenen Lebensstrategien. Schule und Unterricht können nach seiner Einschätzung in diesen fünf Feldern eine bewusste Auseinandersetzung mit diesen Einflussfaktoren ermöglichen und sie so in ihrem individuellen Biografiemanagement unterstützen. Für zentral hält er,

- Jugendliche vor „basalen Missachtungserfahrungen“ in der Schule zu schützen und ihnen Anerkennungs- und Resonanz Erfahrungen zu ermöglichen
- das Distinktionsstreben – als Streben nach Einzigartigkeit – durch Kontrasterfahrung und Kooperation flexibel zu halten und vorschnelle Abgrenzungsprozesse zu vermeiden
- sie zu unterstützen, ihre Wertpräferenzen zu artikulieren und zu reflektieren und damit bewusst gestaltbarer zu machen
- durch Perspektivwechsel ein Überdenken von Wahrnehmungsmustern anzuleiten und
- in den zeitlichen Planungsstrategien die Balance zwischen Festlegung und Offenheit herstellen zu helfen.

Wo wenn nicht in der sozialwissenschaftlichen Bildung können Prozesse der Sozialisation, der Identitätsbildung, der sozialen Exklusion und Inklusion fachlich inhaltlich thematisiert und für sehr persönliche Lernprozesse nutzbar gemacht werden. So verstanden kann sozialwissenschaftliche Bildung auch einen Beitrag dazu leisten, dass Jugendliche sich als aktiv Handelnde, als aktiv-realtätsverarbeitende und realitätsgestaltende Subjekte (Hurrelmann) begreifen. Die Einbeziehung dieser personell-existentialen Fragen, dieser sozial-emotionalen Bildungsprozesse macht Unterricht zum Resonanz- und Anerkennungsraum, stellt aber hohe Anforderungen an die Professionalität der Unterrichtenden. [Biographisch orientierte Lernprozesse](#) erfordern elaborierte [fachdidaktische Konzepte und ethische Schutzregeln](#). Hierzu will das Projekt Einfach SoWi einen wichtigen Beitrag leisten.

WAS HEIßT SELBSTBESTIMMT LEBEN? DER PHILOSOPHISCHE BEITRAG VON PETER BIERI ZU EINER ZENTRALEN SOZIALWISSENSCHAFTLICHEN FRAGE

26. April 2013

Der [Philosoph und Romancier Peter Bieri \(alias Pascal Mercier\)](#) schrieb im Juni 2007 in seiner monatlichen Kolumne für das [ZEIT Magazin](#) einen Beitrag zu dieser Frage. Inzwischen hat er seine Argumentationslinien in einer dreiteiligen Vorlesung dargestellt und unter dem Titel [„Wie wollen wir leben“](#) in Buchform veröffentlicht.

Schon in seinem Vortrag zur [Bildung](#) im Jahr 2005 betonte er sein politisches Verständnis von Bildung als Weltorientierung, Aufklärung, ausgestattet mit historischem Bewusstsein, poetischer Erfahrung, moralischer Sensibilität, Artikulationsvermögen, Selbstreflexivität, Selbstbestimmung und Leidenschaft.

In der ersten Folge seiner Vorlesungsreihe stellt er die Frage nach dem selbstbestimmten Leben. Dieses setzt vor allem die Abwesenheit von Tyrannei, aber auch die innere Selbstständigkeit voraus. Die Distanz des Reflektierens, Erkennens und Verstehens eröffnet ein Mehr an Möglichkeiten.

In der Zweiten Vorlesung thematisiert er die Selbsterkenntnis. Er plädiert für die Einübung in Achtsamkeit und Aufmerksamkeit und dies nicht nur in der Introspektion sondern vor allem im Dialog mit den Anderen. Reflektierendes Schreiben kann Selbsterkenntnis durch Ausdruck ermöglichen und den Versuch, die eigene Stimmigkeit auszuloten initiieren.

In der dritten Vorlesung stellt er die Frage nach der kulturellen Identität. Dies ist in seiner

Lesart ein komplexes Gewebe von bedeutungsvollen, sinnstiftenden Aktivitäten, das vor allem über Sprache vermittelt und ausgeformt wird. Auch hier geht es ihm in erster Linie um die Selbstdefinition kultureller Identität als bewusste Aneignung der eigenen kulturellen Wurzeln.

Bieri sieht den Menschen in der Dialektik von Subjektsein und in Gesellschaft eingebettet sein: „Auch wenn meine Innenwelt aufs engste verflochten ist mit dem Rest der Welt, so gibt es doch einen gewaltigen Unterschied zwischen einem Leben, in dem jemand sich so um sein Denken, Fühlen und Wollen kümmert, daß er in einem emphatischen Sinne sein Autor und sein Subjekt ist, und einem anderen Leben, das der Person nur zustößt und von dessen Erleben sie wehrlos überwältigt wird, so daß statt von einem Subjekt nur von einem Schauplatz des Erlebens die Rede sein kann. Selbstbestimmung zu verstehen, heißt, diesen Unterschied auf den Begriff zu bringen.“(S. 11)

„Sich selbst zum Thema werden“ genau dies kann ein Ansatz sozialwissenschaftlicher Bildung sein. Sich selbst erkennen und verstehen, in der konkreten Dialektik von individueller Biographie und historisch-gesellschaftlichen Bedingungen des Aufwachsens.

Der neue [Kernlehrplan-Entwurf Sozialwissenschaften](#) für die gymnasiale Oberstufe unterstützt eine solche Philosophie des Faches: „Durch die Vermittlung gesellschaftswissenschaftlich relevanter Erkenntnis- und Verfahrensweisen tragen sie in besonderer Weise zum Aufbau eines Orientierungs-, Deutungs-, Kultur- und Weltwissens bei. Dies fördert die Entwicklung einer eigenen Identität sowie die Fähigkeit zur selbstständigen Urteilsbildung und schafft damit die Grundlage für das Wahrnehmen eigener Lebenschancen sowie für eine reflektierte Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Lebenswirklichkeiten.“(S. 10) Auch wenn sich der Kernlehrplan auf die messbaren Kompetenzbereiche beschränkt, bleiben personale und soziale Ziele des Faches weiterhin gültig: „Die im Kernlehrplan vorgenommene Fokussierung auf rein fachliche und überprüfbare Kompetenzen bedeutet in diesem Zusammenhang ausdrücklich nicht, dass fachübergreifende und ggf. weniger gut zu beobachtende Kompetenzen – insbesondere im Bereich der Personal- und Sozialkompetenzen – an Bedeutung verlieren bzw. deren Entwicklung nicht mehr zum Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule gehören. Aussagen hierzu sind jedoch aufgrund ihrer überfachlichen Bedeutung außerhalb fachbezogener Kernlehrpläne zu treffen.“(S. 8f.)

Eine kritisch sozialwissenschaftliche Fachdidaktik aber muss genau diese Verbindung zwischen einem umfassenden sozialwissenschaftlichen Bildungsauftrag, dem Bereich messbarer Kompetenzentwicklung und dem ganzheitlichen Lernen von Schülerinnen und Schülern herstellen, damit Schülerinnen und Schüler sich selbstreflexiv, selbstbewusst und selbstkritisch als Mitgestalter des eigenen und des gesellschaftlichen Lebens sowie des sozialwissenschaftlichen Unterrichts verstehen. Sozialwissenschaftliche Bildung leistet dann einen wichtigen Beitrag zum individuellen und gesellschaftlichem [„Leben lernen“](#)([Hartmut Rosa](#)).

[Wie viel ist genug? Historiker, Ökonomen und Sozialwissenschaftler zu einer Ökonomie guten Lebens.](#)

13. Mai 2013

Zu diesem Thema haben Robert Skidelsky (Professor für politische Ökonomie) und sein Sohn Edward Skidelsky (Professor für Sozialphilosophie) im [Kunstmann Verlag](#) die deutsche Ausgabe ihres Buches unter dem Titel „Wie viel ist genug? Vom Wachstumswahn zu einer

Ökonomie des guten Lebens“ herausgebracht.

Wie aktuell diese Frage ist, zeigt der Fall von Oberschicht-Kriminalität eines Uli Hoeness, der ja nur einer von Tausenden von Selbstanzeigen darstellt.

In diesem Blog wurde das Thema [Wachstumswahn](#) mehrfach beleuchtet. Robert und Edward Skidelsky leuchten das Thema in seinen historischen und interkulturellen Tiefen aus und ziehen interessante Konsequenzen für die Gegenwart:

„Da ist die Erziehung ein ganz entscheidender Punkt. Im Moment erziehen wir Menschen vor allem für den Arbeitsmarkt. Einen Arbeitsmarkt der - nebenbei bemerkt - immer kleiner wird. Weshalb wir sagen: Okay, dann müssen wir mit der Ausbildung unserer Kinder eben noch früher beginnen. Am besten von der Wiege direkt ab in die Schule. Damit der Nachwuchs im globalen Wettbewerb mithalten kann. Das ist totaler Unsinn! Erziehung müsste vielmehr vermitteln, was wir mit uns und unserer freien Zeit anfangen können.“ ([Robert Skidelsky im ARD Interview](#))

Die Kooperation von Vater und Sohn beschreibt er in einem [ZEIT-Interview](#):

„Edward Skidelsky: Der gemeinsame Blick auf die Welt macht einem vieles klarer: Der Philosoph weiß mehr darüber, was Wohlstand ist, und der Ökonom versteht besser, wie man ihn schafft. Ursprünglich gehören Ökonomie und Philosophie ohnehin zusammen, die moderne Ökonomie ist ja als eine moralische Wissenschaft entstanden.“

Auch der Sozialhistoriker Hans-Ulrich Wehler thematisiert in seinem neuen Buch [„Die neue Umverteilung. Soziale Ungleichheit in Deutschland“](#) die soziale Schieflage, die durch die neoliberal inspirierte Umverteilung entstanden ist und sieht darin eine Gefährdung des politischen Systems:

„Der von einem blindwütigen, grenzenlos habgierigen Turbokapitalismus verursachte Zusammenbruch der internationalen Finanzmärkte, parallel dazu die seit 1929 schlimmste Depression der Realwirtschaft werden diese Problematik auf absehbare Zeit noch weiter verschärfen. Ihr Druck wird auch die Sozialwissenschaftler wieder zu kritischeren Analysen, die Teilnehmer an der öffentlichen Diskussion zu einer realistischeren Sprache nötigen. Mit der Zunahme der Sozialen Ungleichheit ist nicht nur eine enorme Belastung des Sozialstaats, sondern auch eine Veränderung der Mentalität, mit der die soziale Realität wahrgenommen und verarbeitet wird, unausweichlich verbunden. Als Folge dieses Perzeptionswechsels taucht ein genuin politisches Problem auf: Mit verschärfter Ungleichheit wird, über kurz oder lang, die Legitimationsgrundlage des politischen Systems durch wachsende Zweifel in Frage gestellt.“ ([Einleitung S. 8f.](#))

Der Schriftsteller Ingo Schulze formuliert konsequenterweise [„Thesen gegen die Ausplünderung der Gesellschaft“](#) und gelangt wie die Skidelskys zur entscheidenden Frage

„Guten Lebens“ und dem Zusammenhang zu Anspruch und Wirklichkeit von Demokratie: „Demokratie wäre, wenn die Politik durch Steuern, Gesetze und Kontrollen in die bestehende Wirtschaftsstruktur eingriffe und die Akteure an den Märkten, vor allem an den Finanzmärkten, in Bahnen zwänge, die mit den Interessen des Gemeinwesens vereinbar sind. Es geht um die einfachen Fragen: Wem nutzt es? Wer verdient daran? Ist das gut für unser Gemeinwesen? Letztlich wäre es die Frage: Was wollen wir für eine Gesellschaft? Das wäre für mich Demokratie.“ (Ingo Schulze)

Das [Zeitalter der Empörung](#) hat gerade erst angefangen!

3 REAKTIONEN ZU "WIE VIEL IST GENUG? HISTORIKER, ÖKONOMEN UND SOZIALWISSENSCHAFTLER ZU EINER ÖKONOMIE GUTEN LEBENS."

1. *Ulrich Krüger*
[Am 15. Mai 2013 um 23:13 Uhr](#)

“Der Philosoph weiß mehr darüber, was Wohlstand ist, und der Ökonom versteht besser, wie man ihn schafft. Ursprünglich gehören Ökonomie und Philosophie ohnehin zusammen, die moderne Ökonomie ist ja als eine moralische Wissenschaft entstanden.“

Das bezweifele ich!

Da sind zwei Philosophen und zwei Meinungen und 2 Ökonomen, jeder weiß etwas anderes. An ein nachhaltiges Wirtschaftswachstum denkt immer noch eine Minderheit der Ökonomen.

2. [*Ulrich Krüger*](#)

[Am 15. Mai 2013 um 23:14 Uhr](#)

“Der Philosoph weiß mehr darüber, was Wohlstand ist, und der Ökonom versteht besser, wie man ihn schafft. Ursprünglich gehören Ökonomie und Philosophie ohnehin zusammen, die moderne Ökonomie ist ja als eine moralische Wissenschaft entstanden.“

Das bezweifele ich!

Da sind zwei Philosophen und zwei Meinungen und 2 Ökonomen, jeder weiß etwas anderes. An ein nachhaltiges Wirtschaftswachstum denkt immer noch eine Minderheit der Ökonomen.

3. [*Edwin Stiller*](#)

[Am 16. Mai 2013 um 14:50 Uhr](#)

Die Zweifel sind sehr berechtigt! Aber umso mehr muss man die Minderheit stärken und sie überhaupt in den Fachdiskurs einbeziehen!

[Republikanischer Staat und demokratische Erziehung – zur Kritik von Axel Honneth am falsch verstandenen Neutralitätsgebot des Staates](#)

30. Mai 2013

[Axel Honneth](#), einer der wichtigsten deutschsprachigen Sozialphilosophen, hat in seiner [Eröffnungsrede zum 23. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft im März 2012](#) eine sehr bemerkenswerte, aber erstaunlich wenig rezipierte, Rede zum Thema „Erziehung und demokratische Öffentlichkeit“ gehalten.

Er betont, dass eine republikanische Staatsordnung, die von der Mitgestaltung einer selbstbewussten Bürgerschaft lebt, fundamental auf eine gute demokratische Erziehung angewiesen ist. Diese Erkenntnis war – dies zeichnet er systematisch in seiner Rede nach – über einen sehr langen Zeitraum hinweg Konsens zwischen Politischer Philosophie und Pädagogik. Als Referenzautoren in dieser engen Verbindung nennt er Kant, Durkheim und Dewey. Mit der staatlichen Durchsetzung der Schulpflicht wird der „behördlich verwaltete Unterricht nämlich zu einem entscheidenden Hebel der Formung von Verhaltensweisen und Fähigkeiten der nachfolgenden Generationen“, die entweder positive oder negative Auswirkungen auf den Bestand der Demokratie hat.

Er beklagt, dass sich heute eine Situation ankündigt, in der „...die Schule nur noch mit der Aufgabe der Anerziehung eines ‚zivilen Minimums‘ zu beauftragen“ und „... das staatliche

Neutralitätsgebot derart restriktiv auszulegen, dass selbst noch die Prinzipien der demokratischen Willensbildung keinerlei Niederschlag im öffentlichen Schulunterricht mehr finden dürfen.“

Interessant ist, dass Honneth in der demokratischen Erziehung nicht primär eine „angemessene Wissensvermittlung“ sieht, sondern vor allem ein „kommunikatives Einüben von Perspektivübernahme und moralischer Initiative“ sowie die Förderung von Selbstachtung, Selbstwert, Anerkennung und demokratischem Zusammenwirken versteht (über die Konsequenzen für die Lehrerrolle und die Schüler-Lehrer-Beziehung äußert er sich in einem [Interview](#)).

Inhaltlich macht er aufmerksam auf zwei Felder der Herausforderung, die deutlich stärker bearbeitet werden müssen: die digitale Revolution und die ständig größer werdende Heterogenität der Bevölkerung. Beide Felder werden auch Schule und demokratische Erziehung stark verändern und enthalten Potenziale, die es zu nutzen gilt.

Auch wenn die Situation der schulisch-sozialwissenschaftlichen Bildung noch nicht einen solchen Zustand erreicht hat, dass es nur noch um das zivilisatorische Minimum geht, ist es bedenklich

- dass große Teile der nachfolgenden Generation (die sogenannten bildungsfernen Gruppen) durch sozialwissenschaftliche Bildung nicht oder kaum erreicht werden
- dass ein übertrieben praktiziertes Neutralitätsgebot durchaus zu einer Entpolitisierung auch der schulischen politischen Bildung geführt hat
- dass staatliche Lehrpläne auf den zentralen Aspekt der „attitudes“, der Haltungen verzichten und so auch zu einer kognitiven Engführung beitragen.

Insofern könnte die Rede von Honneth auch als nachdrückliche Aufforderung betrachtet werden, die dringend notwendige Debatte um den „[Beutelsbacher Konsens](#)“ aufzugreifen und sozialwissenschaftliche Bildung unter der Perspektive von Menschen- und Grundrechten normativ neu zu denken, um so postdemokratischen Verhältnissen wirksam begegnen zu können.

Politische Bildung für „bildungsferne“ und benachteiligte Jugendliche – das Recht auf sozialwissenschaftliche Bildung für alle Schülerinnen und Schüler

9. Juni 2013

Impressionen von zwei Fachtagungen

In Deutschland erhalten sozial benachteiligten Kinder und Jugendlichen keine oder die am schwächsten in Lehrplänen verankerte sozialwissenschaftliche Bildung. Dies verstärkt ihre ohnehin schwache politische Beteiligung und erzeugt nicht unerhebliche gesellschaftliche und politische Risiken.

Das [Projekt „Vorbild“ von Prof. Bittlingmayer und Team an der Pädagogischen Hochschule Freiburg](#) ist eines der wenigen Projekte, das hier entgegen steuern will und entwickelt im Auftrag der [Bundeszentrale für politische Bildung](#) Materialien für die Förderschule.

Am 7. und 8. Juni 2013 wurde das Projekt auf einer öffentlichen [Fachtagung „Vorpolitische politische Bildung“ für sozial benachteiligte Kinder und Jugendliche an der Pädagogischen Hochschule Freiburg](#) vorgestellt, Erfahrungen von Pilotschulen ausgewertet und Entwicklungsperspektiven skizziert.

Das Vorbild Projekt setzt im vorpolitischen Bereich sozialen Lernens an, unterstützt die

Entwicklung von Selbstvertrauen und Selbstwirksamkeit und verknüpft dies dann mit politischem Lernen im engeren Sinne, z.B. im Bereich der Grund- und Menschenrechte. Materialien, u.a. eine DVD sind über die Bundeszentrale für politische Bildung erhältlich, ein Web-Dossier sowie eine zweite DVD mit neuen Modulen sind in Vorbereitung.

Ich hatte das Vergnügen und die Ehre, einen konzeptionellen Tagungsbeitrag beizusteuern. Aus der [Perspektive von Einfach SoWi](#) haben alle Schülerinnen und Schüler das Recht, angemessen auf ihre Rolle als Mitglieder einer Zivilgesellschaft, als Wirtschaftssubjekte sowie als politisch bewusst und verantwortungsvoll handelnde Staatsbürger vorbereitet zu werden. Dies gebietet in NRW auch Artikel 11 der Landesverfassung: „In allen Schulen ist Staatsbürgerkunde Lehrgegenstand und staatsbürgerliche Erziehung verpflichtende Aufgabe.“ Auf Europäischer Ebene gibt es seit 2010 die [Empfehlung des Europarates, allen Bürgerinnen und Bürgern einen Zugang zu Demokratie- und Menschenrechtsbildung](#) zu ermöglichen und zu garantieren.

Überraschungsgast auf der Freiburger Tagung war der [Friedensforscher und Menschenrechtsexperte Johan Galtung](#). Er betonte in seinem Vortrag, dass die von ihm entwickelten Konzepte zur Erklärung und Bekämpfung von Gewalt auf allen Kontinenten genutzt werden. Nur in westlichen Ländern stellt er eine gewisse Zurückhaltung fest. Es drängte sich mir auf der Tagung zum Beispiel die Frage auf, ob es eine Form von struktureller Gewalt darstellt, wenn z.B. Sonderschülern keine Angebote politischer, bzw.

sozialwissenschaftlicher Bildung gemacht werden. Zumindest ist diese „Unterlassung“ höchst problematisch. Eine Tagungsteilnehmerin aus Sachsen-Anhalt berichtete davon, dass „ihre“ Sonderschüler von der organisierten Rechten die Botschaft erhalten: „Wir brauchen Dich so wie Du bist und wir sind für Dich da!“ Von staatlichen Stellen oder Arbeitgebern hören sie eher die Botschaft „So wie Du bist, brauchen wir Dich nicht!“ Die Unterlassung von politischer bzw. sozialwissenschaftlicher Bildung gerade für sozial benachteiligte Kinder und Jugendliche ist gesellschaftlich und politisch zumindest hoch riskant, wenn nicht fahrlässig.

Am 6. Juni 2013 fand in Soest die sechste Jahrestagung des [Projekts Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte](#) zum Thema „Vielfalt in Schulen leben – das Miteinander gestalten“ statt. – [Prof. Zick \(Universität Bielefeld\)](#) hielt den Eröffnungsvortrag und stellte Ergebnisse aus dem Bielefelder Forschungsprojekt zur gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit statt. Zwei Aussagen haben mich besonders beeindruckt:

1. Der Grad von Humanität und Demokratie einer Gesellschaft bemisst sich am Umgang mit ihren schwächsten Gruppen.
2. Der Faktor Bildung wirkt nur abmindernd auf den Ausprägungsgrad von gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit, wenn sie in Verbindung mit der Vermittlung demokratischer Werte und der Erfahrung von Aushandlungsprozessen steht.

Dies unterstreicht die große Bedeutung die Demokratiebildung und Menschenrechtsbildung in Zeiten der Empörung haben. Braucht unser Staat statt einer Empfehlung des Europarates eine verbindliche UN-Deklaration zum Anspruch aller Bürger auf politisch-sozialwissenschaftliche Bildung?

7 REAKTIONEN ZU "POLITISCHE BILDUNG FÜR „BILDUNGSFERNE“ UND BENACHTEILIGTE JUGENDLICHE – DAS RECHT AUF SOZIALWISSENSCHAFTLICHE BILDUNG FÜR ALLE SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER"

1. [Fereshta Sahrai](#)
[Am 17. Juni 2013 um 11:40 Uhr](#)

Lieber Herr Stiller,
als Hauptveranstalterin der VorBild-Tagung möchte ich Ihnen im Namen des gesamten Projektteams ganz herzlich für die Bereicherung der wissenschaftlichen

Diskussion, die engagierte Teilnahme und die positive Rückmeldung danken. Es war auch meines Erachtens ein fruchtvoller Austausch, aus dem unsere gemeinsamen Schnittpunkte deutlich geworden und sich einige Kooperationsmöglichkeiten ergeben haben. Wir freuen uns auf die zukünftige weitere Zusammenarbeit und die anliegende gemeinsame Publikation.

Herzliche Grüße, Fereshta Sahrai

2. *admin*

[Am 20. Juni 2013 um 18:05 Uhr](#)

Liebe Frau Sahrai,
herzlichen Dank für die Rückmeldung. Für mich war die Tagung sehr informativ und bereichernd. Mir ist klar geworden, wie wichtig sozialwissenschaftliche Bildung gerade für die besonders benachteiligten Gruppen ist. Daher ist es sinnvoll, auch mit Bezug auf Landesverfassungen und Europarat-Empfehlung zur Menschenrechtsbildung, einen Rechtsanspruch auf sozialwissenschaftliche Bildung für alle Kinder und Jugendliche zu formulieren! Bis bald.
Edwin Stiller

3. *Diana Wozny*

[Am 24. Juni 2013 um 21:35 Uhr](#)

Sehr geehrter Herr Stiller!

Nach der VorBild- Tagung in Freiburg sehe ich die Welt nun mit neuen Augen und einem leichteren Herzen. Ich bin die Lehrerin aus Sachsen- Anhalt und arbeite seit 23 Jahren an Förderschulen. 2007 habe ich mich dafür eingesetzt, dass meine Schule eine "Schule ohne Rassismus- Schule mit Courage" wird. Ich bin schon immer der festen Meinung gewesen, dass auch sozial benachteiligte Kinder, Jugendliche und deren Familien in der Lage sind, sich zu engagieren und einzubringen. Leider gibt mir die derzeitige Situation in meinem Landkreis, in dem bundesweit agierende rechtsextreme Politiker Fuß fassten, Recht. Der Kampf meiner Schule um Fördermittel gestaltet sich allerdings wie ein Kampf gegen Windmühlen. Den Erwartungen, die in meine Schüler gesetzt werden, können sie nicht gerecht werden. Die Maßstäbe sind andere. Weil die Voraussetzungen ganz andere sind!

Durch die VorBild- Tagung habe ich endlich einen unglaublich großen Fundus an Argumentationshilfen bekommen, welcher mir hilft, Vorstellungen und Ideen für politische Bildung, Gewaltprävention und demokratische Inhalte zu rechtfertigen und umzusetzen. Besonders wertvoll war für mich unter anderem der unerwartete Vortrag von Johann Galtung. Ich liebe es, das VorBild 2- Projekt zu unterrichten und habe durch die vielen intensiven Gespräche in Freiburg endlich eine wissenschaftliche Bestätigung meines Unterrichtes und meiner Projekte gefunden, die ich mit meinem Herzen schon immer gespürt habe. Vielen, vielen Dank für die Möglichkeit eines solchen Erfahrungsaustausches. Herzliche Grüße, Diana Wozny

4. *admin*

[Am 25. Juni 2013 um 09:05 Uhr](#)

Liebe Frau Wozny,
herzlichen Dank für Ihre Rückmeldung. Der Dank geht natürlich vor allem an Fereshta Sahrai und das Freiburger Vorbild-Team. Ich wiederum muss mich bei Ihnen bedanken. Sie haben Ihre Ausgangssituation an der Förderschule sehr nachdrücklich und anschaulich geschildert und mir so nachhaltig vermittelt, wie

wichtig politische bzw. sozialwissenschaftliche Bildung sowie ein barrierefreies Bildungskonzept ist. Ihnen wünsche ich viel Kraft und Spaß bei der Umsetzung des Vorbild-Projektes!

Herzlichen Gruß Edwin Stiller

5. [Naakow Grant-Hayford](#)
[Am 26. Juni 2013 um 11:26 Uhr](#)

Sehr geehrte Damen und Herren,
Frau Sahrai, Frau Wozny und Herr Stiller,

das Galtung-Institut für Friedenstheorie und Friedenspraxis möchte Ihnen für die konstruktive Rezeption und Reflektion der Thesen unseres Namensgebers danken. Frieden mag zwar nicht alles sein, aber wenn Frieden als die gesamtgesellschaftliche Fähigkeit zur gewaltlosen und deliberativen Überwindung innergesellschaftlicher Widersprüche (ob nun wirtschaftlicher, politischer und kultureller Natur) verstanden wird, dann ist ganz gemäß der Feststellung Willy Brands, ohne Frieden alles nichts. Unsere Mitarbeiterinnen stehen selbstverständlich für tiefere Auseinandersetzungen über die Implikationen struktureller Gewalt für die didaktische Praxis politischer Bildung zur Verfügung. Es war eine gelungene und lehrreiche Veranstaltung - Wir danken Frau Sahrai für die Einladung.

6. [Teresa Rockenstein](#)
[Am 4. Juli 2013 um 14:19 Uhr](#)

Sehr geehrter Herr Stiller,

zunächst einmal möchte ich Ihnen mit einiger Verspätung doch noch einmal herzlich danken, dass Sie an unserer Fachtagung teilgenommen und sie mit Ihrem Vortrag und ihren Ideen sehr bereichert haben. Danke auch für die sofortige Berichterstattung und Würdigung auf dieser Internetseite!

Ich selbst war Studentin an der PH unter anderem für das Fach Politik für Grund- und Hauptschule. Ich habe gerade mein Staatsexamen gemacht und in meiner Prüfungsverbereitng auch Texte von Ihnen gelesen, insofern war es für mich wirklich eine Ehre Sie auch persönlich kennen zu lernen!

Auch nach vier Jahren Studium bin ich immer noch wieder erstaunt, wie sehr viele Leute sich überhaupt nicht vorstellen können, dass es Politikunterricht auch schon in der Grundschule geben kann und warum dies wichtig sein könnte. Mir persönlich fallen unzählige Gründe ein: Ich finde jedes Kind und jeder Jugendliche hat das Recht auf möglichst frühe politische Bildung und dies ganz besonders dann, wenn sie vielleicht von zu hause aus oder in ihrem sonstigen Umfeld wenig Bezugspunkte dazu haben. Deshalb erachte ich es als zukünftige Lehrerin als unsere PFLICHT allen Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit dazu zu geben. Ganz besonders betrifft dies nun auch die in unserer Fachtagung betroffene Zielgruppe. Ich kann einfach nicht verstehen, wie unser Schulsystem so viele "Verlierer" produzieren kann, die einfach ausgesiebt werden. Doch wenn sie schon ausgesiebt werden, dann möchte ich wenigstens, dass sie ihre Rechte kennen, dass sie sich in der Welt zurechtfinden können und vor allem: Dass sie sich empören können, wenn sie es möchten und dass sie sich dann auch Gehör verschaffen können! Was könnte es da mehr brauchen, als ihre selbstbezogenen Kompetenzen zu stärken und ihnen eine kritische sozialwissenschaftliche, politische und demokratische Bildung zu gewährleisten?!!

Unsere Demokratie scheint in den letzten Jahren ins Wanken geraten zu sein, die Bürgerinnen und Bürger müssen sich auf neue Probleme und Hürden in unserem demokratischen System gefasst machen, in dem die demokratischen Institutionen häufig nur noch formal funktionieren, real aber auf Expertokratie und Massenmedien gestützt wird. Wir alle leben aber in dieser Demokratie, die es meines Erachtens für uns und zukünftige Generationen zu schützen gilt. Dazu gehören auch neue Formen des Protests und der Bürgerbeteiligung. Ich bin für eine starke Zivilgesellschaft als die mit wichtigste Kontrolle unserer Demokratie und unserer Lebensformen. Doch haben verschiedene Untersuchungen ja gezeigt, dass die Beteiligung in diesen Formen je nach sozioökonomischen Hintergrund sehr unterschiedlich ausfällt, und dass auch hier Entscheidungen zugunsten besser vertretener und organisierter Gruppen gefällt werden, die auf Kosten Schwächerer durchgesetzt werden.

Ich möchte, dass langfristig ALLE Bürgerinnen und Bürger in die Lage versetzt werden, sich in solchen Gruppen zu organisieren, dass sich alle zutrauen, sich zu artikulieren und dass sie glauben, dass es wichtig ist und sich lohnt gehört zu werden. Auch wenn die tatsächliche Beteiligung dann auf einem anderen Blatt steht, so muss es zumindest die Voraussetzung für alle geben!

Und dafür müssen sich nicht nur diese Jugendlichen empören, dafür will auch ich mich empören!

In diesem Sinne: Vielen Dank für Ihr Engagement und bitte hören Sie nicht auf sich zu empören und andere dazu zu ermutigen 😊

7. *admin*

[Am 4. Juli 2013 um 17:00 Uhr](#)

Liebe Frau Rockenstein,
herzlichen Dank für Ihre Rückmeldung und Ihre engagierte Stellungnahme. Für mich ist eine solche Rückmeldung eine wichtige Bestätigung, dass auch in der jungen Lehrergeneration ein Empörungspotenzial ist und auch der Lehrernachwuchs für ein Recht auf politische bzw. sozialwissenschaftliche Bildung auf die Barrikaden geht! Ich wünsche Ihnen im Anschluss an Ihr Studium gute und engagierte Ausbilderinnen und Ausbilder am Studienseminar, die Ihre Kompetenzentwicklung in der zweiten Phase der Lehrerausbildung weiter in Richtung kritisch sozialwissenschaftliche Bildung unterstützen können.

Wir werden im Projekt Einfach SoWi Unterrichtshilfen gerade auch für benachteiligte Gruppen entwickeln. Vielleicht haben Sie ja auch nach Ihrem Berufseinstieg Interesse, an der Entwicklung mitzuarbeiten. Auf der website <http://www.einfachsowi.de> können Sie die weitere Entwicklung mit verfolgen.

Herzlichen Gruß und alles Gute

Edwin Stiller

[Auf dem Weg in eine „defekte, weil sozial gespaltene ,Zwei-Drittel-Demokratie‘, – Aktuelle Studien zur Bundestagswahl 2013](#)

23. Juni 2013

Eine Wahl naht – die Nervosität steigt, Studien werden präsentiert, aber keine Konsequenzen gezogen.

„Nichtwähler entscheiden die Wahl“ So die Schlagzeile zur [Forsa-Studie für die Friedrich-Ebert-Stiftung](#). Die Studie bestätigt bereits bekannte Ergebnisse:

„Die vorliegende Nichtwählerstudie bestätigt vorliegende Hinweise und Vermutungen, dass eher die unterprivilegierten Wählerschichten zur Wahllenthaltung tendieren als die Wähler/innen aus mittleren und oberen Schichten der Gesellschaft. Bedenkt man zusätzlich, dass Bürger mit hoher Bildung, gesichertem Einkommen und beruflichen Netzwerken ohnehin bessere Möglichkeiten zur eigenen Interessenvertretung haben, verschärft die sozial unterschiedliche Wahlbeteiligung die Schieflage in der politischen Repräsentanz weiter. Eine niedrige Wahlbeteiligung führt somit auch zu mehr sozialer Ungerechtigkeit.“ Die Studie zeigt aber auch das differenzierte Spektrum der Nichtwählerinnen und Nichtwähler auf: 16% Dauer-Nichtwähler, 24% Wahlverweigerer, 46% sporadische Nichtwähler und 14% Erst-Nichtwähler. Insgesamt ist der Anteil der Nichtwähler im internationalen Vergleich in Deutschland am zweithöchsten und wird nur in Portugal übertroffen.

Die [Studie der Bertelsmann Stiftung „Gesplante Demokratie. Politische Partizipation und Demokratiezufriedenheit vor der Bundestagswahl 2013“](#) geht davon aus, dass vor allem bildungsferne Bürgerinnen und Bürger nicht zur Urne gehen und dies nicht aus einer bewussten Entscheidung heraus, sondern aus Gleichgültigkeit: „Umfeldbedingte soziale und mentalitätsgetriebene Clustereffekte erklären also am besten die zunehmende soziale Selektivität unserer Demokratie. Ein entpolitisiertes Prekariat verabschiedet sich aus der politischen Teilhabe und macht aus der inklusiven, sozialen Demokratie eine zunehmend defekte, weil sozial gesplante „Zwei-Drittel-Demokratie“, so der [„Einwurf“ von Robert Vehrkamp und Dominik Hierlemann](#) - zwei der Autoren der Studie. Eine der empfohlenen Konsequenzen lautet: „Wer daran etwas ändern will, muss die Einkommens- und Bildungsschwachen ebenso (re)aktivieren, wie die jeweils jüngere Generation der Erstwähler. Die eigentliche Herausforderung besteht dabei nicht in der Heilung prinzipieller Verdrossenheit oder einer aggressiven Protesthaltung gegenüber der Demokratie. Die vielleicht schwierigere Herausforderung ist die Aktivierung politisch gleichgültiger Menschen, die Wählen und Engagement für die Demokratie nicht mehr für wichtig halten. Wählen will gelernt sein ... Was nun? Wie bekommen wir diejenigen wieder an die Wahlurnen, die dem Wahlakt aus Gleichgültigkeit oder gar Desinteresse fernbleiben? Statt gleich die Keule einer Wahlpflicht zu schwingen, bieten sich zwei – zugegebenermaßen mühsamere – Wege an, eine stärkere Inklusion und politische Teilhabe zu realisieren. Zentral ist dabei für beide Denkrichtungen die Aktivierung und Politisierung insbesondere der sozial Schwächeren sowie der Jüngeren.“

Aber was macht die etablierte Politik? Sie schließt die besonders benachteiligten Jugendlichen eher von der [sozialwissenschaftlichen Bildung](#) und von Angeboten der Jugendarbeit aus und konzentriert sich auf die aktive Mitte der Gesellschaft – dies übrigens auch im Wahlkampf.

[Die Debatte um „kritische politische Bildung“ geht weiter!](#)

30. Juni 2013

In der neuen Ausgabe von [POLIS](#), der Zeitschrift der Deutschen Vereinigung für Politische Bildung, wird die Debatte um eine „kritische politische Bildung“ fortgesetzt. Dies ist ein großer Erfolg für Bettina Lösch und Andreas Thimmel, die es mit ihrem Handbuch „Kritische

politische Bildung“ geschafft haben, die verfestigten und abgeschotteten akademischen Theoriezirkel aufzumischen. Die Tagung im Haus Maiberg, deren Ergebnisse in einem Band dokumentiert werden, war ein erster Schritt – bedauerlich nur, dass es im Internetzeitalter ein ganzes Jahr dauert, bis Debatten fortgesetzt werden.

Die POLIS-Beiträge von Claußen, Lösch und Hufer/Kortkamp sowie die Interview-Beiträge von Hentges, Pohl, Oeftering, [Stiller](#) und Reheis sind zwar nur begrenzt repräsentativ für die kontroverse Rezeption, bringen aber wichtige Anregungen.

Einigkeit herrscht wohl in der Feststellung, dass es nicht um eine zeitversetzte doktrinäre Verkündung von Theoriefragmenten der Frankfurter Schule geht. Ebenso scheint Konsens, dass niemand ein Exklusivrecht auf das Attribut des „Kritischen“ hat.

Aufmerksam muss gemacht werden auf die „... Ausführungen von Axel Honneth, einem der bedeutendsten Vertreter der dritten Generation der Frankfurter Schule...“ (Hufer/Kortkamp) – hier allerdings eher auf die [Eröffnungsrede zum 23. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft](#) im März 2012. Dies wäre ein neuer Fokus für ein Anknüpfen an der Tradition der Kritischen Theorie. Honneth plädiert hier für eine Neubestimmung des Verhältnisses von Demokratischer Erziehung und republikanischem Staat und kritisiert die falsch verstandene Neutralitätspflicht des Staates.

An dieser Stelle möchte ich auch auf zwei Fehlleistungen der Schriftleitung von POLIS aufmerksam machen: Der Doktorgrad steht mir nicht zu – ich bin „völlig unpromoviert“ und meine Tätigkeit im Ministerium für Schule und Weiterbildung hat nichts mit dem privaten Engagement für die sozialwissenschaftliche Bildung im Projekt Einfach SoWi zu tun.

[Ein Jahr Einfach SoWi im Netz](#)

7. Juli 2013

Im Juli 2012 erschien die Zeitschrift Politisches Lernen (1-2, 2012) mit den [„Zehn Thesen zur kritisch sozialwissenschaftlichen Bildung in Zeiten der Empörung“](#). Zeitgleich ging die Website www.einfachsowi.de mit diesem [Blog](#) ins Netz.

33 Blogbeiträge später blicke ich zurück auf viele Gespräche mit politischen Bilderinnen und Bildnern aus Schule, Universität und Studienseminar, die die Empörung über den Stillstand in der sozialwissenschaftlichen Bildung teilen und die auch auf der Suche nach neuen Ansätzen sind. Erfreut habe ich zur Kenntnis genommen, dass vor allem in der Lehrerbildung und in Examensprüfungen bereits über die Thesen diskutiert wird.

Diese Diskurse bilden sich allerdings nur in kleinen Teilen im Netz ab, da die Zurückhaltung, sich selbst mit Namen öffentlich zu positionieren, erstaunlich groß ist – auch ein Symptom für Stillstand.

Aber die Themen sind gesetzt und werden jetzt auch bundesweit erörtert. Die Platzierung in Suchmaschinen ist ein Indikator, dass das Projekt Einfach SoWi wahrgenommen wird. Das [POLIS Heft 2/2013](#) hat die Debatte um die kritische politische Bildung aufgegriffen und Einfach SoWi ist mit knappen Thesen vertreten. Ein erster [Fachvortrag auf einer Tagung der Bundeszentrale für politische Bildung](#) brachte große Zustimmung.

Besonders freut es mich, dass [Frau Prof. Kammertöns in Politisches Lernen 1-2 2013](#) einen Beitrag zur systematischen Weiterentwicklung des Einfach SoWi-Konzepts veröffentlicht hat. Die Fragen nach der dahinterliegenden Bildungstheorie, den Kriterien der Inhaltsbestimmung, einem sozialwissenschaftlich angemessenen Subjektbegriff sowie der möglichst kooperativen, aber zugleich perspektiv-differenten Entwicklung einer angewandten Fachdidaktik sind ganz

aus der Tradition einer konstruktiv-kritischen Didaktik entwickelt, bestätigen den Ansatz und werden bei seiner Weiterentwicklung Berücksichtigung finden.

Im zurückliegenden Jahr ist ein ständig wachsendes Netzwerk aus Studierenden, Lehrkräften, Fachleiterinnen und Fachleitern sowie universitären Fachdidaktikerinnen und Fachdidaktikern entstanden, die in die kollaborative Entwicklung von Unterrichtshilfen sowie einer angewandten Fachdidaktik einbezogen werden. Am Ende des Jahres 2013 werden erste Teilteams des Projekts so weit sein, dass Prototypen einzelner Unterrichtshilfen Gestalt gewinnen. Auf dieser Basis – also unterrichtsnah und anwendungsorientiert – soll dann der neue Fachdidaktikansatz – so kollaborativ wie möglich – entstehen.

Daher sei hier noch einmal die Einladung zum Diskurs und zur Mitarbeit wiederholt!

Edwin Stiller, Düsseldorf, 07.07.2013

Das Lernjournal für SoWi-Lehrkräfte als Instrument der reflexiven pädagogischen Professionalisierung

20. Juli 2013

Lehrkräfte werden heute als Fachexperten für Lehren und Lernen sowie als reflektierende Praktiker gesehen. Lehrerausbildung und Lehrerfortbildung sollten dabei möglichst in einem systematisch angelegten und berufsbiografisch verorteten Kontext gesehen werden.

Angehende Lehrkräfte und Lehrkräfte im Beruf sind und bleiben berufsbegleitend Lernende in eigener Sache. Die eigene Sache wiederum lässt sich in fachwissenschaftliche, fachdidaktische, bildungswissenschaftliche und pädagogisch-praktische Dimensionen entfalten. Organisierendes Zentrum dieser Kompetenzentwicklung ist das „professionelle Selbst“ (Bauer).

Da das Lernen der Lehrkräfte, wie menschliches Lernen insgesamt, immer die eigene Person als Ausgangs- und Endpunkt hat, bedarf es subjektorientierter Instrumente, die den Grad der Selbststeuerung und der Selbstwirksamkeit im beruflichen Lernen und Handeln erhöhen.

Ein solches Instrument stellt das „Lernjournal“ dar. In der Zeitschrift [Schulverwaltung spezial 3/2013](#) habe ich dieses Instrument vorgestellt. Das Lernjournal ist eine Mischung aus persönlichem Tagebuch, Notiz- und Skizzenbuch. In Wissenschaft und Kunst gibt es zahlreiche prominente Beispiele für kreative und ertragreiche Journalnutzung. Das Lernjournal dient dem sehr persönlichen Dialog mit sich selbst, kann aber auch dialogisch und kooperativ genutzt werden. Es soll die individuellen Voraussetzungen für das berufliche Lernen bewusst machen, die Verarbeitungstiefe und Nachhaltigkeit von beruflichen Lernprozessen verbessern. Neben erfahrungsorientiertem biografischem Lernen und reflexivem Schreiben bietet ein Lernjournal auch den fachwissenschaftlichen, fachdidaktischen und bildungswissenschaftlichen Dimensionen des beruflichen Lernens Raum.

Im Projekt Einfach SoWi sollen die „Unterrichtshilfen“ und die „Angewandte Fachdidaktik“ durch ein professionelles SoWi-Lernjournal ergänzt werden, um im Sinne eines Lehrportfolios die [Sichtbarkeit von Lehren, Lernen und Ausbilden](#) zu stärken und die Entwicklung eines professionellen Selbstkonzept zu unterstützen.

Für das Leben in einer demokratischen Gesellschaft lernen oder für die Schule lernen?

4. August 2013

Nach Abschluss der Abiturprüfungen in NRW meldete sich eine Abiturientin am 17. Juli in der Rheinischen Post zu Wort mit der Überschrift: [„Man lernt für die Schule, nicht fürs Leben“](#). Sie hatte angesichts der tagesaktuellen politischen Diskussion über den Fall Snowden festgestellt, dass ihr trotz Abitur wesentliche Hintergrundkenntnisse fehlen, um diesen Fall angemessen beurteilen zu können:

„Ich will mir nicht anmaßen, einen besseren Lehrplan aufstellen zu können, aber wozu muss ich wissen, wie ich integriere, wie ich mono- von dihybriden Erbgängen unterscheide und worin die Funktion der DNA-Polymerase besteht, wenn mir nicht einmal erklärt wird, warum das Auswärtige Amt die Voraussetzungen für die Aufnahme des ehemaligen US-Geheimdienstmitarbeiters Edward Snowden als nicht erfüllt ansieht? Ist das nicht wichtiger für mein Leben?“

Diese Einschätzung erfreut einen Vertreter der sozialwissenschaftlichen Bildung natürlich besonders und verdeutlicht, dass selbst am Gymnasium die Pflichtbindung nicht ausreicht, um die Staatsbürgerin mit dem nötigen Rüstzeug für die politische Meinungs- und Willensbildung auszustatten. Wie ergeht es erst dann den Hauptschüler/innen oder den Sonderschüler/innen, an deren Schulen das Fach noch schwächer bzw. überhaupt nicht verankert ist?

Vierzehn Tage später greifen die Lehrerverbände das Thema in der [WAZ vom 29.07.13](#) auf: „Das wirkliche Leben fehlt in den Schulen. Lehrerverbände kritisieren Unterrichtspläne in Nordrhein-Westfalen. Gleichzeitig warnen sie vor einer Überfrachtung der Schulwoche mit Inhalten.“

Dazu passt ein Plädoyer von Heinrich Kahl in der TAZ am Wochenende vom 22./23.06.13 [„Input, Output, Putput“](#): „Lernen wird mit Kopieren verwechselt. Der Stoff wird durchgenommen. Der Stoff und immer wieder der Stoff. Lernen, das große Projekt des eigenen Lebens? Lernen, eine faszinierende Aktivität der Lernenden? Da gucken die coolen Schüler erst mal ungläubig. Wäre es für Lehrer nicht an der Zeit, ein Gelübde abzulegen, den Stoff den Dealern zu überlassen und sich endlich mit der Vielfalt der Stoffe, der Substanzen und Relationen, also mit der enormen Welt zu beschäftigen? Immer wenn sie das tun, kommen auch ihre Schüler und Studenten auf den Geschmack. Von all dem allerdings, was nicht angeeignet und verdaut wird, bleibt nicht viel.“

Zusammengedacht heißt dies:

1. Wir brauchen eine bessere Verankerung von sozialwissenschaftlicher Bildung in den Lehrplänen!
2. Die Lehrpläne müssen wirkliche Kernlehrpläne sein, d.h. den Kern definieren, aber genug Freiraum lassen, um aktuelle Themen aufzugreifen
3. und es geht nicht nur um den messbaren Wissensoutput, sondern um möglichst selbstbestimmte Aneignung von sozialwissenschaftlicher Bildung zur Vorbereitung bzw. Ausübung der Rolle als Staatsbürger, Wirtschaftssubjekt und aktives Mitglied einer dynamischen Zivilgesellschaft.

Mit Jana Trumann gesprochen: [Denken dürfen , für etwas einstehen wollen und gestalten können!](#)

Sozialwissenschaftliche Bildung als Mittel gegen Rassismus und Diskriminierung

18. August 2013

Am 13.08.2013 ging ein kurzes Raunen durch den Blätterwald: „Diskriminierung ist an Schulen und Unis Alltag“, so die Süddeutsche. Berichtet wurde über die aktuelle [Studie der Antidiskriminierungsstelle](#) des Bundes. 25% der Schüler/innen und Studierenden mit Migrationshintergrund fühlen sich in Bildungsinstitutionen diskriminiert, 6 % der Befragten mit einer Behinderung, ebenso fühlen sich homosexuelle Befragte beleidigt und ausgegrenzt. Diese Daten bestätigen die [Erkenntnisse zur gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit](#) (Heitmeyer, Zick). Auch Viola Georgi ermittelte in ihrer [Studie zur Vielfalt im Klassenzimmer](#), dass 29% der Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte selbst in ihrer Schulzeit Diskriminierungserfahrungen gemacht haben.

Aber welche Konsequenzen haben solche Studien, abgesehen von einer ein- bis zweitägigen Medienaufmerksamkeit? [Empört sich jemand?](#) Werden institutionelle Konsequenzen gezogen?

Die Autoren der Studie empfehlen neben der Einrichtung von Beschwerdestellen in den Institutionen auch ein Umdenken in der Bildungspolitik:

„Bildung muss in ihrem Gehalt (wieder) neu be- und überdacht werden. Hierin liegt die Aufforderung, Bildung zu rehumanisieren und zu entfunktionalisieren. Lernen kann nicht nur auf eine zukünftige (ökonomische) Verwertbarkeit hin gemessen, geplant und durchgeführt werden.“ (Studie S. 88)

Sozialwissenschaftliche Bildung könnte hier eine zentrale Rolle spielen. Rassismus muss, so Prof. Zick in der ZEIT vom 8. August 2013 aus der Tabuzone geholt werden. Alle Lehrkräfte müssen Flagge zeigen und die SoWi-Lehrkräfte sollten die aufklärerischen Mittel ihres Faches nutzen.

Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte spielen in der Antidiskriminierungsarbeit eine besondere Rolle. Sie sind – so die Studie von Georgi – kritische Beobachter an ihren Schulen und allein ihre Präsenz entfaltet Wirkung – daher benötigen wir mehr Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte. [Initiativen](#) dafür gibt es in allen Bundesländern.

[Karim Fereidooni](#) beschreibt in seinem Beitrag „Interkulturelle Professionalisierung – neue Schlüsselqualifikationen für Politiklehrkräfte eines Einwanderungslandes“ im Band der [BpB „Politische Bildung als Profession“](#), dass sozialwissenschaftliche Bildung in diesem Zusammenhang neue Funktionen übernehmen muss: ideologiekritisch müssen rassistische und diskriminierende Elemente in Curricula und Lehrwerken analysiert werden und Lehrkräfte müssen sich in der Fortbildung mit ihren eigenen Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsmustern auseinandersetzen. Schließlich gilt es wahrgenommenem rassistischem und diskriminierendem Handeln im eigenen Schulumfeld engagiert entgegen zu treten.

Sozial genial – ein Projekt zur Förderung des sozialen und politischen Engagements

28. August 2013

Seit fünf Jahren fördern die WZG Bank und der Verein Aktive Bürgerschaft e.V. mit dem Projekt „Sozial genial“ das soziale und politische Engagement von Jugendlichen und trägt so

auch dazu bei, die Schulen in Richtung Kommune zu öffnen und die Lern- und Handlungschancen im kommunalen Umfeld zu nutzen.

Im Sommer 2013 wurde [Zwischenbilanz](#) gezogen. Rein quantitativ kann man sehr zufrieden sein. Über 30.000 Schülerinnen und Schüler waren in 1.500 Projekten an 500 Schulen aktiv. Für die qualitative Zwischenbilanz waren Begleitforschungsteams der Universitäten Duisburg-Essen und Oldenburg zuständig. Hier liegen online zugängliche Begleitstudien vor, die aus der Perspektive von Einfach SoWi von großem Interesse sind.

[Prof. Bauer von der Universität Duisburg-Essen](#) stellte im theoretischen Teil seiner Studie das Service-Learning in einen sehr aktuellen Diskussionszusammenhang um Gemeinwohl, Anerkennung und kommunale Aktivitäten in einer liberal-demokratischen Gesellschaft, die ihre Grundvoraussetzungen durch proaktives Bildungshandeln ständig neu herstellen muss: „Die immer wieder auszuhandelnde Kombination von „Gemeinschaft“ und „Gesellschaft“ findet sich im bürgerschaftlichen Engagement von Schüler/innen wieder. Engagement im Service Learning ist zum einen eine von gesellschaftlichen Institutionen bereit zu stellende Option, in die Rolle der/s engagierten Bürger/in aktiv und sichtbar hinein zu wachsen. Zum anderen verdichten die Schüler/innen in konkreten Sozialisationsräumen ihre Eindrücke zum möglichen Stellenwert von Engagement in ihrer Lebensführung und in ihrer Wertestruktur. Aus Anlass außerschulischen Engagements erleben sie in Auseinandersetzung mit ihren Peers, mit ihren Lehrkräften, mit Akteuren der Partnerorganisationen und mit deren Zielgruppen, inwiefern sie tatsächlich Anerkennung erfahren und geben können. Dabei sehen sie, was die vor Ort an sie gestellten Aufgaben tatsächlich mit gelebter Wertschätzung und Solidarität zu tun haben.“ (Bauer S. 7) „Die Vermittlung von Methoden-, Medien-, Sozial- und Selbstkompetenzen (...) mit handlungs- und projektorientierten Unterrichtsmethoden soll den individualistisch funktionalistischen Ansatz mit dem Anspruch von Bildung für Demokratie versöhnen.“ (ebd. 9/10)

[Prof. Speck von der Universität Oldenburg](#) untersuchte an „Leuchtturmprojekte“ die speziellen Gelingensbedingungen und die Definition von Qualitätsstandards für Projekte im Bereich des sozialen und politischen Engagements. Sein Fazit: „Legt man die Fachdiskussion zugrunde, dann sind in denjenigen Service Learning-Projekten günstigere Bedingungen zur Förderung der Schüler/innen und der Schulentwicklung gegeben, die außerhalb der Schulen stattfinden und die mit dem Unterricht verknüpft sind“ (Speck, S. 30) „Gezeigt werden kann zum anderen, dass positive Wirkungen von Service Learning in erster Linie dann zu erwarten sind, wenn die Projekte die Qualitätsstandards von Service Learning erfüllen und sich somit durch eine hohe Projektqualität auszeichnen. Schüler/innen aus Service Learning-Projekten mit einer hohen Projektqualität weisen nachweisbar positivere Entwicklungen im Projektverlauf auf als Schüler/innen mit einer schlechten Projektqualität oder Schüler/innen ohne Service Learning-Projekte. Die Befunde der Wirkungsstudie machen letztlich darauf aufmerksam, dass in Service Learning-Projekten und Service Learning-Programmen der Einhaltung der fachlichen Standards und damit der Projektqualität eine hohe Bedeutung zukommt.“ (ebd., S. 74)

Die Schlussfolgerungen beider Begleitstudien sind für die Debatte um Demokratiepädagogik und politisches Lernen sehr interessant. Die politische Bildung wäre schlecht beraten, Projekte wie „Sozial genial“ als „unpolitisch“ zu diskreditieren. Vielmehr wäre es wichtig, die sozialwissenschaftliche Bildung in die Rolle des Mitinitiators zu bringen, um die qualitativ notwendige Verbindung zum Fachunterricht sicher zu stellen.

Die Demokratiepädagogik wäre ebenfalls schlecht beraten, die Verbindung mit dem sozialwissenschaftlichen Unterricht nicht zu suchen, da der qualitative Mehrwert solcher

Projekte und die Nachhaltigkeit der kognitiven und motivationalen Effekte nur in der Verbindung von sozialem und politischem Lernen entsteht.

Lernen als Emergenz in dialektischer Spannung von Subjekt und System

8. September 2013

[Peter Faulstich](#), Professor für Erwachsenenbildung an der Universität Hamburg hat eine aktuelle Veröffentlichung zum „[menschlichen Lernen](#)“ im transcript Verlag Bielefeld herausgebracht. Vor einiger Zeit hatte ich in diesem BLOG schon einmal auf eine Veröffentlichung von Faulstich zum „[Lustvollen Lernen](#)“ hingewiesen.

Es ist ein bemerkenswerter Reiseführer durch die Bibliotheken der Lerntheorien. Er ordnet die Landschaft auf eine sehr plausible Art und Weise neu und unterzieht alle lerntheoretischen Ansätze in konstruktiv-kritischer Absicht einer Analyse aus der Perspektive des Lernsubjekts und wendet sich so gegen Reduktionismus jeglicher Art.

Lernen, so seine Lesart, ist nicht dualistisch konstruiert, nie nur fremdbestimmt oder selbstbestimmt, nie nur erfahrungs- oder wissenschaftsbezogen sondern immer auf einem Kontinuum denkbar, mit jeweils unterschiedlichen Verschiebungen des Schwerpunkts. Er kritisiert die deterministischen Simplifizierungen des Behaviorismus genauso wie den Utilitarismus des Konstruktivismus oder den Physiologischen Reduktionismus der Neurobiologie.

Zwei Begriffe prägen seinen Ansatz, der zwischen den Zeilen sichtbar wird, den man sich als durstiger Leser gerne breiter entfaltet wünscht: Ein zentraler Begriff ist der der Emergenz: Komplexes menschliches Lernen wird auf eine komplexe Weise hervorgebracht und ist nicht reduzierbar auf Reflexe oder neuronale Verschaltungen. Insofern ist es auch nur sehr begrenzt steuerbar oder technisch herstellbar. Neuweg hat den Begriff der Emergenz für das professionelle Konzept der Lehrerkompetenz genutzt und spricht von der [Hervorbringung pädagogischer Könnerschaft](#) durch ein nicht reduzierbares Verhältnis von Wissen, Erfahrung, Reflexion und Persönlichkeit.

Der zweite zentrale Begriff ist der der Dialektik: menschliches Lernen ist immer eingebunden in gesellschaftliche Bedingungen des Lernens und in die Dialektik von Subjekt und System sowie von Individuum und Gesellschaft. Lernwiderstände müssen überwunden werden, diese können gesellschaftlicher, individueller oder gruppendynamischer Art sein. Sie machen aber auch einen Teil der Schubkraft expansiven Lernens aus. Schließlich ist menschliches Lernen immer auch eingebunden in die Biographizität, in das Lernen im Lebenslauf, das situativ unterschiedlich beeinflusst wird, aber den selben Gesetzmäßigkeiten folgt.

Für Faulstich ist [Bildung der zentrale Leitbegriff](#), nicht Kompetenz oder Qualifikation. Sein Erkenntnis- und Schreibinteresse formuliert er am Ende des Buches so: „Das entscheidende Bildungsproblem, die Perspektive der Sicherung von Identität und der Entfaltung von Persönlichkeit, ist demnach gebunden an die Gewinnung von Souveränität für das eigene Leben, von erweiterter Handlungsfähigkeit, das heißt auch von Lernchancen.“ Dies ist auch ein zentraler Anspruch von kritisch sozialwissenschaftlicher Bildung. Daher wird die

Hervorbringung einer [Angewandten Fachdidaktik im Projekt Einfach SoWi](#) nicht ohne das Fundament der Faulstichschen Lerntheorie zu formulieren sein.

[Politisches und zivilgesellschaftliches Engagement der Bürgerinnen und Bürger als bester Schutz der Verfassung](#)

19. September 2013

«Meistens werden die Hilfsmittel der Staatsgewalt, die sich selbst für Verfassungsschutzorgane halten, umgekehrt zu potentiellen Quellen der Gefährdung des Verfassungsrechts. (...) Eine demokratische Verfassung kann stets nur durch die demokratische Willensbildung des Volkes gewährleistet bleiben.» (Wolfgang Abendroth 1981)

Die sächsische Böll Stiftung veranstaltete am 1. Februar 2013 eine [Tagung „Wer schützt die Verfassung“](#). Angesichts der Skandale um NSU und NSA wurde diskutiert, inwieweit eine freiheitliche demokratische Gesellschaft und Geheimdienste überhaupt vereinbar sind bzw. welche Konsequenzen aus dem Versagen aller deutschen Geheimdienste angesichts der o.g. Skandale zu ziehen seien.

Anknüpfend an dem Abendroth-Zitat ging man auch der Frage nach, wie eine zeitgemäße politische Bildung und Demokratiepädagogik, „...den Verfassungsschutz überflüssig machen könnte?“

[Alexander Stärck und Frank Schubert gingen in ihrem Beitrag „Demokratiebildung nach dem Verfassungsschutz“](#) genau dieser Frage nach und setzen Schlaglichter aus den Perspektiven von Dewey, Korczak und Ranciere. Zunächst widmeten sie sich allerdings dem „Beutelsbacher Konsens“. Sie übernehmen Positionen der Kritiker und schätzen ihn als „unzureichenden Minimalstandard“ ein, der in seiner Wirkung gesellschaftskritische Positionen marginalisiert und zu Handlungsabstinenz führt. Als Beispiel einer alternativen Fassung zitieren sie meinen [EinfachSoWi-Vorschlag einer subjektorientierten Neufassung](#). Die Ideen von Dewey sind für die Autoren unverzichtbarer Ausgangspunkt demokratiepädagogischer Überlegungen. Korczak, der große polnische Pädagoge, wird als Beispiel für eine radikaldemokratische Konstituierung pädagogischer Alltagspraxis und als ethisch modellhafte Realisierung einer Pädagogik der Achtung und des Respekts herangezogen.

Jaques Ranciere steht für eine Überwindung des Lehr-Lern-Kurzschlusses einer überholten „Trichter-Pädagogik“: «Die Erfahrung schien ihm ausreichend, um festzustellen, dass man unterrichten kann, worin man unwissend ist, wenn man den Schüler emanzipiert, das heißt, wenn man ihn zwingt, seine eigene Intelligenz zu gebrauchen. [...] Um einen Unwissenden zu emanzipieren, muss man selbst emanzipiert sein, das heißt, sich der wahren Macht des menschlichen Geistes bewusst sein, und das genügt.»(S. 177)

Entsprechend subjektorientiert fällt die Schlussfolgerung der Autoren aus:

„Für eine kritische Demokratiepädagogik kommt es darüber hinaus darauf an, Menschen in ihrer Individualität, ihren Bedürfnissen und ihrem ständigen Austausch mit gesamtgesellschaftlichen Verhältnissen zu betrachten. Hieraus ergeben sich nicht nur Forderungen, die sich auf pädagogische Prozesse beziehen wie der Ruf nach Erziehung zur Kritik- oder Empathiefähigkeit, sondern - und damit immer verknüpft - der Anspruch einer Demokratisierung der gesamten Gesellschaft.“ (S. 180)

Was heißt heute Kritische Politische Bildung – Eine Reanimation des Kritischen in einer Zeit vermeintlicher Alternativlosigkeit.

4. Oktober 2013

Endlich ist er da – der Tagungsband zur Diskurstagung „Was heißt heute Kritische Politische Bildung“ (Frühjahr 2012, Haus am Maiberg), herausgegeben von [Benedikt Widmaier und Bernd Overwien im Wochenschau Verlag](#). Es war eine sehr spannende und intensive Tagung, die an längst vergangene Streitkulturzeiten erinnerte.

Die Herausgeber weisen in ihrer Einführung zunächst darauf hin, dass die für Tagung und Band eingereichten 29 Beiträge sehr heterogen sind, daher wurden sie auch „nur“ alphabetisch geordnet. Wirklich kontrovers sind allerdings nur die zwei diametral entgegengesetzten Beiträge (Lösch/Sander), die auch auf der Tagung These und Gegenthese verkörperten.

Widmaier und Overwien beginnen ihre Einführung mit einem sehr interessanten Rückblick auf die Phase der Neukonstituierung der politischen Bildung nach 1945. Hier hatte das Element „Kritik“ einen hohen Stellenwert – in den Re-Education-Konzepten der Amerikaner (Civic Education Mission), aber auch in den Gründungszeiten der „Kritischen Theorie“. Das Frankfurter Institut für Sozialforschung unterhielt ein eigenes „Studienbüro für politische Bildung“ (siehe auch den Beitrag von Steffens im Band). [Widmaier erinnert daran, dass Habermas sich selbst als „product of reeducation“ bezeichnete](#). In seiner Arbeit „Student und Politik“ schreibt Habermas: „Demokratie arbeitet an der Selbstbestimmung der Menschheit, und erst wenn diese wirklich ist, ist jene wahr. Politische Beteiligung wird dann mit Selbstbestimmung identisch sein.“ (1961, S. 15)

Die restaurative Adenauer Ära hat diese Ansätze dann wieder mit konservativen Ordnungs- und Identifikationsideologien überlagert. In den 60er und 70er Jahren stand Kritik im Zentrum einer emanzipatorischen politischen Bildung. Der Beutelsbacher Konsens markierte dann wieder eine konservative Trendwende, die bis heute fortwirkt, heute aber modernistisch-technokratisch daherkommt.

Die heutige Debatte um Kritische Politische Bildung knüpft also an Positionen der 60er Jahre an, auch wenn prominente Fachdidaktiker markant verkünden, dass sie keine 60er Jahre Debatten mehr führen wollen.

Die zentrale Kontroverse wird ausgetragen von Bettina Lösch (Universität Köln), die mit Andreas Thimmel zusammen den auslösenden Beitrag durch das Handbuch Kritische Politische Bildung 2010 gesetzt hatte sowie Wolfgang Sander (Universität Gießen), der auch auf der Maiberg-Tagung recht einsam die Gegenposition vertrat.

Bettina Lösch (S. 171ff.) stellt zunächst ihre Absicht klar, kein neues, geschlossenes Paradigma liefern zu wollen, sondern diejenigen anzusprechen und ihnen ein Austauschforum zur Verfügung zu stellen, die in diesen postdemokratischen und postfordistischen Zeiten eine kritische Debatte führen wollen, statt sich dem Mainstream eines scheinbar wertneutralen, technokratischen Wissenschaftsbetriebs unterzuordnen. Pluralismus und Kontroversität müssen in diesen Zeiten erst wieder hergestellt werden.

Wolfgang Sander (S. 240ff.) polemisiert in typisch konservativer 60er Jahre Manier mit den bekannten Vorwürfen: man indoktriniere in „sozialistischer“ DDR Manier, dabei wäre die politische Bildung doch grundsätzlich kritisch. Der Rückgriff auf Kritische Theorie sei eine „unhistorische Mystifizierung“ und im übrigen sei dies alles keine „Didaktische Theorie“.

Selbstverständlich liefern die zahlreichen, heterogenen Beiträge des Tagungsbandes keinen neuen Theorieentwurf oder ein didaktisch-methodisches Konzept. Wie ertragreich der Zusammenhang zur Kritischen Theorie heute sein kann, zeigt die Eröffnungsrede zum 23. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft im März 2012 von [Axel Honneth, die in diesem Blog](#) bereits gewürdigt wurde.

Ein Weckruf ist noch kein Programm. Die Beiträge liefern aber ein spannendes, wichtiges Puzzle zu Fragen

- der Subjektorientierung (z.B. Bauer, Eis),
- der sozialen Einbindung von Subjekt und Bildung (z.B. Berendt),
- des Verständnisses von kritischer Bildung (z.B. Bremer/Trumann),
- der Fachdidaktik (z.B. Füchten/Moegling, Henkenborg, Lotz, Wohnig)
- sowie der Lehrerbildung (Kammertöns).

Die Leserin bzw. der Leser können die Puzzleteile zu Elementen einer eigenen „Praxistheorie“ (Meueler) machen. Gerd Steffens, der die Auf- und Abschwünge des Kritischen in der Politischen Bildung miterlebt und mit gestaltet hat, fasst das Bildungspotenzial der Kritik in folgenden Punkten zusammen:

- „Kritik ist selbstreflexives historisches Denken (...)
- Kritik ist Medium interessierter Weltaneignung (...)
- Kritik öffnet die Gegenwart in die Zukunft (...)
- Kritik schärft den Möglichkeitssinn und das Denken in Alternativen (...)
- Kritik ist aufdeckendes Denken (...)
- Kritik fragt nach den materiellen Interessen, die Handlungen und Verhaltensweisen antreiben (...)
- Kritik konstituiert das (lernende) Subjekt als ein eigenständiges Subjekt.“ (S. 260ff.)

Es geht also weiterhin um „Selbstbestimmung“ (Habermas) in der sozialwissenschaftlichen Bildung. Der vorliegende Band ist sehr hilfreich für die Entwicklung einer eigenen, breit gefächerten und nicht betriebsblinden zeitgemäßen sozialwissenschaftlichen Bildung. Eine ausführlichere Rezension erscheint in Politisches Lernen 1/2-2014.

[Politische Bildung wirkt!](#)

13. Oktober 2013

Die [empirische Studie „Politikunterricht im Fokus“ von Dirk Lange](#) untersucht, welchen Einfluss Politikunterricht auf die Bereitschaft sich politisch zu beteiligen hat und dies vor allem bei sozial benachteiligten Gruppen. Das Ergebnis ist eindeutig und erfreulich: „Schüler_innen, die ein hohes Maß an Partizipationsbereitschaft aufweisen, suchen aktiv nach politischen Informationen. Für diese Gruppe weist der Politikunterricht als Impulsgeber für eine politische Beteiligung eine eher nachrangige Bedeutung auf.

Bei jungen Menschen, die einer Partizipation distanziert gegenüberstehen, ist es genau umgekehrt. Sie setzen sich häufig nur im Politikunterricht mit politischen Fragen auseinander. Angehörige dieser Gruppe können oftmals lediglich durch politische Bildung für eine politische Beteiligung gewonnen werden, da aus ihrem sozialen Umfeld nur wenige Impulse für eine solche kommen. (...) Mit der Datenbasis dieser Studie konnte aufgezeigt werden, wo besonderer Handlungsbedarf für die politische Bildung besteht: Zusätzlicher Politikunterricht, der eine höhere Partizipation zum Ziel hat, ist insbesondere in Schulformen und Bildungsgängen notwendig, die nicht zu akademischen Abschlüssen führen.“ (S. 59f.)

Unser Bildungssystem verfährt bisher nach dem gegenteiligen Prinzip – politische Bildung ist in den abiturrelevanten Bildungsgängen noch am ehesten verankert. Damit wird auch die Tendenz insgesamt verstärkt, die [soziale Spaltung der Gesellschaft und die gespaltene politische Beteiligung](#) weiter zu verfestigen. Ein Umdenken wäre dringend geboten. Ein [Fachworkshop der Friedrich Ebert Stiftung](#) thematisierte die didaktischen und methodischen Möglichkeiten, politikferne Jugendliche besser zu erreichen. Folgende Thesen wurden entwickelt:

- „1. Die Distanz zur institutionalisierten Demokratie ist größer geworden.
2. Politisches Handeln bedeutet, gestalten zu wollen.
3. Demokratie will gelernt sein...
4. ...und gelebt werden.
5. Jugendliche brauchen die richtige Ansprache.
6. Jugendliche brauchen Lebensräume, die sie gestalten können.
7. Jugendliche müssen so angenommen werden, wie sie sind.
8. Die Nutzung Neuer Medien kann neue Möglichkeiten der Partizipation eröffnen.
9. Politik braucht Visionen, die zu einer Beteiligung motivieren.“ (S. 1 der Tagungsdokumentation)

[Die Thesen sind eine erneute Bestätigung der Ansatzpunkte des Projekts Einfach SoWi.](#)

[Wieder gelesen: Handbuch Kritische Pädagogik \(Bernhard/Rothermel 1997\)](#)

27. Oktober 2013

Deja vu: Die [Debatte um Kritische politische Bildung](#) ähnelt den Diskursen um Kritische Pädagogik und Kritische Psychologie. Etablierte Vertreter des Mainstreams negieren die Notwendigkeit einer „Kritischen“ Teilströmung im ohnehin pluralen wissenschaftlichen Spektrum und greifen zu den üblichen Diskriminierungsmechanismen: Extremismusverdacht, Unwissenschaftlichkeit – dies in einer Form als hätte es in den Positivismusstreit in den Sozialwissenschaften nie gegeben.

Es lohnt sich daher, in den Nachbardebatten zu stöbern, da die Argumentationsstrukturen weiterhin hoch aktuell sind.

In der Einleitung des [„Handbuchs Kritische Pädagogik“](#) wird von den Herausgebern zunächst einmal dargestellt, welche Beweggründe sie zur Formulierung einer „kritischen“ Position gebracht haben:

Vermerkt wird der Verlust der wissenschaftlichen Kritikfähigkeit gegenüber der Gesellschaft und der Verlust ihrer wissenschaftlichen Verantwortung. Kritisiert wird die Reduktion des Wissenschaftsverständnisses auf ausschließlich empirische, quantitative Verfahren. Zur Aktualität sei verwiesen auf die aktuelle Debatte um die [„empirische Bildungsforschung am Ausgang ihrer Epoche.“ \(Gruschka 2012\)](#)

Als Erkenntnisinteresse wird in der Einleitung zum Handbuch formuliert: „Gestaltung und Veränderung der Bildungs- und Erziehungspraxis in Richtung einer Realisierung von mehr Mündigkeit und Autonomie der Bildungssubjekte.“ (S. 13) Unterstützen will man ein „geistig-intellektuelles Widerstandspotential in einer unmündigen Gesellschaft.“ (S. 15)

Für das Vorwort schrieb der kurz darauf verstorbene Pädagoge Paolo Freire: „Solange ich Präsenz in der Geschichte und der Welt bin, kämpfe ich voller Hoffnung für den Traum, für die Utopie, für die Hoffnung in der Perspektive einer Kritischen Pädagogik. Dies ist kein leerer, kein vergeblicher Kampf“ (S. 10)

Den Handbuch-Beitrag zur „Politischen Bildung“ schrieb Klaus Alheim, damals Lehrstuhlinhaber für Politische Erwachsenenbildung an der Universität/Gesamthochschule Essen. Seine Aussagen zu einer „neuen“ politischen Erwachsenenbildung formulierte er in acht Thesen. Für ihn ist politische Bildung weder Feuerwehr noch Politikersatz, muss aber weiterhin die Adorno-Forderung, dass „Auschwitz sich nicht wiederhole“ als aktuellen Auftrag begreifen. Politische Bildung solle „politisches und gesellschaftliches Wissen zur Verfügung stellen, das für autonomes Denken und Handeln Grundvoraussetzung ist.“ (S. 311) Sie solle Mut zur Erkenntnis machen, aber auch Empathie, „sensible Eigen- und Fremdwahrnehmung“, „[Kopf und Bauch](#)“ ansprechen. Geschichtsbewusste Erinnerungsarbeit sind genauso notwendig wie zukunftsgerichtete, ethische und utopische Dimensionen politischer Bildungsarbeit. Für Alheim ist politische Bildung „auch Prinzip, aber zuerst Fach.“ (S. 313) Außerdem muss sich Politische Bildung wieder der Pflege der Konfliktfähigkeit widmen.

Bei der Recherche zum Thema „Kritische Erziehungswissenschaft“ stößt man auf Aussagen von „Klassikern“, die wir nicht vergessen sollten:

- „Kritische Erziehungswissenschaft ist ein genuines Produkt der Erziehungswissenschaft selbst, eine Form der Verarbeitung von Erfahrungen, die Pädagogik als Wissenschaft nach 1950 mit sich selbst und mit der Realität von Erziehung gemacht hatte.“ (H.E. Tenorth)
- „Kritische Erziehungswissenschaft bezeichnet Erziehungswissenschaftler, deren Positionen mindestens in zwei zentralen Bestimmungsmerkmalen übereinstimmen: Sie verstehen Erziehungswissenschaft als gesellschafts-kritische Disziplin und erziehungswissenschaftliche Forschung und Theoriebildung als auf pädagogische Praxis bezogene Erkenntnisbemühung.“ (W. Klafki)
- „Ist nun Erziehung ein gesellschaftliches Phänomen, so hat Pädagogik als Theorie ihr erkenntnisleitendes Interesse in Mündigkeit und Emanzipation... Interesse an der Aufhebung der Verdinglichung und Selbstentfremdung des Menschen. Diese kritische Aufhebung ist überall dort möglich, wo die intellektuelle Potenz der Gesellschaft befreit werden kann zu ihrer wahren Möglichkeit durch Aufklärung und Bildung.“ (H. Blankertz)
- Der Pädagogik als Praxis wie als Theorie fällt die Aufgabe zu, „in der heranwachsenden Generation das Potenzial gesellschaftlicher Veränderung hervorzubringen“. (K. Mollenhauer)

Dem ist viel hinzuzufügen!

[„Ich empöre mich – also sind wir.“ - Albert Camus zum Hundertsten](#)

10. November 2013

Am 7. November jährte sich zum hundertsten Mal der Geburtstag von Albert Camus. Daher entdecken die Medien und auch die Fachwelt diesen außergewöhnlichen Menschen, Schriftsteller, Philosophen und streitbaren Intellektuellen wieder neu.

[Georg Diez vergleicht ihn in seiner Kolumne](#) in Spiegel online vom 01.11.13 mit Edward Snowden

„Albert Camus ist der Edward Snowden der Philosophie. Er weiß, dass er nichts tun kann,

also tut er es. Wer das heute noch absurd nennt, der verharmlost Camus' Philosophie der Tat - eine Radikalität, die auch Snowden befeuerte. Denn absurd ist ein Wort, das schlecht gealtert ist. Es bedeutet nichts mehr. Es klingt nach Clownerie. Nach Ausweglosigkeit, Ratlosigkeit, Sinnlosigkeit. (...) Das bedeutet der berühmte Satz, dass wir uns Sisyphos als "glücklichen Menschen" vorstellen müssen, der sich von der Lüge befreit hat, die ihn vom klaren, direkten Blick auf die Welt abgehalten hat - und so müssen wir uns vielleicht auch Snowden als glücklichen Menschen vorstellen. Glücklich im Sinne von Camus: Snowden hat das "vernunftlose Schweigen der Welt" gebrochen."

Camus formulierte in seiner Nobelpreisrede die zentralen Verpflichtungen für Schriftsteller in ihrer Zeit, die nichts an Aktualität eingebüßt haben: "...Weigerung, wider besseres Wissen zu lügen, und dem Widerstand gegen die Unterdrückung." (in: Albert Camus: Kleine Prosa, Reinbek 1961, S.11).

In seiner Bereitschaft, sich zu empören (das Zitat in der Überschrift stammt aus dem Werk „Der Mensch in der Revolte“) und seinem undogmatischen Willen, gegen jegliche Unterdrückung – sei es Faschismus oder Stalinismus – aktiv zu kämpfen, war er postideologisch seiner Zeit voraus und ist gerade heute ein glaubhaftes Vorbild.

Als Philosoph sucht er die „Lebenskunst für Katastrophenzeiten“ (Nobelpreisrede, S. 12), wendet sich gegen zweckfreie und pedantische akademische Erkenntnis und will trotz oder wegen Absurdität menschlicher Existenz eine „fröhliche Wissenschaft“, die besteht und Rat nicht verweigert: „Der Mensch ist nichts an sich. Er ist nur eine grenzenlose Möglichkeit. Aber er ist für diese Möglichkeit unbegrenzt verantwortlich. (...) An jedem von uns ist es, in sich die höchste Möglichkeit des Menschen, sein äußerstes Vermögen, auszuschöpfen.“ (Tagebuch, November 1945).

Als Mensch lebt er die Einheit von Denken, Schreiben und Leben. Bewundernswert wie er trotz Tuberkulose das Licht, das Glück des Seins, das freie Leben preist und selbst vom Krankenbett die Inszenierungen seiner Theaterstücke mit Briefen begleitet. Die Einfachheit, der weltliche Humanismus und sein undogmatisches Engagement, das den Menschen vor die Prinzipien setzt, sind sehr beeindruckend.

Wer sich auf die Spuren von Camus begeben will, sei auf die Einführung in sein philosophisches Werk verwiesen [Michael Onfray: „Im Namen der Freiheit“](#). Weiterhin sei auf einen sehr kenntnisreichen [BLOG verwiesen: www.365tage-camus.de](http://www.365tage-camus.de) oder auf die Camus-Biografie von [Iris Radisch: Camus. Das Ideal der Einfachheit](#), Hamburg 2013.

Zum Schmunzeln: [Sisyphus sein Hund im Philoblog](#)

[Neue Perspektiven für Politische Bildung als Profession](#)

23. November 2013

Eine gerade erschienene Publikation der Bundeszentrale für politische Bildung thematisiert Fragen der Profession und der Professionsentwicklung von politischen Bildnern in Schule, außerschulischer Jugendarbeit und Erwachsenenbildung: [Klaus-Peter Hufer und Dagmar Richter \(Hrsg.\) Politische Bildung als Profession. Verständnisse und Forschung. Perspektiven politischer Bildung](#), Bonn

Thomas Krüger, Präsident der Bundeszentrale für politische Bildung legt die Latte in seinem Vorwort recht hoch und beansprucht einen Paradigmenwechsel für die Profession, der Verantwortung, Teilhabe und Engagement und nicht mehr nur die Vermittlung messbaren Wissens in den Vordergrund rückt:

„Dafür haben wir in den letzten Jahren einen Paradigmenwechsel vollzogen: Nicht mehr nur der Wissenstransfer steht im Mittelpunkt unserer Arbeit, sondern eine aktivierende politische Bildung, die vor Ort wirkt, Perspektiven erweitert, vernetzt und Aufmerksamkeit erregt, und deren Ziel die Partizipation und Handlungsfähigkeit der Bürgerinnen und Bürger ist.“ (S. 10) Wie immer ist die Schar der versammelten Autorinnen und Autoren plural, daher folgen auch nicht alle Beiträge dieser Devise.

Eine kritische Revision der wissenschaftlichen Professionalisierungs-Positionen leisten Annette Huppert & Hermann Josef Abs in ihrem Beitrag: Profession, Professionalisierung und Professionalität im Lehrerberuf. Sie zeigen die Spanne von strukturalistischen, kompetenzorientierten und berufsbiografisch ausgerichteten Professionalitätsansätzen auf (verkürzt Oevermann- vs Baumert- vs Terhart-Schulen) und weisen darauf hin, dass keiner der Ansätze allein Professionalität und professionell angemessenes Verhalten erklären oder gar konstruktiv steuern kann. Im Kontext von Kooperation, Schulentwicklung und professionsbezogener Selbstreflexion könnte in einer gestärkten Partizipation von Lehrkräften ein zentraler Ansatzpunkt liegen, die Professionalität politischer Bildner zu stärken.

Kurt Edler beschreibt in seinem durchaus biografisch und erfahrungsgestützten Beitrag „Das Lehrerselbstbild als Politikum“ den Wandel im Selbstverständnis der Politiklehrerschaft mit Episoden aus konservativ-reaktionären 50ern, durch 68er Junglehrkräften geprägten 60ern und 70ern bis zur heutigen output-orientierten Wissensjongleuren und Lernbegleitern. Seine aktuelle Einschätzung sei hier durch zwei Zitate repräsentiert:

„Bildungspläne und Kerncurricula steuern nur dann das Handeln der Lehrenden, wenn sie pädagogisch überzeugen. Um dies zu können, müssen sie Werte kommunizieren und Verfahrensvorschläge machen, mit denen sich die Schule einer selbstbewussten demokratischen Republik sehen lassen kann. Nachhaltig überzeugen können sie aber erst, wenn sie eine konsistente Bildungsphilosophie enthalten, mit der sich die Lehrenden identifizieren können.“ (S. 287)

„Die Schule hat die Pflicht, alles zu tun, um diesen Jugendlichen ein positives Gegenstück von Zusammenleben zu bieten und damit einen Anreiz zur Deradikalisierung: menschlich, fair, einfühlsam und vor allem die eigene verschüttete Fähigkeit zum moralischen Empfinden wieder hervorholend. Wozu sonst sollte die Pädagogik da sein, wenn sie sich für diese elementarsten Voraussetzungen menschlichen Zusammenlebens nicht zuständig fühlt? Soll sie dies leisten, dann muss das Selbstverständnis der Pädagoginnen und Pädagogen das Bewusstsein über die eigene gesellschaftliche Verantwortung mit einschließen.“ (S.293)

Mein Fazit aus dieser Publikation:

1. Ein Perspektivwechsel ist wirklich angesagt – in der politischen Bildung geht es um viel mehr als um Wissen.
2. [Lehrerprofessionalität](#) entsteht nicht nur über fachwissenschaftliche und fachdidaktische Wissensaneignung. Pädagogische Könnerschaft entsteht nur in Wechselbeziehung von Wissen; Erfahrung, Reflexion und Persönlichkeit (vgl. Neuweg 2005, S. 205ff.)
3. SoWi Lehrkräften sollte in ihrer Erstausbildung und in der berufsbegleitenden Fortbildung die Chance eröffnet werden, neben dem Erwerb fundierten sozialwissenschaftlichen Wissens an ihrem professionellen Selbstverständnis arbeiten zu können, in Lerngemeinschaften die Professionalität weiter entwickeln zu können und ermutigt werden, selbst aktiv gesellschaftliche Verantwortung zu übernehmen.
4. It's the individual person, stupid – um das Clinton-Zitat auf diesen Kontext anzuwenden. Bildungsplanung und Bildungssteuerung wird die Menschen nur dann erreichen, wenn die Lehrkräfte glaubhafte, plausible und für sie hilfreiche Konzepte in ihre eigene Verantwortung übernehmen können und sie nicht zu technisch-assistierenden Lernbegleitern reduziert. Sozialwissenschaftliche Bildung wird die jungen Bürgerinnen und Bürger nur erreichen, wenn

sie für sie glaubhaft, plausibel und hilfreich zur Erweiterung ihrer individuellen und gesellschaftlichen Handlungsmöglichkeiten ist und wenn die SoWi-Lehrkräfte als professionelle und authentische Modelle ihrer inhaltlichen Botschaften wahrgenommen werden

Wissensnetze für die sozialwissenschaftliche Bildung knüpfen –Anregungen aus der Neuerscheinung „Demokratie des Wissens“ von Daniel Innerarity

7. Dezember 2013

[Daniel Innerarity: Demokratie des Wissens. Plädoyer für eine lernfähige Gesellschaft \(übersetzt aus dem Spanischen von Volker Rühle\), Bielefeld 2013: transcript Verlag](#)

Daniel Innerarity lehrt in Spanien politische Philosophie und plädiert in seinem vor kurzem ins Deutsche übersetzte Buch für die Demokratisierung der Wissensgesellschaft. Erkenntnis ist für ihn ein Medium des Zusammenlebens:

„Mehr als ein Mittel zur Wissensbeschaffung ist Erkenntnis ein Medium des Zusammenlebens. Ihre wichtigste Funktion besteht nicht in der Reflexion einer vorausgesetzten objektiven Wahrheit, die unsere Wahrnehmungen einer gegebenen Realität angleicht, sondern darin, sich zum mächtigsten Dispositiv bei der Konstituierung eines demokratischen Raums zwischenmenschlichen Zusammenlebens zu machen.“ (S. 5)

„Die Eingangsthese dieses Buches ist, dass das Charakteristikum einer Demokratie des Wissens und der gesellschaftlichen Erneuerung in der rapiden Zunahme der sich ihr öffnenden Möglichkeiten besteht und dass sich folglich auch der kontingente Charakter ihrer Grundoperationen verstärkt.“ (S. 6)

Seiner Veröffentlichung kann man interessante wissenssoziologische Anregungen für die sozialwissenschaftliche Bildung entnehmen:

- Auch aus der Lehrerbildungsforschung wissen wir, dass das Verhältnis von Theorie und Praxis kein einfaches mechanisches Übertragungs- oder Anwendungsverhältnis ist. Innerarity geht unter Bezugnahme von Kant bis Derrida von der Notwendigkeit einer spezifischen Urteilskraft aus, die in der Lage ist, mit Unvorhersehbarkeit und dynamischer Anpassung des Handelns an die Erfordernisse der Situation heranzugehen (s.S. 37ff.).
- „Das Leben kann nicht warten“ (Durkheim) Innerarity sieht die Wissens- und Risikogesellschaft als Laboratorium, in der die Prozesse nicht linear und systematisch ablaufen. Ökonomische, soziale und politische Prozesse laufen heute als „kollektive Experimente in Originalgröße“ und in „Echtzeit“ ab. „Wenn wir bisher mit einer klaren Unterscheidung zwischen Wissenschaft und Politik gelebt haben, so besteht das Neue und Unbekannte unserer jetzigen Situation in einer Vermischung der Kategorien von Präzision und Exaktheit, welche die wissenschaftliche Arbeit bestimmen, mit denen des politischen Raums, in dem es darum geht, Vertrauen zu schaffen und Wahlentscheidungen zu treffen.“ (S. 118) Wissenschaft wird so zur Angelegenheit aller. Sie hat kein Monopol mehr auf gesichertes Wissen.
- Die Trennung zwischen Experten und Laien löst sich auf. Der Expertenstatus wird nicht nur dem verbeamteten Hochschulforscher zugesprochen. Es gibt vielmehr diversifizierte Wissensformen und unterschiedliche Wissensproduzenten. Der UNESCO-Devisen „Science

for all“ nach wird grundsätzlich jedermann/frau die Fähigkeit zugestanden „aktiv an der Wissenschaft als einer kollektiven Aufgabe mitzuwirken.“ (S. 129)

- Gerade die Finanzkrise hat nach Innerarity gezeigt, dass eine isoliert ökonomische Betrachtung, zumal eine dann noch völlig einseitig-neoliberale, weder ihre erklärende noch ihre prognostische Funktion erfüllen kann. „Indem sie ihre gesellschaftliche Dimension vernachlässigt, wird die ökonomische Abstraktion in der Tat zu einer Ablenkung und ihr Streben nach Exaktheit gibt einer enormen Ungenauigkeit Raum“ (S. 169)
- Formen kollektiver Intelligenz (s.S. 250f.), Wissensnetze, die sich die Perspektivdifferenz der differenten Akteure zu Nutzen machen, sollten an die Stelle gegeneinander abgeschotteter, hierarchisch-ständisch und auf Konkurrenz ausgerichteter Expertokratien treten. Hier trifft sich Innerarity mit [Sennett](#), der mit seiner letzten Veröffentlichung für eine Wiederkultivierung der Zusammenarbeit in Zeiten der Konkurrenz plädiert. Für die sozialwissenschaftliche Bildung sind neue Kooperationsformen - „Community of Praxtise“, Netzwerke für Wissensgenerierung, Wissensfluss und Wissenstransfer – unter Einbeziehung von Fachwissenschaften, Fachdidaktik, Aus- und Fortbildungsexpertise, Studierenden und Lehrkräften, wie sie sich im Kontext des neuen Praxissemesters in der nordrhein-westfälischen Lehrerbildung konstituieren, von großem Interesse. Das Projekt Einfach SoWi wird diese Netzwerke unterstützen. Mehr dazu später in diesem BLOG!

[Mit Michael Sandel und Richard Sennett in die Weihnachtszeit und in das Neue Jahr](#)

20. Dezember 2013

Pünktlich zur Weihnachtszeit lässt das Handelsblatt in der Serie „Mut zu Werten“ über „Wirtschaft neu denken“. Michael [Sandel](#), einer der angesagtesten zeitgenössischen Sozialphilosophen reflektiert unter der Überschrift „Mehr als bloßes Kalkül“ Fragen der Gerechtigkeit und der Wertorientierung:

„Wenn eine gerechte Gesellschaft einen ausgeprägten Gemeinsinn erfordert, dann muss sie einen Weg finden, in den Bürgern die Sorge um das Ganze zu kultivieren. (...) Manche halten eine öffentliche Beschäftigung mit Fragen des guten Lebens für einen Übergriff, für eine Reise über die Grenzen liberaler öffentlicher Vernunft hinaus. Oft glauben wir, Politik und Recht sollten nicht in moralische und religiöse Auseinandersetzungen verwickelt werden, weil damit der Weg zu Zwang und Intoleranz geöffnet werde. Diese Sorge ist berechtigt. Bürger pluralistischer Gesellschaften sind in Sachen Moral und Religion uneins. Selbst wenn es dem Staat, wie ich vorgebracht habe, nicht möglich ist, in Hinblick auf diese Meinungsverschiedenheiten neutral zu sein: Ist es nicht trotzdem möglich, unsere Politik auf der Grundlage gegenseitigen Respekts zu betreiben? Ich meine ja. Doch dazu brauchen wir ein robusteres und engagierteres staatsbürgerliches Leben als jenes, woran wir uns gewöhnt haben.“ (Michael Sandel: Mehr als ein Kalkül, in: Handelsblatt, 6.-8.12.13, S. 60f.)

In einem Interview mit der [Wirtschaftswoche](#) setzt er sich kritisch mit dem Wissenschaftsverständnis der Ökonomie auseinander:

„Ökonomische Fragen können nicht ohne Rekurs auf Fragen des Gemeinwohls und der Gerechtigkeit entschieden werden. Eine Ökonomie, die von sich selbst annimmt, es handle sich bei ihr um eine wertfreie Wissenschaft, übersieht – und versteckt – die impliziten moralischen Urteile in ihren eigenen Analysen.“

Richard Sennett schreibt im Handelsblatt zwei Tage später einen Beitrag zum Thema

Kooperation. Sein letztes Buch wurde hier im [BLOG](#) bereits vorgestellt:

„Wir sind dabei, die für eine komplexe Gesellschaft unerlässliche Kooperationsfähigkeit einzubüßen. (...) Die Fähigkeit des Menschen, in komplexer Weise zu kooperieren, wurzelt vielmehr in der frühesten Phase der menschlichen Entwicklung und verschwindet auch bei Erwachsenen nicht einfach. Es besteht aber die Gefahr, dass die moderne Gesellschaft diese Entwicklungsressource vergeudet.“ (Richard Sennett: Gemeinsam statt einsam, in: Handelsblatt vom 10.12.13, S. 14f.)

2014 unter das Leitmotiv „robusteres und engagierteres staatsbürgerliches Leben“ zu stellen, sich dem Thematisieren der normativen Frage und der Ermöglichung komplexer Kooperation in der sozialwissenschaftlichen Bildung zu widmen, sind gute Perspektiven für das Neue Jahr. Damit wünsche ich allen Leser/innen und Nutzer/innen des BLOGS eine schöne Weihnachtszeit und ein gutes, die sozialwissenschaftliche Bildung voranbringendes Jahr 2014.

Edwin Stiller

Thema

Edwin Stiller*

Zehn Thesen zur kritisch sozialwissenschaftlichen Bildung in Zeiten der Empörung**

“Ich wünsche allen, jedem Einzelnen von euch einen Grund zur Empörung. Das ist kostbar. Wenn man sich über etwas empört, [...] wird man aktiv, stark und engagiert. ...” (Stephane Hessel)¹

Einleitung

Politologen empören sich über postdemokratische Entwicklungen und fordern den Aufbruch in eine neue Demokratie, Soziologen empören sich über “deutsche Zustände” und warnen vor den Folgen sozialer Spaltung, Ökonomen empören sich über die weltweite Finanzkrise und fordern eine Abkehr von neoliberalen Doktrinen. Bürger begehren auf, weltweit und in Deutschland, neue soziale Bewegungen entstehen. Was macht die Politische Bildung in dieser gesellschaftlichen Situation? Wie reagiert die Fachdidaktik Sozialwissenschaften? Der Beitrag soll schlaglichtartig vor dem Hintergrund aktueller Debatten in den Bezugsdisziplinen und einer kritischen Würdigung fachdidaktischer Positionen weiterführende Fragen an die Fachdidaktik formulieren.

Zeitdiagnostische sozialwissenschaftliche Perspektiven

1. Wir leben in Zeiten der Postdemokratie!

Politologen benennen den zu verzeichnenden Glaubwürdigkeitsverlust unseres politischen Systems als Postdemokratie. “Wenn Bürgerinnen und Bürger den Eindruck haben, dass sie bei den grundsätzlichen Entscheidungen über ihre gemeinsamen Angelegenheiten nicht mehr mitreden können, und dass sich nur noch Experten mit politischen Fragen beschäftigen, weil sie als komplexe technische Probleme

* Als Autor von fachdidaktischen Beiträgen und als Herausgeber und Autor von Schulbüchern (vgl. www.dialog-sowi.de) verfolge ich die fachdidaktische Debatte seit Ende der 70er Jahre. Für ein neues Projekt angewandter Fachdidaktik und praktischer Unterrichtshilfen mit einem renommierten Verlag suche ich Antworten auf diese weiterführenden Fragen sowie Mitsstreiter, daher liegt das Erkenntnisinteresse dieses Beitrags ganz im Bereich innovativer, schulnaher Unterrichtsentwicklung in der sozialwissenschaftlichen Bildung.

** Angeregt durch Lösch, B./Thimmel, A. (2010) (Hg.): Kritische politische Bildung. Schwalbach: Wochenschau sowie durch die Debatten der Diskurstagung „Was heißt heute Kritische Politische Bildung?“ am 5./6.03.12 in Heppenheim

1 Hessel, Stephane (2011): Empört Euch! Berlin: Ullstein

angesehen werden, werden demokratische Institutionen ihrer Substanz entblößt und ihrer Legitimität beraubt. Wahlen werden darauf reduziert, der Absegnung von Maßnahmen unterschiedlicher Akteure zu dienen, deren Interessen nicht öffentlich verantwortet werden müssen. Damit verliert der demokratische Prozess seine Daseinsberechtigung.”²

Diese Verlusttendenz spiegelt sich wider in den stetig sinkenden Beteiligungsquoten an Wahlen sowie Mitgliedschaften in politischen Parteien auf allen Ebenen sowie in einem drastisch gesunkenen Vertrauen in politische Institutionen, die Parteien und den politischen Prozess. Jugendliche weisen insgesamt ein geringeres Interesse an Politik auf als Erwachsene, wobei dies umso geringer ausfällt, je jünger die Jugendlichen sind. Die Zunahme des Interesses mit fortschreitendem Alter lässt sich auf steigende Lebenserfahrung, aber auch auf Effekte von allgemeiner und politischer Bildung zurückführen. Die neue SINUS-Jugendstudie u18 kommt zu der Einschätzung, dass Jugendliche von Politik und Politikern weitgehend gelangweilt sind, sie aber durchaus eine politische Agenda haben und Ungerechtigkeiten thematisieren, Lebensräume gestalten und ihre eigenen Interessen in ihrer Sprache artikulieren wollen.³ Für Jugendliche und Erwachsene gleichermaßen gilt, dass politische Beteiligung sozial höchst ungleich verteilt ist, d. h. je stärker die soziale Benachteiligung, desto politikferner die Betroffenen.

Zeitgleich mit diesen Verlusttendenzen wachsen die Beteiligungsraten an unkonventionellen und netzgestützten politischen Handlungsformen. Der Erfolg der Piratenpartei ist ein Indikator dafür, wie groß die Unzufriedenheit mit den traditionellen Politikangeboten ist. Weitgehend ohne ausgearbeitete Programmatik wirkt allein das Versprechen auf Freiheit im Netz, mehr Transparenz und Partizipation.

Gibt es eine kritische Grenze für den Akzeptanzverlust unseres demokratischen Systems? Ist diese nicht längst erreicht? Benötigen wir nicht eine Offensive in der Politischen Bildung? Ist es nicht an der Zeit, hier einen entschiedenen Wandel des Bürgerleitbildes in der Politischen Bildung zu

2 vgl. Mouffe, Chantal (2011): „Postdemokratie“ und die zunehmende Entpolitisierung, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 1-2, S.3

3 Vgl. Calmbach, Marc u.a. (2012): Wie ticken Jugendliche. Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland, Berlin: Haus Altenberg

initiiieren — wie kommen wir vom Leitbild des Zuschauers zum aktiven, mündigen Bürger als gewünschtem Regelfall unseres Systems, der selbstverständlich nicht permanent aktiv ist, dessen politisches Selbstbild aber doch von einer grundsätzlichen Beteiligungsbereitschaft und einer politischen Achtsamkeit geprägt ist?

2. Die “Deutschen Zustände” — das Hinnehmen menschenfeindlicher Tendenzen in der Mitte der Gesellschaft — sind empörend!

Seit zehn Jahren untersucht eine Forschungsgruppe an der Universität Bielefeld unter der Leitung von Wilhelm Heitmeyer Einstellungsmuster rund um das Syndrom der gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit⁴. Sein Fazit ist, dass seit 2008 Fremdenfeindlichkeit, Rassismus und die Abwertung von Langzeitarbeitslosen wieder deutlich zugenommen haben. Soziale Ausgrenzungstendenzen erfassen immer mehr Menschen, Abwertungstendenzen spiegeln ebenso auch die Jugendstudien der letzten Jahre wider. Auch Antisemitismus findet wieder starke Verbreitung. Der Rechtsterrorismus findet seinen ideologischen Nährboden in der Mitte der Gesellschaft. Neben diesen klimatischen Begünstigungen von gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit liegt hierin aber auch eine Gefahr für das politische System.

Auch hier ist die Frage, wann wird die politische Bildung, unabhängig von “Feuerwehreinsätzen”, gestärkt, um der gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit durch Bildung entgegen zu wirken? Wenn der Schauplatz von rechtsextremen Aktivitäten die eigene Schule ist, gilt es dann als Überwältigung im Sinne des Beutelsbacher Überwältigungsverbot, wenn Lerngruppen kollektiv ihre Empörung äußern?

3. Der wirtschaftswissenschaftliche Mainstream hat bezogen auf seine Erklärungskraft versagt.

Alle Phänomene der internationalen Finanzkrise sind durch bewusste Entscheidungen von Politikern, den Banken und der Wirtschaft ausgelöst worden. Der Verlust des Primates der Politik ist auf neoliberal motivierte Steuerungsentscheidungen (Privatisierung, Liberalisierung, Deregulierung) zurückzuführen. Nun ringt die “marktkonforme Demokratie” um das Vertrauen der Märkte, statt die zerstörerischen Kräfte unregulierter Finanzmärkte politisch zu begrenzen. Eine Gruppe kritischer Ökonomen aus Frankreich formulierte, inspiriert durch die Schriften von Stephane Hessel, ein Manifest empörter (im Original bestürzter) Ökonomen.⁵ Das Manifest soll wirtschaftspolitische Alternativen gegenüber der “Unterwerfung der Politik unter die Anforderungen der Finanzmärkte” aufzeigen. Die zentralen Thesen dieser Grup-

4 vgl. Heitmeyer, Wilhelm (2011): Deutsche Zustände, Frankfurt: Suhrkamp

5 Askenazy, Philippe u. a. (2011): Empörte Ökonomen. Manifeste d'économistes atterés. Deutsche Übersetzung von Gerhard Rinberger, Bergkamen: pad

pe richten sich gegen “Fehlbehauptungen” der Mainstream-Ökonomie und kritisieren Deregulierung, Entstaatlichung und soziale Umverteilung. Dabei werden alternative Maßnahmen skizziert, die eine Reformulierung europäischer Wirtschaftspolitik ermöglichen sollen. Insgesamt werden die Zusammenhänge zwischen neoliberaler Wirtschaftssteuerung, sozialen Spaltungstendenzen und dem Vertrauensverlust traditioneller Politik hergestellt. Aber auch etablierte Fachvertreter fordern ein “Ende des ökonomischen Imperialismus” (Straubhaar) und die Wiederherstellung eines wissenschaftlichen Pluralismus, um den Anspruch “...als eine reife, undogmatische Sozialwissenschaft...”⁶ wieder herzustellen.

Colin Crouch⁷ sieht in den Möglichkeiten zivilgesellschaftlichen Widerstands gegen eine fortdauernd neoliberale Steuerung die einzige Chance, diesen Zustand zu überwinden.

Dafür ist es aber unerlässlich, dass Bürger auf die zivilgesellschaftliche Einflussnahme durch sozialwissenschaftliche Bildung vorbereitet werden. Die Finanzkrise zeigt auch, dass es nicht sinnvoll ist, die ökonomische Bildung den Ökonomen in einem eigenen Fach zu überlassen. Auch hier gilt der Primat des Politischen — in diesem Fall der sozialwissenschaftlich-integrativen Bildung.

Kritik am fachdidaktischen Mainstream

“Kein Mensch wird als politisches Lebewesen geboren, deshalb ist die politische Bildung eine Existenzvoraussetzung jeder friedensfähigen Gesellschaft. [...] Demokratie ist die einzige politisch verfasste Gesellschaftsform, die gelernt werden muss — immer wieder, tagtäglich und bis ins hohe Alter.” (Oskar Negt)⁸

4. Der fachdidaktische Mainstream⁹ der Politdidaktik fördert einen reduzierten Kognitivismus.

In der Nach-PISA-Zeit hat die deutsche Bildungspolitik eine radikale Kehrtwende zur “Outputsteuerung” vollzogen und die Bildungsfrage weitgehend auf die Optimierung und die Messbarkeit von Fachleistungen reduziert. Diese

6 Thielemann, Ulrich u. a. (2012): Für eine Erneuerung der Ökonomie. Memorandum besorgter Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, Berlin 13.03.12, online unter: www.mem-wirtschaftsethik.de

7 Crouch, Colin (2011): Das befremdliche Überleben des Neoliberalismus, Bonn: BpB

8 Negt, Oskar (2010): Der politische Mensch, Göttingen: Steidl, S.13

9 Im Kern ist hier mit Mainstream die Autorengruppe “Konzepte der Politik” Weißeno, Detjen, Juchler, Massing und Richter gemeint, die ihr Buch 2010 im Wochenschau-Verlag vorlegte. Dazu zählt auch Wolfgang Sander, der auf der Diskurstagung den Vertretern einer “Kritischen Politikdidaktik” vorwarf, sie bildeten eine Gesinnungsgemeinschaft und würden mit dem Attribut “Kritisch” einen Monopolisierungsversuch sowie eine unhistorische Mystifizierung und Trivialisierung der Kritischen Theorie vornehmen (vgl. unv. Thesenpapier von Sander zur Tagung)

Wende hat der Mainstream der Politikdidaktik nachvollzogen und Kompetenzmodelle und fachdidaktische Konzepte daran ausgerichtet. Es entstand "...eine sehr weitgehende Hinwendung zu einem Fachverständnis, welches politische Bildung als Schulfach gleichsam normalisieren, den anderen Fächern in den didaktischen Strukturen möglichst weitgehend angleichen möchte." ¹⁰. Politikdidaktiker wie Gerd Steffens sehen hierin eine "Blickverengung", die das Besondere der Politischen Bildung, Lernende auf die Rolle als Volkssouverän vorzubereiten, negiert und normierte Fachkonzepte entwickelt, die in der "Unterrichtsrealität als Gebrauchsanweisung zur Erzeugung von Langeweile" (ebd.) fungieren. Wenn "außer lesen nichts gewesen" ist, kann Politische Bildung auch zum Deutsch-Unterricht mit anderen Inhalten mutieren.

Die Fixierung auf Empirie stärkt die Messbarkeits-Orientierung auch im Bereich der fachdidaktischen Forschung. So wird die Illusion erzeugt, man könne Unterricht evidenzbasiert steuern: "Empirische Untersuchungen — auch deren Bestandsaufnahme — können kaum direktes Steuerungswissen oder Handlungswissen für die Praxis bieten. Die Vorstellung, wir kämen bei ausreichender Forschung zu einer 'evidenzbasierten Praxis' und analog zu einer 'evidenzbasierten Politik' ist angesichts der Komplexität von Forschungsgegenstand und Forschungswissen nicht nur eindimensional, sondern unterliegt einer technokratischen Vorstellung von Theorie und Praxis und der 'Herstellbarkeit' von Bildungsergebnissen." ¹¹ (Becker 2011)

5. Der fachdidaktische Mainstream der Politikdidaktik fördert die Entsubjektivierung der politischen Bildung.

Im Kontext dieser Output-Steuerung hat sich eine Perspektivverschiebung weg vom lernenden Subjekt hin zu den zentral vorgegebenen, zu erzielenden Ergebnissen und den entsprechenden zentralen Inhaltsvorgaben und Messverfahren ergeben. Die fachdidaktische Orientierung an den Lernenden, ihre Mitwirkung an Ziel-, Inhalts- und Methodenentscheidungen tritt in der "Teaching-to-the-test-Kultur" völlig in den Hintergrund. Auch die emotionale und die soziale Seite des sozialwissenschaftlichen Bildungsprozesses spielen nur noch eine marginale Rolle. "Politik als Anstoß und Ärgernis" gerät aus dem Blick, als emotionales Movens für eine "...Einführung in das Politische und Praxis eines dezidiert demokratischen Lebens." (Oser/Reichenbach 2000) ¹²

¹⁰ Steffens, Gerd (2010): Politische Bildung in einer Welt der Umbrüche und Krisen, in: Sander, W., Scheunpflug, A. (Hg.): Politische Bildung in der Weltgesellschaft, Bonn: BpB, S. 396

¹¹ Becker, Helle (2011): Mehr als Behauptungen. Empirische Erkenntnisse für die politische Bildung, in: Journal für Politische Bildung 2, S. 16f.

¹² Oser, F., Reichenbach, R. (2000): Politische Bildung in der Schweiz, Bern: EDK, S. 37

6. Der fachdidaktische Mainstream der Politikdidaktik fördert die Handlungsarmut der politischen Bildung.

Politologen (z. B. Leggewie, Roth), Sozialisationsforscher (z. B. Hurrelmann, Reinders), aber auch Fachdidaktiker (z. B. Nonnenmacher, Steffens, Widmaier) kritisieren die durch Kognitivierung und Entsubjektivierung, aber auch durch das "Überwältigungsverbot" des "Beutelsbacher Konsenses" hervorgerufene Handlungsabstinenz der Politischen Bildung. "Die Aktivierung der Schüler gerät selten auch nur in die Nähe einer Intervention in politische Realien, etwa im Umfeld der Schulen, in dem sie doch verwurzelt sein sollten und 'soziale Brennpunkte' aufgreifen könnten. [...] So gleicht der Unterricht einem Kurs in Trockenschwimmen, und niemand lernt, was man unter womöglich radikal veränderten Umständen 2030 oder 2050 wissen und können müsste" (Leggewie 2011) ¹³. Im "Zeitalter der Empörung" werden so Chancen verpasst, gegen die "Diktatur des Sitzfleischs" Zeichen zu setzen und einen Beitrag zur Entwicklung einer aktiven Bürgerschaft zu leisten. Zuviel "Realismus" in der skeptisch-ablehnenden Haltung gegenüber dem Handeln in der politischen Bildung führt als "self-fulfilling-prophecy" zur überwiegenden Abstinenz auch von Politik-Lehrkräften.

"Mir macht allerdings auch die Distanz vieler Bürgerinnen und Bürger zu den demokratischen Institutionen Angst, die geringe Wahlbeteiligung, auch die Geringschätzung oder gar Verachtung von politischem Engagement, von Politik und Politikern. [...] Meine Bitte an beide, an Regierende wie Regierte, ist: Findet euch nicht ab mit dieser zunehmenden Distanz. [...] Ihr seid Bürger, das heißt Gestalter, Mitgestalter. Wem Teilhabe möglich ist und wer ohne Not auf sie verzichtet, der vergibt eine der schönsten und größten Möglichkeiten des menschlichen Daseins — Verantwortung zu leben." (Joachim Gauck) ¹⁴

Die u. a. vom Bundespräsidenten angemahnte aktive Bürgerschaft und damit einer Überwindung der verbreiteten zunehmenden Politikdistanz erfordert ein Überdenken der bildungspolitischen Steuerung und der fachdidaktischen Konzepte. Es ist an der Zeit, den "Beutelsbacher Konsens" zu überdenken und weiter zu entwickeln. ¹⁵ Es wurden in den letzten Jahren bereits etliche Vorschläge zur Modifizierung und Erweiterung unterbreitet ¹⁶, etwa das Spektrum der Kontroversität abzustecken. Aus der Perspektive des Jahres 2012 wäre es angemessen, Schülerinnen und Schüler, aber auch Lehrerinnen und Lehrer stärker zu motivieren, Politik als

¹³ Leggewie, Claus (2011): Mut statt Wut. Aufbruch in eine neue Demokratie, Hamburg: Körber Stiftung, S. 21

¹⁴ Antrittsrede des Bundespräsidenten vom 22.3.2012

¹⁵ Vgl. Nonnenmacher, Frank (2011): Handlungsorientierung und politische Aktion in der schulischen politischen Bildung. Ursprünge, Grenzen und Herausforderungen, in: Widmaier, B. Nonnenmacher, F.: Partizipation als Bildungsziel, Wochenschau, S. 83-100

¹⁶ Vgl. Schiele, Siegfried (1996): Der Beutelsbacher Konsens kommt in die Jahre, in: Schiele, S., Schneider, H. (Hg.): Reicht der Beutelsbacher Konsens? Wochenschau

“Einmischen in die eigenen Angelegenheiten” (Max Frisch) zu verstehen und durch die sozialwissenschaftliche bzw. politische Bildung dazu das notwendige Handwerkszeug zu erwerben.

Staatliche Vorgaben wie Kernlehrpläne sollten wirkliche Kerne ausweisen und den Freiraum für eine subjektorientierte Lernsteuerung erhöhen. Zentrale Prüfverfahren sollten im wirklichen Sinne kompetenzorientiert gestaltet werden und nicht durch detaillierte Inhaltssteuerung überlagert werden. Dann können Standards auch subjektorientiert als “Ich-kann-Standards” formuliert werden, die dem einzelnen Lerner und der einzelnen Lernerin Orientierung und Selbststeuerung ermöglichen. Wir stehen im Bereich der Unterrichtsentwicklung erst ganz am Anfang einer Individualisierung des Lernens. Für die Lehrkräfte würden diese vergrößerten Freiräume in ihrer Selbstwahrnehmung ein professionelleres Agieren ermöglichen.¹⁷

Didaktisch-methodische Ansatzpunkte für eine kritische sozialwissenschaftliche Bildung

“Deshalb sollten die Didaktiker mehr Fantasie darauf verwenden, eine Schule der Freiheit ohne Selektion und soziale Kopplung zu skizzieren, die die vor 200 Jahren entwickelte abstrakte Idee der Mündigkeit des Subjekts in viele kleine Schritte schüler- und damit zugleich kompetenzorientierten Unterrichts übersetzt. [...] Bewahren Sie sich Ihren Traum eines schülerorientierten Unterrichts! Nichts kann schöner sein, als Schülerinnen und Schüler zu beobachten, die sich Schritt für Schritt ihre Selbstständigkeit erobern.” (Hilbert Meyer)¹⁸

Die Allgemeine Didaktik, die in der Nach-PISA-Zeit weitgehend marginalisiert wurde, hat nur wenige neue Ansätze hervorgebracht. Zu den weiterführenden Konzepten gehört der Lernbericht der UNESCO¹⁹ für das 21. Jahrhundert, der vier gleichberechtigte Säulen der Bildung ausweist:

“Learning to be
Learning to live together
Learning to handle
Learning to know.”

Diese vier Säulen der Bildung waren Orientierungspunkt für die Formulierung der folgenden fachdidaktischen Ansatzpunkte.

Daneben orientiere ich mich allgemeindidaktisch am Ansatz von Erhard Meueler, der Bildung als Subjektentwicklung begreift und der über Lehr-Lern-Verträge dem Subjektstatus von Lehrenden und Lernenden gerecht werden will, ohne Differenzen und strukturelle Eingebundenheiten zu negieren. Meueler hat seinen allgemeindidaktischen Ansatz für die Erwachsenenbildung entwickelt, insofern

17 Vgl. Terhart, Ewald (2012): Was wissen wir über Lehrerinnen und Lehrer? In: Pädagogik 1, S. 46f.

18 Meyer, Hilbert (2007): Leitfaden Unterrichtsvorbereitung, Nachwort zur komplett überarbeiteten Neuausgabe, Berlin: Skiptor, zit. In: polis 4/2008, S. 34

19 Vgl. Delors, Jacques (1997): Lernfähigkeit: Unser verborgener Reichtum. UNESCO-Bericht zur Bildung für das 21. Jahrhundert, Neuwied: Luchterhand

sind institutionelle Unterschiede gegenüber schulischem Lernen zu berücksichtigen — grundsätzlich geht es aber um institutionelle Bildungsprozesse. Daher gilt auch für schulisches Lernen das Leitmotiv von Meueler: “Jeder von uns kann über seine Lebensumstände, wenn überhaupt, nur in ganz kleinem Umfang verfügen, aber wir sind frei, diese Begrenzungen zu erkennen, um — stets Objekt und Subjekt zugleich — die Subjektanteile zu vermehren und zu erweitern. Wir können dazu ein Vermögen nutzen, das nur unserer Gattung eigen ist: Wir können uns zu uns selbst verhalten. Wir können uns mit uns selbst und all unseren Lebensumständen auseinandersetzen und über notwendige Veränderungen nachsinnen. Damit dieses kritische Nachdenken zustande kommt, ist Bildung als unablässige Neugier auf Nichtgewusstes, Nichtgekanntes, als Wissen und kritisches Verhältnis zum Gelernten und dem zu Lernenden vonnöten. [...] Sie [die Subjektorientierung, E. S.] ist anderen Zielen verpflichtet als der rigiden Selbstdurchsetzung im alltäglichen Konkurrenzkampf. Sie bedarf, um zustande zu kommen, der solidarischen Wertschätzung durch andere ebenso wie der eigenen Offenheit für fremdes Leid.”²⁰

Aus der Bildungsgangforschung können wichtige Anregungen bezogen auf das Verhältnis von Erfahrung und Lernen sowie auf die Rolle der individuellen Sinnstiftung für das schulische Lernen entnommen werden.²¹

7. Sozialwissenschaftliche Bildung sollte das Lernsubjekt wieder in den Mittelpunkt rücken

Ausgehend von einem sozialisationstheoretischen Subjektbegriff, der die Dialektik von gesellschaftlicher Struktur und aktivem, realitätsverarbeitendem Subjekt voraussetzt und dem Subjekt die Möglichkeit einer subjektiv-reflexiven Erfahrungsbiographie einräumt,²² geht es auf der fachdidaktischen Zielebene um die Entwicklung von Biographiekompetenz.²³ Negt nennt die Identitätskompetenz als erste von sechs Kompetenzen, die alle darauf gerichtet sind, Orientierung und Zusammenhang herzustellen. Identitätskompetenz ist für ihn die “entscheidende realitätsprüfende Instanz des Subjekts...”²⁴, die ihn aufgeklärt, mündig und politisch handlungsfähig macht und zum Umgang mit bedrohter und gebrochener Identität befähigt. Es geht um die Entwicklung von Selbstwirksamkeitsüberzeugungen mündiger Bürger, es geht um die individuelle und dialogische Sinnstiftung des Lernens sowie um die dialogische Beteiligung an Planungsentscheidungen. Weiterhin geht es

20 Meueler, Erhard (2009): Die Türen des Käfigs. Subjektorientierte Erwachsenenbildung, Baltmannsweiler: Schneider, S. 2f.

21 Vgl. Combe, A., Gebhard, U. (2007): Sinn und Erfahrung. Zum Verständnis fachlicher Lernprozesse in der Schule, Verlag B.Budrich

22 Vgl. Bauer, Ullrich (2005): Keine Gesinnungsfrage: Der Subjektbegriff in der Sozialisationsforschung, in: D. Geulen & H. Veith (Hg.), Sozialisationstheorie interdisziplinär (S. 61-91). Stuttgart: Lucius & Lucius

23 Vgl. Fußnote 8

24 Ebd. S. 223

um die Entwicklung individueller Urteilskompetenz und sozialwissenschaftlicher Positionsbildung.

Auch fachdidaktisch kann der Subjektbegriff Schlüsselfunktion für eine kritische sozialwissenschaftliche Bildung haben. Scherr²⁵ geht wie Meueler von einer sozial eingebetteten Subjektivität aus, die sozialen, politischen und ökonomischen Zwängen unterliegt, die hinterfragbar, analysierbar und begrenzt auch gestaltbar ist, vor allem aber zu den unhintergehbaren Grundbedingungen von Bildung gehört. "Politische Bildung als Subjektbildung, d. h. als Unterstützung von Prozessen, in denen Individuen und soziale Gruppen lernen können, sich als Subjekte politischen Denkens und Handelns zu begreifen, steht folglich vor der Aufgabe, sich mit sozial verankerten, klassen-, schichten- und milieubezogenen Kompetenz- und Inkompetenzzuschreibungen auseinanderzusetzen."²⁶ Die in diesen Kontexten von Subjekten (im doppelten Sinne) gebildeten Wahrnehmungs-, Deutungs-, Urteils- und Handlungsmuster sind "nicht beliebig verfügbare und veränderbare Elemente der eigenen Subjektivität und als solche ein unhintergehbare Bezugspunkt von Bildungsprozessen."²⁷ Auch in der politischen Bildung ist die individuelle Person Ausgangs- und Endpunkt von Bildungsprozessen.

Sozialwissenschaftliche Bildung muss Lernenden ein didaktisch-methodisches Arrangement bieten, in dem sie ihre politische Identität zwischen reflexiver Distanz und biographischer Eingebundenheit entwickeln können, dabei müssen die Bedingungen des Lernorts Schule genau wie die spezifische Formierung Unterricht beachtet werden.

Auf der Inhaltsebene geht es darum, möglichst solche exemplarischen Themen auszuwählen, die individuelle Zugänge und Erfahrungs- und Handlungsmöglichkeiten bieten.

Methodisch bieten sich vielfältige Möglichkeiten des biographischen Lernens. Eine konsequente Personenorientierung geht allerdings deutlich über die analytische Arbeit mit Fremdbiographien hinaus und knüpft an den biographisch entwickelten Wahrnehmungs-, Deutungs-, Urteils- und Handlungsmustern der Lernenden an und macht diese auf einer Metaebene betrachtbar, bei konsequenter Einhaltung von methodischen Schutzregeln, um hier keine Übergriffe oder Manipulationen der Intimsphäre von Lernenden zuzulassen.²⁸ Weiterhin können Verfahren der politischen Urteilsbildung systematisch in die Vorhabenplanung einbezogen und mit biographischen Verfahren verknüpft werden.

Biographische Verfahren und systematische Methoden der Urteilsbildung bieten auch Gelegenheit für pädagogisch-fachliche Diagnostik von Lernständen und Deutungsmustern.

25 Scherr, Albert (2010): Subjektivität als Schlüsselbegriff kritischer politischer Bildung, in: Löscher, B. & Thimmel, A., a.a.O. S. 303-314

26 Ebd. S. 307

27 Ebd.

28 Vgl. Stiller, Edwin (1997 und 1999): Dialogische Fachdidaktik Pädagogik, 2 Bände, Paderborn: Schöningh

Subjektorientiert gewendet könnte der "Beutelsbacher Konsens" so gefasst werden:

Ich habe als Schüler/in das Recht und bin als Bürger/in auch dazu aufgerufen,

- ▶ mir eine eigene sozialwissenschaftliche Position und politische Meinung zu erarbeiten, ohne mich von anderen manipulieren oder bevormunden zu lassen;
- ▶ dabei das plurale und kontroverse Spektrum der sozialwissenschaftlichen Erklärungs- und Gestaltungsansätze zu analysieren;
- ▶ und schließlich meine Bürgerrolle innerhalb und außerhalb der Schule aktiv wahrzunehmen und mich in meine eigenen Angelegenheiten einzumischen!

8. Sozialwissenschaftliche Bildung sollte den emotionalen und sozialen Dimensionen des fachlichen Lernens wieder mehr Aufmerksamkeit widmen.

Die weltweit intensive Rezeption der Schriften von Stephane Hessel verdeutlicht die Bedeutung der Emotion für Politik und Politische Bildung. Anstoß nehmen am Zustand der Welt, empört sein über gesellschaftliche Auswüchse in den eingangs beschriebenen multiplen Krisen, Hoffnung bewahren in Zeiten der Verzweiflung sind Grundvoraussetzungen für politische Veränderung. Ohne persönliches Involviert-Sein, ohne emotionale Betroffenheit gibt es keine Handlungsmotivation. Dabei muss die Perspektive der Selbstüberprüfung immer mitgedacht sein, ohne die man leicht in eine Sündenbock-Konstruktion gerät.

Sozialwissenschaftliche Bildung sollte sich daher um die "Schulung der Gefühle" (Dustdar) bemühen, um eine "wohldosierte Kultivierung der Empörungskapazität" (Reichenbach). Farah Dustdar verdeutlicht, dass die Macht der Gefühle in der Politik groß ist und auch bei allem Bemühen um die politische Rationalität von Entscheidungen nie ausgeblendet, nur verdrängt werden kann. Dabei ist historisch und aktuell belegt, dass Personalisierung, Emotionalisierung, Dramatisierung und Skandalisierung zu den grundlegenden Stilmitteln der Politik und der medialen Aufbereitung von Politik gehören und demagogisch nutzbare Gefahrenpotenziale beinhalten.²⁹

Emotionale und volitionale Kompetenzen und Einstellungen wie Mut, Selbstvertrauen, Hilfsbereitschaft, Solidarität, Einfühlungsvermögen, Fairness, Bereitschaft zu teilen und Verschiedenheit zu akzeptieren sind für politische Prozesse der Partizipation grundlegend. Sie entstehen aber nicht naturwüchsig sondern sind Voraussetzung und Produkt von Sozialisationsprozessen. Auch der Umgang mit demokratiefeindlichen Gefühlen wie Hass, Neid, Angst muss gelernt und nicht verdrängt werden.

Fachmethodisch muss zunächst betont werden, dass Lerngruppen immer Erfahrungsfeld für elementare soziale und emotionale Prozesse sind. Sozialwissenschaftliche Bildung kann diese unmittelbar mit Verfahren der Gruppendyna-

29 Vgl. Dustar, Farah (2008): Demokratie und die Macht der Gefühle, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 44-45, S. 32-38

mik und Gruppenpädagogik aufdecken, thematisieren und bearbeiten. Kooperative Lernformate bieten die Chance, diese kritisch-reflexiv zu nutzen, um auch Phänomenen des Gruppendrucks, des “group-thinks” bearbeitbar zu machen. Daher bietet die sozialwissenschaftliche Bildung den didaktischen Sonderfall, dass der Gegenstand des intellektuellen Lernens auf der Erfahrungsebene unmittelbar vorhanden ist und nicht künstlich hergestellt werden muss.

Lerngruppen sind darüber hinaus immer Spiegel gesellschaftlicher Vielfalt. Ethnische, kulturelle, religiöse und soziale Diversität kann genutzt werden, um das gesellschaftliche “Schubladendenken” zu überwinden und die Multiperspektivität von Wahrnehmungs-, Deutungs-, Urteils- und Handlungsmuster bewusst zu machen und als Ausgangspunkt für sozialwissenschaftliche Reflexionsprozesse zu nutzen.

Dialog und Diskurs in der Lerngruppe und in der Schüler-Lehrer-Interaktion kann als Trainingsbühne für eine zuschreibungsbewusste Auseinandersetzung mit gesellschaftlicher Vielfalt erschlossen werden.

9. Sozialwissenschaftlicher Bildung sollte neue Handlungsformate entwickeln und in das Zentrum des Lernens rücken

“Was den Menschen zu einem politischen Wesen macht, ist seine Fähigkeit zu handeln; sie befähigt ihn, sich mit seinesgleichen zusammenzutun, gemeinsame Sache mit ihnen zu machen, sich Ziele zu setzen und Unternehmungen zuzuwenden, die ihm nie in den Sinn hätten kommen können, wäre ihm nicht die Gabe zuteil geworden: etwas Neues zu beginnen.” (Hannah Arendt)³⁰

Handeln als Kern von Politik kann nur durch die Analyse, die Simulation und das Einüben in das reale politische Handeln wirksam vermittelt werden. Verfahren der deliberativen Demokratie in Präsenzbeteiligungen sowie in internetgestützten Beteiligungsverfahren³¹, Mitwirkung in plebiszitären Verfahren, das Handwerk des Politischen in traditionellen Verfahren der institutionellen Politik lernen, demokratiepädagogische Verfahren (Schule als polis) nutzen, Service-learning praktizieren — all dies sind Möglichkeiten, reales politisches Handeln zu fördern. Der Konflikt um Stuttgart 21 hat gezeigt, dass Gegner und Befürworter dieses Projektes alle diese Elemente in einer exemplarischen Lehrstunde der Demokratie genutzt haben.³² Der Konflikt hat auch gezeigt, dass der Zeitpunkt der Bürgerbeteiligung zu spät gesetzt wurde, auch die Volksabstimmung zu diesem zu späten Zeitpunkt war zum Scheitern verurteilt. Die überaus große Mobilisierungswirkung macht aber deutlich, welches Beteiligungspotenzial grundsätzlich vorhanden ist, um einen neuen Politikstil zu begründen.

“Politische Bildung als Schulfach [...] kann wie kein anderes eine Öffnung von Schule zur Gesellschaft leisten, die

30 Arendt, Hannah (1970); *Macht und Gewalt*, München, S.81

31 Vgl. Nanz, P., Fritsche, M. (2012): *Handbuch Bürgerbeteiligung*, Bonn: BpB

32 Vgl. Leggewie, a.a.O. S. 23ff.

Verbindung von Lernen und demokratische Öffentlichkeit herstellen. Dabei werden heute neben den traditionellen auch ganz andere Aktionsformen zum Tragen kommen, weil zur wirksamen Ergreifung des öffentlichen Wortes heute schon kommunikationstechnologisch ganz andere und neue Möglichkeiten zur Verfügung stehen.”³³

Politisches Handeln umfasst heute ein breites Spektrum, das Lerngruppen sich über Analyse, Simulation und Aktion erschließen können:

- ▶ traditionelle Formen der politischen Beteiligung (Wahlen, Abstimmungen, Arbeit in Parteien usw.)
- ▶ unkonventionelle Formen (Bürgerinitiativen, zivilgesellschaftliche Gruppen und soziale Bewegungen)
- ▶ deliberative Formen (Runde Tische, World Cafe, Bürgerparlamente)
- ▶ kollaborative Verfahren (Planungszellen, Town Meeting, Bürgerhaushalt usw.)³⁴
- ▶ Service-Learning (Freiwilligen-Dienste und Projekte innerhalb und außerhalb von Schule zur Förderung zivilgesellschaftlichen Engagements)
- ▶ demokratiepädagogische Verfahren (Demokratische Schulentwicklung: Unterricht, Projekte und “Schulaußenpolitik”³⁵)
- ▶ netzgestützte Formen (recherchieren, kooperieren, sich positionieren, sich einbringen, andere aktivieren in sozialen Netzwerken, Austauschforen, Voting-Verfahren)³⁶

Damit dies nicht zum Aktionismus gerät, ist es wichtig, Handlung in ein fachdidaktisches Gesamtarrangement einzubetten, das lebensweltlich-biographische Einbettung, sozialwissenschaftliche Analyse, politische Urteilsbildung einschließt und in der Anwendungsphase, aber auch in der handlungsbezogenen Analysephase politisches Handeln analysiert, simuliert und schließlich als Option für den Einzelnen echte Handlungselemente ermöglicht. Erfahrungs- und wissensbasiertes sozialwissenschaftliches Lernen sollten als zwei Seiten einer Medaille gedacht werden.³⁷ Eingebunden kann dies darüber hinaus in ein systematisches sozialwissenschaftliches Methoden-Curriculum,³⁸ das erfahrungsbezogene und wissensbasierte Elemente verknüpft (Wissenschaftspropädeutik als handelnd praktische Einübung in wissenschaftliche Verfahren).

Damit es nicht zu Überwältigungsverstößen kommt, muss Handeln — wie Lernen grundsätzlich — als individuelle

33 Nonnenmacher 2011, S. 97 (siehe Anmerkung 15)

34 Vgl. Fußnote 31

35 Vgl. Edelstein, W., Frank, S., Sliwka, A. (Hg.) (2009): *Praxisbuch Demokratiepädagogik*, BpB

36 Wagner, U., Gerlicher, P., Brüggem, N. (2011): *Partizipation im und mit dem Social Web — Herausforderungen für die politische Bildung: Expertise für die BpB*, München 2011: JFF

37 vgl. Röken, Gernod (2011): *Demokratie-Lernen und demokratische-partizipative Schulentwicklung als Aufgabe für Schule und Schulaufsicht*, Münster: MV Wissenschaft, S. 215ff.

38 Vgl. Stiller, Edwin (2001/2): *Zur systematischen Entwicklung von Methodenkompetenz in der Politischen Bildung*, in: *Politisches Lernen 4/01-1/02*, S. 68 – 76

Aktion oder als Teilgruppen-Option gedacht werden und nicht als Handeln im Gleichschritt einer Lerngruppe. Dies ist auch deshalb naheliegend, weil Handeln genau wie die vorausgehende Positionsbildung immer ein Akt in eigener Verantwortung ist.

Die Institution Schule und das kommunale Umfeld bieten viele Möglichkeiten als Handlungs- und Engagementfeld, die noch längst nicht ausgeschöpft sind. Wichtig ist es, die Fächer des sozialwissenschaftlichen Aufgabenfeldes systematisch auf schulkulturelle Aktivitäten zu beziehen.

Sozialpsychologen wie Harald Welzer vollziehen sogar eine Perspektivumkehr: "Ich halte die Vorstellung, dass es Wege vom Wissen zum Handeln gibt, für falsch. [...] Man muss anders ansetzen. Ich halte eine Verbindung zwischen beiden nur für gegeben, wenn man die Perspektive umkehrt und davon ausgeht, dass es Wege vom Handeln zum Wissen gibt."³⁹ Er selbst zieht die Konsequenz und gründet die Stiftung FUTURZWEI, die positive Handlungsansätze für eine nachhaltige Lebensweise als positive Modelle unterstützt, an denen sich gesellschaftliche und individuelle Lernprozesse anschließen können. Auch wenn dies den institutionalisierten Vorratslernprozessen der Schule widerspricht, kann der Perspektivwechsel von Welzer anregen, die Anzahl der authentischen Handlungs- und Erfahrungsmöglichkeiten im Hier-und-Jetzt der Schülerinnen und Schüler zu vergrößern.

10. Sozialwissenschaftliche Bildung sollte problemzentrierte, mehrperspektivische und gestaltungsorientierte⁴⁰ sozialwissenschaftliche Planungsansätze entwickeln.

Die PISA-Zentrierung der deutschen Bildungspolitik hat leider dazu geführt, dass allgemeindidaktische Fragen von zeitgemäßer Bildung und des Verhältnisses von Kompetenzorientierung und inhaltlicher Kanonbildung nicht thematisiert wurden und weiter ungelöst sind und die Debatten darüber nicht weiter gekommen sind.⁴¹ Nicht zuletzt die Finanzkrise hat verdeutlicht, dass eine isoliert disziplinierte Analyse nicht mehr hilfreich ist, die komplexen Wechselbeziehungen zwischen Ökonomie, Politik und Gesellschaft zu erfassen. Hedtke plädiert in seinem Beitrag zur Kanonfrage für einen integrativen und pluralistisch-multiperspektivischen Ansatz.⁴² Neue Modelle der sozialwissenschaftlichen Unterrichtsplanung sollten von sozialwissenschaftlichen Problemzyklen zur Analyse exemplarischer politischer, wirtschaftlicher und sozialer Schlüs-

selprobleme und authentischen Anforderungssituationen⁴³ ausgehen, die Perspektivergänzung und Perspektivdifferenz ermöglichen und neben wissenschaftsbasierten Auswahlkriterien wieder Lebenswelt-, Zukunfts- und vor allem Subjektorientierung zu didaktischen Entscheidungskriterien machen. Sozialwissenschaftliche Analysekompetenz kann unter einer gestaltungsorientierten Perspektive konkurrierende Problemlöse- und Zukunftsszenarien für Schülerinnen und Schüler nachvollziehbar machen und damit zur Urteilsbildung und Handlungsmotivierung beitragen.

Freiräume schaffen und Freiräume nutzen

Diese vier fachdidaktischen Ansatzpunkte (Thesen 7-10) müssen sorgfältig ausbalanciert werden, da sie sich gegenseitig ergänzen und beschränken. Schließlich geht es um sozialwissenschaftliche Analysekompetenz, nicht um Indoktrinierung, um Subjekt- und Standardorientierung.⁴⁴ Es geht um Erweiterung des Erfahrungsbezugs, aber nicht um Betroffenheitspädagogik. Politisierung ist anstrebenwert, keine Missionierung — Wertevermittlung ist geboten, keine Moralisierung — Demokratisches Handeln und kein blinder Aktionismus.

Daher verstehe ich diese Thesen als Einladung zum Diskurs und zur Beteiligung an der Weiterentwicklung. In Zusammenarbeit mit einem großen, traditionsreichen Schulbuchverlag sollen die hier formulierten Eckpunkte zu einem Ansatz einer anwendungsorientierten Fachdidaktik weiter entwickelt werden. Weiterhin soll dieser pragmatische Fachdidaktikansatz in Unterrichtshilfen konkretisiert werden.

Diese Unterrichtshilfen sollen auf aktuelle Themen (z. B. Rechtsextremismus) und Desiderate (z. B. sprachensible Politische Bildung) fokussiert werden.

Weiterhin soll ein Bezug zu allen Phasen der Lehrerbildung hergestellt werden, und die Unterrichtshilfen sollen auch in der universitären und schulpraktischen Lehrerbildung^{45,47} sowie in der Lehrerfortbildung eingesetzt werden können. Studierende, Referendare und Lehrkräfte sollen in ihrer Arbeit am professionellen Selbst unterstützt werden, damit auch sie selbst als Modelle für eine aktive Bürgerrolle — gegen Kultur des Heraushaltens arbeiten können. Das Projekt ist als Langzeitprojekt ausgelegt. Das didaktische Konzept und die Unterrichtshilfen sollen in Teamarbeit entwickelt werden. Interessenten sind aufgerufen, mit dem Autor über die Projektwebsite Kontakt aufzunehmen: www.einfachsowi.de

39 Vgl. Welzer, Harald (2010): Wissen im kulturellen Gebrauchszusammenhang, in: neue deutsche schule 7/8, S. 18f.

40 Vgl. Hippe, Thorsten (2010): Wie ist sozialwissenschaftliche Bildung möglich? Gesellschaftliche Schlüsselprobleme als integrativer Gegenstand der ökonomischen und politischen Bildung, Wiesbaden: VS

41 Vgl. Erdsiek-Rave, U., John-Ohnesorg, M. (Hg.) (2012): Bildungskanon heute, Friedrich Ebert Stiftung

42 vgl. Hedtke, Reinhold (2012): Warum sozio-ökonomische Bildung Teil des Kanons sein sollte, in: ebd. S. 86-91

43 Vgl. May, Michael (2011): Kompetenzorientiert unterrichten – Anforderungssituationen als didaktisches Zentrum politisch-sozialwissenschaftlichen Unterrichts, in: Gesellschaft Wirtschaft Politik Heft 1, S. 123-134

44 Vgl. Stiller, Edwin (2004): Neue Wege der Qualität in der Politischen Bildung durch Standards und Kerncurricula? in: Gesellschaft Wirtschaft Politik Heft 2, S. 179-192

45 Vgl. Schrieverhoff, Christel (2010): Demokratiepädagogik — Qualitätsbaustein für Demokratiekompetenz. Chancen in der zweiten Lehrerausbildungsphase in NRW, in: Beutel, W., Meyer, H., Ridder, M. (Hg): Demokratiepädagogik, Münster: Dialogverlag, S. 54-66



Sichtbar lernen, sichtbar lehren, sichtbar ausbilden in der kritisch sozialwissenschaftlichen Bildung!

„If the teachers’s lens can be changed to seeing learning through the eyes of students, this would be an excellent beginning“ (John Hattie)

1. Bildungswissenschaftliche Grundlagen – fachdidaktische Konsequenzen

Zurzeit ist die “Hattie-Studie” (John Hattie: Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement, 2008) die am meisten zitierte Studie zur Unterrichtsforschung. John Hattie, Bildungsforscher aus Neuseeland, wertete über 800 Metaanalysen bzw. über 50.000 Einzelstudien zur Wirksamkeit von Unterrichtsstrategien und Einflussfaktoren auf Unterrichtsqualität aus. John Hattie ist seit 2011 Professor für Erziehungswissenschaften und Direktor des Melbourne Education Research Institute an der University of Melbourne, Australien, davor war er Professor für Erziehungswissenschaften an der Universität Auckland.

Noch liegt keine Übersetzung seiner Studien vor, aber auf der deutschsprachigen Internetseite¹ kann man Vorlesungen von Hattie im Original sehen sowie übersetzte Interviews lesen. Gute einführende Beiträge in deutscher Sprache gibt es von Steffens und Höfer (siehe Literatur und Links). Sie weisen auch methodenkritisch auf die Probleme von Metastudien hin. Hattie hat überwiegend Studien der 80er und 90er Jahren aus dem angelsächsischen Raum ausgewertet, d.h. aktuelle deutsche bildungswissenschaftliche Studien haben keinen Eingang gefunden.

Brügelmann² zeigt an Details der Studie auf, wie vorsichtig man mit Daten aus Metastudien umgehen muss. So können unterschiedliche Konzept- und Kontextaspekte z.B. die Effektstärke des Computereinsatzes im Unterricht völlig unterschiedlich ausfallen lassen und ein Mittelwert führt eigentlich in die Irre. Sein Fazit lautet: „Jede Situation ist ein neuer Fall und bedarf einer eigenen Einschätzung. Die Durchschnittsbefunde aus (Meta-)Metaanalysen können dafür hilfreiche Hypothesen liefern – aber keine Vorschriften.“ Entscheidend ist also die professionelle Kompetenz der Lehrkraft – in analytischer Sicht und auf der pädagogischen Könnensebene.

Neben einem unbestreitbaren Verdienst der Fleißarbeit von Hattie wird die Illusion einer evidenzbasierten Unterrichtssteuerung³ genährt und entsprechend naiv wird teilweise die Studie rezipiert. Hattie selbst macht in einem aktuellen Interview deutlich, dass er diese Gefahr selbst sieht: „Der Schlüssel ist für mich die Geschichte, die den Daten zugrunde liegt, nicht die Daten selbst. In meinem neuen Visible-Learning-Buch für Lehrer (Dezember 2012) habe ich viel mehr Zeit darauf verwendet, die Zusammenhänge zu verdeutlichen und die Daten zu minimieren, ohne sie zu ignorieren.“⁴

¹ www.visible-learning.de

² <http://www2.agprim.uni-siegen.de/printbrue/hattie.09.metaanalyse.pdf>

³ Vgl. Jornitz 2009 oder Ladenthin 2010

⁴ <http://www.visiblelearning.de/john-hattie-interview-visible-learning/>



Einfach SoWi Werkstatt – Denk- und Werkzeug Nr.1- Oktober 2012

Aus seinen Daten leitet er wichtige Aussagen zur Bedeutung professioneller Lehrarbeit und berufsethischer Standards für professionelle Lehrarbeit ab. Die wichtigste Aussage für die Lehrerbildung: Die Lehrperson macht den Qualitätsunterschied aus! Die Lehrkraft hat nach seiner Einschätzung eine sehr aktivierende, strukturierende und dem lernenden Individuum zugewandte Rolle („...Liebe zum fachlichen Inhalt, eine Haltung der ethischen Fürsorge und des Wunsches, andere mit der Liebe zum jeweils unterrichteten Fach zu erfüllen, Hattie 2009, S.24“)⁵. Schüler sind aktiv, angemessen herausgefordert sowie zum Feedback aufgefordert. Sichtbares Lernen führt auch dazu, dass Lehrende Lernende werden und Lernende Lehrende. Vor allem liefert Hattie aber mit seinem Buchtitel eine wunderbare Metapher für effektvolles Lernen und Lehren: “Sichtbar lernen”.

Für die sozialwissenschaftliche Bildung lässt sich dies als Leitmotiv erweitern: Sichtbar lernen, sichtbar lehren und sichtbar ausbilden in der sozialwissenschaftlichen Bildung.

Die Strukturähnlichkeit der Prozesse des Lernens, Lehrens und Ausbildens⁶ macht es möglich, die Sichtbarkeit der Prozesse in diesen drei Dimensionen auf den Ebenen Haltung, Prozess und Produkt mit sehr vergleichbaren Kategorien zu beschreiben. Die in diesen Dimensionen und Ebenen beschriebenen Kompetenzen sind als Kontinuum mit steigendem Professionalisierungsanspruch, tieferer sozialwissenschaftlicher Durchdringung und größerem Verantwortungsbereich zu verstehen.

Vor allem für die sozialwissenschaftliche Bildung kann die Sichtbarkeitsmetapher von grundlegender Bedeutung sein. Sichtbarkeit ist Voraussetzung für Beteiligung und Motivation für Beteiligung. Sichtbarkeit von sozialwissenschaftlichen Bildungsprozessen ist dementsprechend auch ein Grundbestandteil von gelebter und gelernter Demokratie.

Schülerinnen und Schüler werden zurzeit vor allem als methodisch selbstständig Agierende gesehen, oft ritualgesteuert – weniger als persönlich, intellektuell und sozialwissenschaftlich Suchende. Lehrerinnen und Lehrer werden oft zu reinen Lernbegleitern reduziert, die auch eher Ritualsteuerung betreiben als sich selbst herausfordernden inhaltlichen Anliegen des Faches zu stellen. Aus- und Fortbildner/innen werden oft als Umsetzer gegebener Kompetenz- und Standardkataloge betrachtet und nicht als eigenständige und eigenverantwortliche Profis. Sichtbarkeit im Sinne einer kritisch sozialwissenschaftlichen Bildung meint bei diesen drei Gruppen eine deutlich andere Akzentuierung.

Sichtbarkeit heißt auch Flagge zeigen, Positionen formulieren und eine kritisch- konstruktive Grundhaltung einnehmen. Voraussetzungen für die Entwicklung von Sichtbarkeit sind:

- institutionelle Freiräume für sozialwissenschaftliche Bildung z.B. auf Lehrplanebene
- die Anerkennung subjektorientierter Rollengestaltungsfreiräume für Schülerinnen und Schüler, für SoWi-Lehrerinnen und –lehrer sowie für Aus- und Fortbildner/innen
- ein Klima der Anerkennung und Wertschätzung für gesellschaftliches Engagement

Die folgenden Ausführungen sind als Ideenskizzen gedacht, die im Kontext der Angewandten Fachdidaktik Sozialwissenschaften sowie den in diesem Rahmen zu entwickelnden Unterrichtshilfen „Einfach SoWi“ ausgearbeitet und zur Anwendung kommen sollen. Das

⁵ http://www.emse-netzwerk.de/uploads/Main/Hattie_Verff%20_SV_2.Teil%2012%2009%2011.pdf

⁶ Vgl. Kraler 2011



Präsenz der Hoffnung und ein utopischer Überschuss in den Formulierungen ist als Movens bewusst gesetzt, ohne die Widrigkeiten der Umsetzungsbedingungen naiv aus dem Auge zu verlieren. Die Ausführungen sind als Einladung zur Mitarbeit und kontroversem Diskurs gedacht. Ein Forum hierfür könnte der Blog zur Website Einfach SoWi sein.⁷

2. Sichtbar Lernen – Ideen für SoWi-Schülerinnen und Schüler

Schülerinnen und Schüler können sichtbare Co-Konstrukteure von Unterricht sein,

2.1 Haltung

- die sozialwissenschaftliche Bildung auch als Klärung eigener Angelegenheiten betrachten⁸
- die auf allen Ebenen der Unterrichtsplanung (Ziele, Inhalte, Methoden) beteiligt werden und sich zunehmend kompetent an Planungsprozessen beteiligen können
- die die eigene Kompetenzentwicklung mit Hilfe von Ich-Kann-Standards in den Blick nehmen⁹
- die ihre eigenen Wahrnehmungs-, Deutungs-, Urteils- und Handlungsmuster bezogen auf Politik, Wirtschaft und Gesellschaft bewusst reflektieren und weiter entwickeln

2.2 Prozess

- die durch MindMaps, ConceptMaps, Lerntagebüchern, Portfolios usw. eine Visualisierung des Lernprozesses vornehmen und so ihre Selbststeuerungsmöglichkeiten erhöhen; zugleich sich selbst und dem/der Lehrenden lerndiagnostische Möglichkeiten eröffnen¹⁰
- die begleitendes Feedback und Metareflexion zur gemeinsamen Prozesskontrolle nutzen

2.3 Produkt

- die den Ergebnissen des Lernprozesses Gestalt geben (Lernplakaten, Wandzeitungen, Erklär-Filme, Aktionen usw.) und sich so in greifbaren Produkten und Handlungen vergegenständlichen
- die ihren Kompetenznachweis selbst führen (z.B. mit Portfolio, Kompetenzmatrix, Ich-Kann-Standards usw.)
- die sich mit eigenen erarbeiteten und begründeten Positionen in politische, ökonomische und soziale Prozesse einbringen

⁷ http://einfachsowi.de/cgi-bin/weblog_basic//index.php

⁸ Vgl. die subjektorientierte Formulierung des Beutelsbacher Konsenses in Stiller 2012, S. 9

⁹ Vgl. die Ansätze des Referenzierens am Institut Beatenberg: <http://www.institutbeatenberg.ch/wie-wir-lernen/argumente.html>

¹⁰ Vgl. Lutter 2011



3. Sichtbar Lehren – Ideen für SoWi-Lehrer

Lehrerinnen und Lehrer für sozialwissenschaftliche Bildung können

3.1 Haltung

- in ihrer Art des Handelns Modelle auch im Umgang mit der Bürgerrolle und ihrer Rollenwahrnehmung in der Institution Schule sein
- ihr Lehrer/in-Sein als Forscher/in-Sein in eigener Sache begreifen und dies sowohl auf der Ebene sozialwissenschaftlicher Themen wie auch ihrer didaktisch-methodischen Aufbereitung sowie der Steuerung von Unterrichtsprozessen
- im Hattieschen Sinne Aktivierer und Ermöglicher sein, die in ihrem Handeln auch den professionellen Anteil der Verantwortung für den Lernerfolg ihrer Schülerinnen und Schüler tragen
- kontinuierlich an der Weiterentwicklung ihres professionelles Selbst als SoWi-Lehrkraft arbeiten

3.2 Prozess

- Schülerinnen und Schüler so weitgehend wie möglich an der Planung beteiligen und gemeinsam die Freiräume der Vorgaben für die Definition eigener Lernanliegen nutzen
- sozialwissenschaftliche Bildungsprozesse kognitiv-aktivierend¹¹ im Sinne eines forschenden Lernens organisieren¹² und einen möglichst hohen Grad von selbstgesteuerten Aktivitäten der Schülerinnen und Schüler ermöglichen
- die systematische Urteilsbildung der Schülerinnen und Schüler ermöglichen und fördern
- ihre Prozessplanung als hypothetisch verstehen und daher prozessbegleitendes Feedback und eine darauf basierende Prozesskorrektur auf allen Prozessebenen ermöglichen

3.3 Produkt

- digitale Medien nutzen, um neue Formate des Handelns im sozialwissenschaftlichen Unterrichts zu ermöglichen und medial zu repräsentieren
- Schülerinnen und Schüler im Erproben neuer Handlungsformate unterstützen, die geeignet sind, die Interessen von Schülerinnen und Schülern in gesellschaftliche Prozesse einzubringen
- ihre Unterrichtsplanungen, ihre Unterrichtsergebnisse und ihre Evaluationsbefunde im Rahmen von kollegialen Lerngemeinschaften dokumentieren, veröffentlichen und erörtern

¹¹ Vgl. Messner 2009b, S. 140, 144ff.

¹² Vgl. Borski u.a. 2012



4. Sichtbar ausbilden – Ideen für die Aus- und Fortbildung von SoWi-Lehrkräften

Sozialwissenschaftliche Lehrerbildner/innen aus allen Phasen der Lehrerbildung können

4.1 Haltung

- sich als Experten für Aus- und Fortbildung verstehen, die als Modelle das verkörpern, was sie in Aus- und Fortbildung als Anspruchshaltung formulieren
- eine angewandte Fachdidaktik im Spannungsfeld von sozialwissenschaftlicher Forschung, Unterrichtsforschung und Lehrerbildungsforschung praktizieren
- sich als Forscher/innen in eigener Sache sehen, die ihre fachdidaktische Positionen als sich zu bewährende Hypothesen begreifen

4.2 Prozess

- das Medium Video nutzen, um ihr eigenes professionelles Handeln in Aus- und Fortbildung selbstkritisch in den Blick zu nehmen¹³
- ihre Aus- und Fortbildungsaktivitäten nach dem Prinzip des „didaktischen Doppeldeckers“ bzw. des „pädagogischer Doppeldeckers“ organisieren, so dass Aus- und Fortbildungsprozesse als Modellsituationen für schulisches Lernen und Lehren genutzt werden können
- sich systematisch Feedback einholen, um an der Qualität der eigenen Arbeit systematisch zu arbeiten

4.3 Produkt

- ein Lehrportfolio führen, um die komplexen Entwicklungsarbeiten auf den Ebenen Unterrichtsentwicklung, Aus- und Fortbildungsgestaltung und eigene fachwissenschaftliche und fachdidaktische Weiterqualifizierung dokumentieren und kollegial austauschen zu können
- sich am phasenübergreifenden Diskurs z.B. bei der Ausgestaltung des Praxissemesters beteiligen¹⁴

¹³ Vgl. Dorlöchter u.a. 2005

¹⁴ Vgl. Stiller 2012



Literatur und Links:

- Sonjka Borski u.a. (2012): Die „Bremer Stadtforscher“. Forschendes Lernen im sozialwissenschaftlichen Unterricht, in: polis 2/2012, S. 10-12
- Hans Brügelmann (o.J.): Metaanalysen: Nutzen und Grenzen, online verfügbar unter: <http://www2.agprim.uni-siegen.de/printbrue/hattie.09.metaanalyse.pdf>
- Heinz Dorlöchter, Ulrich Krüger, Edwin Stiller, Edwin, Dieter Wiebusch (2005): Schau in den Spiegel! – Unterrichtsvideos im Vorbereitungsdienst, in: journal für lehrerinnen- und lehrerbildung 2, S. 31ff.
- John Hattie(2009): *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*, London & New York: Routledge
- John Hattie (2011): *Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning*, London & New York: Routledge
- Sieglinde Jornitz (2009): Evidenzbasierte Bildungsforschung, in: Pädagogische Korrespondenz, Heft 40, S. 68-75, online verfügbar unter: http://www.pedocs.de/volltexte/2012/5725/pdf/PaedKorr_2009_40_Jornitz_Evidenzbasierte_Bildungsforschung_D_A.pdf
- Christian .Kraler (2011): Selbstähnlichkeiten in der LehrerInnenbildung. In: Kraler/Schnabel-Schüle/Schratz/Weyand (Hrsg.). *Kulturen der Lehrerbildung*. Münster: Waxmann, online verfügbar unter: http://homepage.uibk.ac.at/~c62552/papers/PREPRINT_Kraler_Selbstaehnlichkeit.pdf
- Volker Ladenthin (2010): Pädagogische Empirie aus bildungsphilosophischer Sicht, in: Gauger, J-D., Kraus, J.: *Empirische Bildungsforschung*, Sankt Augustin/Berlin: KAS, online verfügbar unter: http://www.kas.de/wf/doc/kas_18573-544-1-30.pdf?100111105832
- Dirk Lange, Inken Heidt (2009): Das Politik-Labor. Forschendes Lernen in der Politischen Bildung, in: Messner, a.a.O., S. 122-130
- Andreas Lutter (2011): Concept Map, Mindmap und Kartenabfrage: Methoden zur Diagnose und Evaluation von Schülervorstellungen, in: Zurstrassen, B. (Hrsg); *Was Passiert im Klassenzimmer. Methoden zur Evaluation, Diagnostik und Erforschung des sozialwissenschaftlichen Unterrichts*, Schwalbach/Ts: Wochenschau
- Rudolf Messner (2009a): Forschendes Lernen aus pädagogischer Sicht, in: Ders. (Hrsg): *Schule forscht*, Hamburg: Körber Stiftung, S. 15-30
- Rudolf Messner (2009b): Bausteine eines kognitiv aktivierenden Fachunterrichts, in: Bosse, D. (Hrsg.): *Gymnasiale Bildung zwischen Kompetenzorientierung und Kulturarbeit*, Wiesbaden: VS, S. 137-160
- Ulrich Steffens, Dieter Höfer (2011): Zentrale Befunde aus der Schul- und Unterrichtsforschung – Eine Bilanz aus über 50.000 Studien, in: *Schul-Verwaltung*, Ausgabe Hessen/Rheinland-Pfalz, Heft 10, S. 267-271, online verfügbar unter: <http://www.iq.hessen.de/>
- Ulrich Steffens, Dieter Höfer (2011): Was ist das Wichtigste beim Lernen? Die pädagogisch-konzeptionellen Grundlinien der Hattieschen Forschungsbilanz aus über 50.000 Studien, in *Schul-Verwaltung* Hessen/Rheinland-Pfalz, Heft 11, online verfügbar unter: <http://www.iq.hessen.de/>
- Edwin Stiller (2012): Zehn Thesen zur kritisch sozialwissenschaftlichen Bildung in Zeiten der Empörung, in: *Politisches Lernen* 1-2/2012, S. 5-11, online verfügbar unter: www.einfachsowi.de
- Edwin Stiller (2012): Pädagogische Könnerschaft komplementär aufbauen. Zur Weiterentwicklung der Lehrerbildung in Nordrhein-Westfalen, in: *SEMINAR* 1/2012, S. 118-128

Denk- und Werkzeug Nr. 2

Welche sozialwissenschaftliche Bildung wollen wir?

1

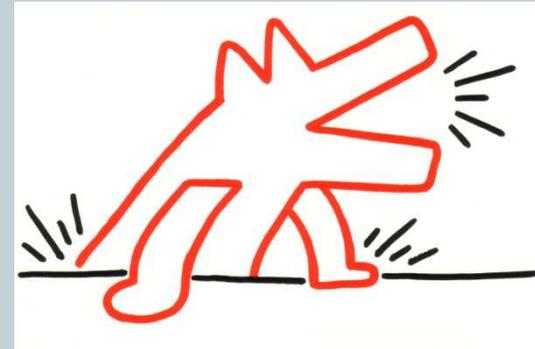


Gliederung

2

Welche (3,4) sozialwissenschaftliche Bildung (2) wollen wir (1,5)?

1. Wer ist wir?
2. Was ist gemeint mit sozialwissenschaftlicher Bildung?
3. Für wen?
4. Wie soll die sozialwissenschaftliche Bildung beschaffen sein?
5. Welche Fragen und Perspektiven ergeben sich?
6. Literatur und Links



Wer ist wir? Projekt Einfach SoWi

Firefox Einfach SoWi
www.einfachsowi.de/index.html

Meistbesucht Erste Schritte Aktuelle Nachrichten Restaurants, Mittagsme...
Stiller, Edwin: Zehn These File Tools Tools Radio 8 Clean Your PC Like f

Einfach SoWi

Subjektorientierung
Werkstatt
Unterrichtshilfen
Impressum

Kritisch sozialwissenschaftliche Bildung in Zeiten der Empörung

Politologen empören sich über postdemokratische Entwicklungen und fordern den Aufbruch in eine neue Demokratie, Soziologen empören sich über „deutsche Zustände“ und warnen vor den Folgen sozialer Spaltung, Ökonomen empören sich über die weltweite Finanzkrise und fordern eine Abkehr von neoliberalen Doktrinen. Bürger begehren auf, weltweit und in Deutschland, neue soziale Bewegungen entstehen. Was macht die Politische Bildung in dieser gesellschaftlichen Situation? Wie reagiert die Fachdidaktik Sozialwissenschaften? (edwin stiller, in: politisches lernen 1-2/12, s. 5-11)

EMPÖRT EUCH!

[zum weblog](#)

Neu: [Denk- und Werkzeug Nr. 1](#)

09:29
05.05.2013



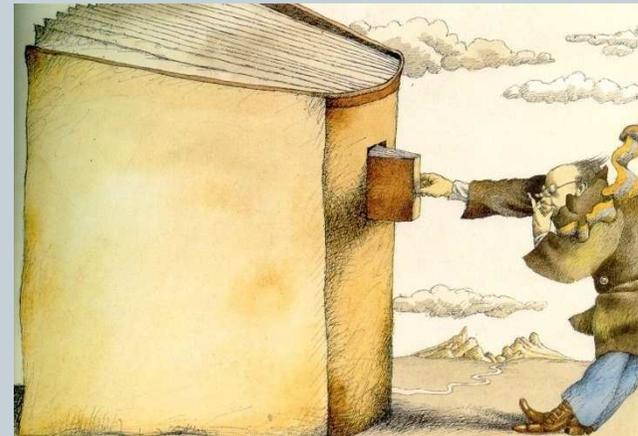
Leitmotive

4

„Unter **Demokratie** verstehe ich, dass sie dem **Schwächsten** die gleichen Chancen einräumt wie dem **Stärksten.**“ (Mahatma Gandhi)

„Kein Mensch wird als politisches Lebewesen geboren; deshalb ist politische Bildung eine Existenzvoraussetzung jeder friedensfähigen Gesellschaft.“ (Oskar Negt)

„The basic concept for education is hope, not truth.“ (Richard Rorty)



Tullio Pericoli

2. Was ist gemeint mit sozialwissenschaftlicher Bildung?

5

- Integrationsfach
- Bildungsanspruch
- Diversitätsbewusstsein
- Adaptiv-pragmatische Ausrichtung
- Subjektorientierung

Vgl.: Stiller 2012

3. Für wen?

6

- „Benachteiligte Jugendliche“ Selbstausschluss und Fremdausschluss (vgl. Scherr 2011, Bremer 2008)
- Anspruch: Republikanische Staatsordnung und Demokratische Erziehung (vgl. Honneth 2012)
- Barrieren:
 - Lebensrelevanz und Subjektbezug,
 - Sprache und Diversität,
 - Teilhabe und Ownership
- Komplexität schulischer Bildungsprozesse (vgl. Helmke 2011)

4. Wie soll die sozialwissenschaftliche Bildung gestaltet sein?

7

- Elementarisierung und Subjektorientierung (vgl. Gerdes 2013)
- Demokratie-Lernen und Politik-Lernen
- Recht auf Positionsbildung und Normativer Anspruch
- Subjektorientierung und Standardorientierung
- Biographiemanagement (vgl. Hurrelmann 2012) und Empathie
- Adaptivität und Anspruch
- Exemplarisches und lustvolles Lernen

5. Welche Fragen und Perspektiven ergeben sich?

8

- **Fragen:**
 - Werden die Adressaten erreicht?
 - Werden die Barrieren (siehe 3) überwunden?
 - Wie gelingt die Brückenbildung zwischen sozialem und politischem Lernen?
- **Perspektiven:**
 - Einfach SoWi-Unterrichtshilfe für Hauptschule, Förderschule, Sekundarschule
 - Schulbeteiligungen
 - Beteiligung an Buchprojekten (Fachdidaktik und Befähigungsansatz)

6. Literatur und Links

9

- Bremer, Helmut (2008); Das “politische Spiel“ zwischen Selbstausschließung und Fremdausschließung, in: Außerschulische Bildung, Heft 3, S. 266-272
- Gerdes, Jürgen (2013); Demokratiepädagogik und die Krise der Demokratie, in: Berkessel, H. u.a. (Hg); Jahrbuch Demokratiepädagogik 2013, Schwalbach / Ts.: Wochenschau
- Hedtke, Reinhold (2012): Warum sozio-ökonomische Bildung Teil des Kanons sein sollte, in. Erdsiek-Rave, U., John-Ohnesorg, M. (Hg.), Bildungskanon heute, Friedrich Ebert Stiftung, S. 86-91
- Helmke, Andreas (2011); Forschungsprogramm Graduiertenkolleg, online verfügbar unter: <http://www.upgrade.uni-landau.de/forschungsprogramm.html>
- Hippe, Thorsten (2010): Wie ist sozialwissenschaftliche Bildung möglich? Gesellschaftliche Schlüsselprobleme als integrativer Gegenstand der ökonomischen und politischen Bildung, Wiesbaden: VS
- Honneth, Axel (2012); Erziehung und demokratische Öffentlichkeit, in: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 3, S. 429 -442
- Hurrelmann, Klaus (2012); Sozialisation, Beltz Bachelor/Master
- Scherr, Albert (2011); Pädagogische Grundsätze für die politische Bildung unter erschwerten Bedingungen, in: polis 3, S. 7 - 9
- Stiller, Edwin (2012); Zehn Thesen zur kritisch sozialwissenschaftlichen Bildung in Zeiten der Empörung, in: Politisches Lernen 1-2, S. 5-11, online verfügbar unter: www.einfachsowi.de
- Universität Bielefeld / bpb (2009): VorBild Theoretisch-konzeptuelle Grundlegung

Anhang: Bio 1

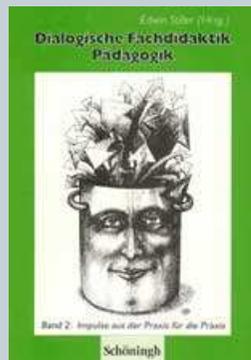
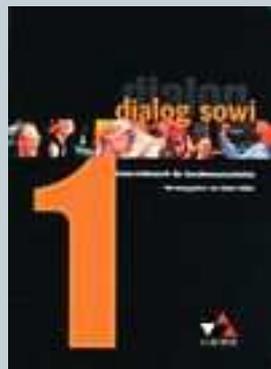
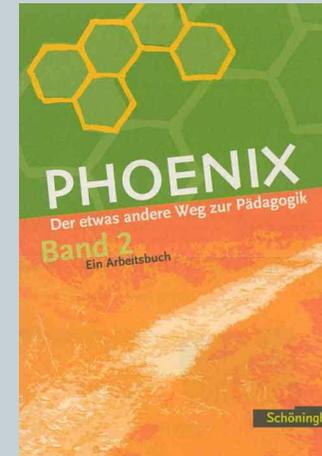
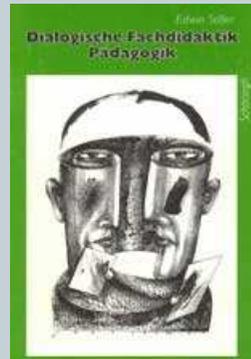
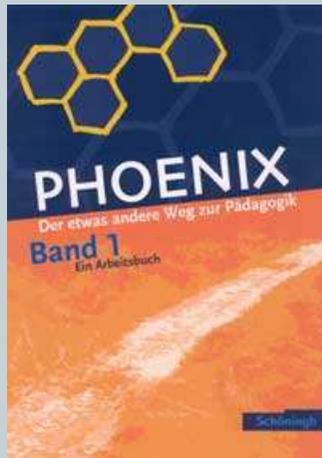
10



- Studium Erziehungs- und Sozialwissenschaften, Publizistik 1972-1977
- Angestellter Lehrer 1977/1978
- Vorbereitungsdienst 1978/1979
- Lehrer am Gymnasium 1979-2002
- Fortbildner, Schulbuchautor, Fachdidaktiker, Fachberater SoWi
- Fach- und Hauptseminarleiter am Studienseminar 1993-2002
- Referent für Lehrerbildung am Landesinstitut für Schule, Soest 2002-2006
- Seit 2007 Referent für Lehrerbildung am Ministerium für Schule und Weiterbildung

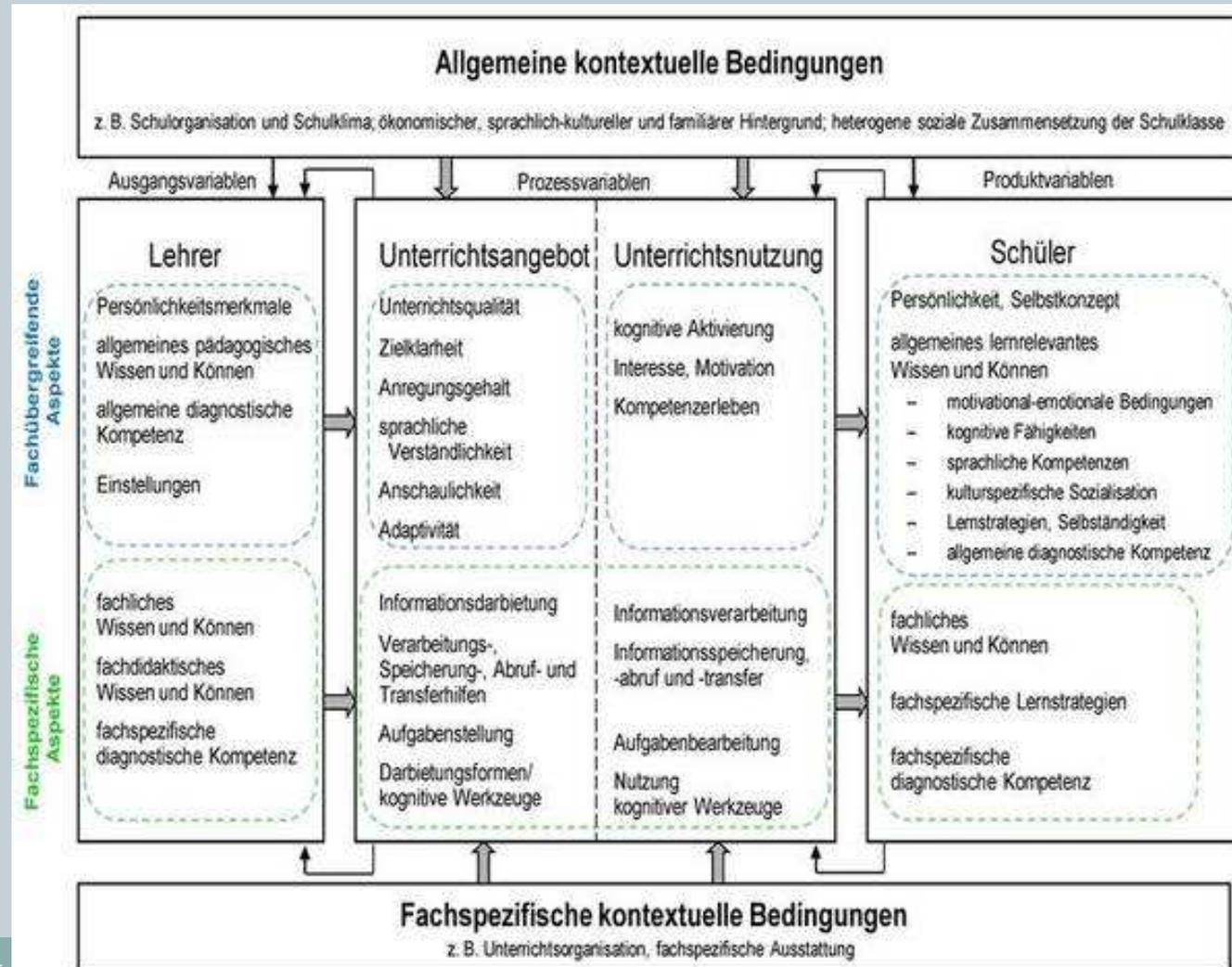
Anhang: Bio 2

11



Anhang: Helmke 2011

12



Das Lernjournal

Ein Instrument der persönlichen Reflexion

Das Lernjournal unterstützt und vertieft den persönlichen Aneignungsprozess von Lehrkräften in Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen. Im Unterschied zum Portfolio dient es ausschließlich dem persönlichen Lernen und ist nicht als Show-Case-Portfolio oder als Leistungsnachweis konzipiert.

Edwin Stiller

Für das Lernen der Schülerinnen und Schüler gibt es inzwischen einen breiten Konsens in der Lernpsychologie, der Unterrichtsforschung sowie der Neurobiologie. Lernen ist ein individueller, aktiver, nicht von außen direkt steuerbarer Prozess. Der Lernprozess sollte möglichst selbstgesteuert, fachlich und sozial situiert, kooperativ und ganzheitlich gestaltet werden.

Für das Lernen von Lehrerinnen und Lehrern sowie pädagogischen Führungskräften in der Ausbildung und in der berufsbegleitenden Fortbildung gelten dieselben Erkenntnisse. Auch hier ist die individuelle Person Ausgangs- und Endpunkt von Bildung und beruflicher Kompetenz. Individuelle Reflexionsarbeit entfaltet ihre Wirksamkeit nur dann nachhaltig, wenn sie eingebettet ist in Teamstrukturen, Unterrichts- und Schulentwicklung.

Fortbildung: Weiterentwicklung des »Professionellen Selbst«

Lehrkräfte werden heute als Fachexperten für Lehren und Lernen sowie als reflektierende Praktiker gesehen. Um eine systematische und kumulative Weiterentwicklung der in der Ausbildung erworbenen Kompetenzen zu gewährleisten, sollte Fort- und Weiterbildung (vgl. Lipkowsky 2011, S. 398ff.)

- an den erworbenen Wissensbeständen, den subjektiven Theorien und den Berufserfahrungen anknüpfen,
- die Lernenden als handelnde Subjekte partizipatorisch einbinden (Ownership),
- den direkten Bezug zum Arbeitsalltag herstellen und den Gebrauchswert von Fortbildung sichtbar machen,
- durch soziale und institutionelle Situierung in Prozesse der Unterrichts- und Schulentwicklung eingebunden sein.

Der Begriff »professionelles Selbst« ist von Karl-Oswald Bauer (2005, S. 82) definiert worden als » ... organisie-

rendes Zentrum ..., das Werte und Ziele, Handlungsrepertoires, Fachwissen und Fachsprache, Wahrnehmungen und Feedback miteinander verbindet und als Handlungsträger für Kollegen, Klienten, Ratsuchende, Lernende sichtbar wird ... Das professionelle Selbst erzeugt sich ständig neu durch seine eigene Unterrichtspraxis.«

Lehrkräfte sind in ihrem alltäglichen beruflichen Handeln Lernende. Professionalität entsteht in einem institutionell und personell gestützten Selbstbildungsprozess. Das professionelle Selbst ist hierbei die Steuerungszentrale, in der alle Bemühungen um Unterrichtsentwicklung im Individuum zusammengeführt werden. Die Wahrnehmungs-, Deutungs-, Bewertungs- und Handlungsmuster von Lernenden, die berufsbiografisch gewachsen sind, regulieren die konkrete Handlungssteuerung, ohne dass dies den Beteiligten immer deutlich wird.

Reflektierendes Schreiben und diskursive Analyse im Kontext der Arbeit mit Lernjournalen in der Fort- und Weiterbildung können zentrale Elemente sein, die eigene Berufstätigkeit bewusster und damit auch professioneller zu gestalten.

Das Lernjournal als Instrument persönlichen Lernens nutzen

»Das Führen eines Journals kann den Schreiber lehren, wer er ist, woher er kommt und wohin er will. Es leistet ein wenig Selbstanalyse und Selbsterfahrung in wissenschaftlichen Lernprozessen.« (Lutz von Werder)

Das Journal ist eine Mischung aus persönlichem Tagebuch, Notizbuch für Gedanken zum Thema, Skizzenbuch für Pläne usw. (vgl. Abb. 1). Viele bekannte Wissenschaftler und Künstler, beispielsweise da Vinci, Darwin, Freud, Einstein, Marx, haben Journale geführt und so ihre Schaffensbiografie dokumentiert.

Da das Journal dem sehr persönlichen Dialog mit sich selbst dienen soll, ist es zunächst auch nur an die eigene Person gerichtet. Nur die Journalschreiberin bzw. der Journalschreiber entscheidet, ob eine andere Person Einblick erhält. Diese garantierte Privatheit soll einen möglichst freien Schreibprozess fördern.

Vorgegebene Schreibansätze sollen inspirieren, nicht gängeln – daher sind individuelle Abänderungen der Arbeitsaufträge durchaus erwünscht.

Elemente und Fortbildungsphasen	Funktion	Angebote im Lernjournal Auswahl von Schreibanlässen bzw. Schreibimpulsen
Umschlag	Eine ästhetisch anspruchsvolle Gestaltung fördert die Motivation. Ein kartonierter Mantelbogen erleichtert die Sammlung von Tagungsunterlagen.	Bildhaft-symbolische Repräsentation des Tagungsthemas Feld für den Namen der Teilnehmerin bzw. des Teilnehmers
Vorbereitung	Bewusstmachung motivationaler Bedingungen	Was/wer hat mich dazu gebracht, mich anzumelden? Was/wer hat mich dazu gebracht, mich für diesen Aspekt des Themas anzumelden? Gedanken auf der Hinfahrt?
Tagungseinstieg	Bewusstmachung der Aufnahmestrukturen und der Fragehaltung	Konkrete Fragen/Probleme, die ich mitbringe? Meine Ausgangspunkte (Professionelles Selbstverständnis im Telegrammstil)? Meine Ausgangspunkte bezogen auf das Tagungsthema?
Tagungsinput	Erleichterung der Aufnahme in die individuelle kognitive Struktur	Was war neu für mich? Was war bekannt und bestätigend? Was resultiert daraus für mein Selbstverständnis und meine Arbeit?
Gruppenarbeit	Persönliche Auswertung und Dokumentation des Gruppenertrags	Meine Wahlmotive bezogen auf das Gruppenthema? Meine Fragen und Probleme, die ich mitbringe, und die Anregungen, die ich mitnehme? Meine Statements für die Weiterarbeit?
Generalisierung und Tagungsabschluss	Subjektives Fazit: Antwort- und Problemlösegehalt der Tagung Nutzung des Lernfortschritts für das professionelle Selbstverständnis	Hat sich die Teilnahme für mich gelohnt? Konkrete Anregungen bzw. Problemlösungen, die ich mitnehme? Konsequenzen für die Arbeit an meinem Arbeitsplatz?
Vorbereitung »Back Home«	Die ersten Schritte danach – Sicherung der Nachhaltigkeit	Welche der Anregungen aus der Tagungsarbeit möchte ich umsetzen? Was wären die ersten kleinen Schritte in diese Richtung, die ich unmittelbar einleiten kann? Gedanken auf der Rückfahrt?

Abb. 1: Bausteine eines Lernjournals

Mehrtägige Fortbildungsveranstaltungen entfalten in kognitiver, emotionaler und gruppenspezifischer Weise eine Eigendynamik, die weit über die Wissens- oder Könnenserweiterung hinausgeht. Sie sind Bühne für Begegnungen, Identitätspräsentationen und Selbstvergewisserung. Die Tagungsmethode Open Space ist ein gutes Beispiel dafür, wie man die Kaffeepause zum Organisationsprinzip erheben kann. Dies geschieht nicht etwa, weil man die Pause zum Prinzip erheben, sondern der Dynamik der informellen Prozesse Ausdruck verleihen will.

Persönliches Lernen im Sinne von »personare« (die Persönlichkeit zum Schwingen bringen, C.G. Jung) spielt sich dementsprechend auf vielen Ebenen ab. Das kognitiv Neue wird durch Eingliederung oder Ausdifferenzierung integriert, die Art und Weise der Integration wird aber von affektiven Filterprozessen und gruppendynamischen Begleitprozessen mitgestaltet, gefördert oder behindert.

Persönliches Lernen auf Fortbildungstagungen ist aber auch flüchtig, unbewusst und unverarbeitet. Jeder erfahrene Tagungsteilnehmer kennt sicher das »Back-Home-Syndrom«.

Eine Tagung wird als außerordentlich inspirierend erlebt, der Wiedereintritt in die Alltagsroutine verschüttet aber vieles von dem, was im »Hier und Jetzt« der Tagung als hoch anregend empfunden wurde.

Die Arbeit mit einem Lernjournal soll daher helfen,

- sich die individuellen Aufnahmestrukturen und Perspektiven auf das Tagungsthema zu verdeutlichen (Motivationen, Fragehaltungen, Voreinstellungen usw.),
- die Verarbeitung von komplexen Tagungsthemen zu unterstützen,
- die Tiefe des Verarbeitungsprozesses durch persönliche Verankerung zu forcieren und
- die Nachhaltigkeit der Wirkung durch Verschriftlichung zu fördern.

Die Erfahrungen beim Einsatz des Instruments in der Praxis zeigen, dass ausreichende Zeitfenster eine zwingende Voraussetzung für eine möglichst ertragreiche Journalarbeit sind und eine intensive Einbeziehung des Journals in die Fortbildung die intensive Nutzung unterstützt (vgl. Stiller, 2006).

Fazit

Im Kontext schulinterner Lehrerfortbildung kann das Lernjournal gerade in sequenziell angelegten Maßnahmen die

persönlichen Prozesse unterstützen. Fortbildungsinitiativen, bei denen es oft um ein »Umlernen«, um eine Veränderung von mentalen Mustern, pädagogischen Haltungen und Ansprüchen an das eigene berufliche Handeln unter veränderten Rahmenbedingungen geht, werden nur erfolgreich sein, wenn sie neben der Handlungs- und der Wissensebene auch die Ebene des Professionellen Selbst erreichen. Bei diesen sehr persönlichen Lernprozessen kann das Lernjournal helfen, die individuellen Ausgangspunkte für den Fortbildungsprozess bewusst und bearbeitbar zu machen. Weiterhin ist es in einer längerfristig angelegten Fortbildung sinnvoll, sich einen persönlichen roten Faden durch die Maßnahme zu legen, um so immer wieder in den unterbrochenen Prozess einsteigen zu können. Die Journaleinlagen können passgenau zur thematischen Sequenzierung angelegt werden. Transfer- und Evaluationsaufgaben können damit gut dokumentiert werden. Schließlich ist es am Ende einer Fortbildungssequenz möglich, ein sehr persönliches Fazit zu ziehen und eine sehr individuelle Vorsatzbildung zu ermöglichen. ■



Edwin Stiller

ist Referent für Grundsatzfragen der Lehrerbildung im Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen.

KONTAKT

edwin.stiller@msh.nrw.de

Literatur

- Bauer, K.-O. (2005). Pädagogische Basiskompetenzen, München: Juventa.
- Lipowsky, F. (2011). Theoretische Perspektiven und empirische Befunde zur Wirksamkeit von Lehrerfort- und -weiterbildung. In: E. Terhart/H. Bennis & M. Rothland (Hrsg.), Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf. Münster: Waxmann, S. 398-417.
- Stiller, E. (2006). Denk es nicht nur – schreib es auf! Zur Arbeit mit dem Tagungsjournal. In: B. Mergner, D. Schoof-Wetzig & E. Stiller (Hrsg.), Lehrerfortbildung als Personalentwicklung – Persönliches Lernen begleiten. Bad Berka: Thillm, S. 127-142.

Selbstevaluation in Schule und Unterricht

Fast in allen Bundesländern sind die Schulen auf dem Weg, Prozesse der Selbstevaluation einzuleiten und zu realisieren. Dennoch herrscht Verunsicherung: Praktische Handreichungen für Kollegien und Schulleitungen sind selten und oft nicht auf dem neuesten Stand. Der vorliegende Leitfaden – jetzt in der 2. Auflage – schafft hier Abhilfe.

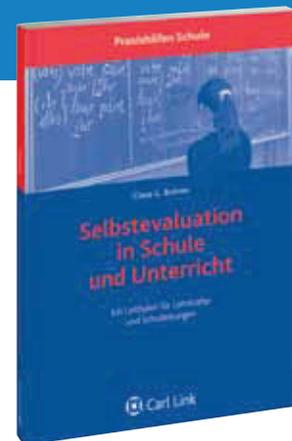
In insgesamt 12 Kapiteln werden alle Methoden und Verfahren der Selbstevaluation an Schulen erläutert, der Schwerpunkt liegt auf der Handhabbarkeit von Methoden. Endlich ein Buch für Lehrkräfte und Schulleitungen, das zur Selbstevaluation animiert und ermuntert!

Autor:

Dr. Claus G. Buhren, Professor für Erziehungswissenschaften am Institut für Schulsport und Schulentwicklung der Deutschen Sporthochschule in Köln, ist einer der profiliertesten Experten in Sachen Selbstevaluation.

Interessenten:

Schulleitungen, Schulaufsicht und Lehrer, Personen der Schulverwaltung, der Fort- und Weiterbildung und der Bildungsplanung, pädagogische Führungskräfte, Erziehungswissenschaftler, Lehrerinnen und Lehrer.



Claus G. Buhren

Selbstevaluation in Schule und Unterricht

Ein Leitfaden für Lehrkräfte und Schulleitungen

Mit vielen Kopiervorlagen und Checklisten
2. Auflage 2011, 190 Seiten, gebunden,
€ 25,-

ISBN 978-3-472-08056-5

Zu beziehen über Ihre Buchhandlung oder direkt beim Verlag.



Carl Link

eine Marke von Wolters Kluwer Deutschland

Wolters Kluwer Deutschland GmbH ■ Postfach 2352 ■ 56513 Neuwied
Telefon 02631 801 2211 ■ Telefax 02631 801 2223
www.wolterskluwer.de ■ info@wolterskluwer.de

Sozialwissenschaften als Integrationsfach

11. Januar 2014

Aktuell wurde in NRW wieder die Frage eines eigenständigen Faches Wirtschaft bzw. eines neuen Faches Verbraucherbildung kontrovers diskutiert. In einer [Expertenanhörung im Landtag](#) traten die Konfliktlinien deutlich zu Tage und die wissenschaftlichen Vertreter/innen einer sozialwissenschaftlichen Bildung ([Frau Prof. Weber, Universität Köln](#) und [Herr Prof. Heddtke, Universität Bielefeld](#)) warnten vor einer Zersplitterung der sozialwissenschaftlichen Bildung und einer Vernachlässigung der verfassungsmäßig garantierten politischen Bildung. Reinhold Heddtke skizzierte darüber hinaus in der Zeitschrift Gesellschaft Wirtschaft Politik 4/2013 den Bildungsanspruch eines Integrationsfaches Sozialwissenschaften:

„Sozioökonomische Bildung muss sich also von der Fixierung auf die Disziplin befreien und von den Subjekten, Phänomenen, Problemlagen und Bildungszielen in der sozialwissenschaftlichen Domäne ausgehen. (...) So gesehen schöpft disziplinäres Wissen und Können seinen Sinn aus seinem konkreten Beitrag zu einer allgemeinen sozialwissenschaftlichen Bildung. Die Prinzipien lauten dann Wissenschaftsorientierung und Lebensweltorientierung, nicht Disziplinorientierung oder Paradigmaorientierung.“ (S. 601)

An den aktuell geltenden Lehrplänen sowie an aktuellen Lehrbuchwerken der sozialwissenschaftlichen Bildung in der Sekundarstufe I und II kann man zudem gut aufzeigen, dass Fragen der Verbraucherbildung und der Ökonomie bereits gut aufbereitet und repräsentiert sind, so dass vor allem die Klage der Wirtschaft, dass die ökonomische Bildung an Schulen vernachlässigt wird, als Lobby-Ideologie zurückgewiesen werden kann. Beispielhaft sei hier auf die [Neuaufgabe von Dialog SoWi](#) verwiesen. Wirtschaftliche Grundfragen werden dort gleichberechtigt vermittelt, aber immer auch in ihrer politischen und gesellschaftlichen Eingebundenheit problem- und subjektorientiert aufbereitet.

Anlässlich der Neuaufgabe von [Dialog SoWi](#) und [Phoenix \(Erziehungswissenschaft\)](#) wird sich dieser BLOG im Jahr 2014 vorrangig mit fachdidaktischen und fachmethodischen Fragen der sozialwissenschaftlichen Bildung in der gymnasialen Oberstufe befassen. Dazu werden folgende Themen gehören:

- Kompetenzorientierung
- Urteilsbildung
- forschendes Lernen
- biografisches Lernen
- Engagement förderndes Lernen

Beiträge der sozialwissenschaftlichen Bildung zur Erinnerungskultur

25. Januar 2014

Das Jahr 2014 ist das Jahr der Erinnerungskultur. Sozialwissenschaftliche Bildung kann hierzu wesentliche Impulse beitragen. Dies soll an zwei Beispielen verdeutlicht werden: Auf der Basis des [Buches „Der taumelnde Kontinent“ von Philipp Blom](#) strahlte 3sat eine Dokumentationsserie mit gleichnamigem Titel aus. In [Interviews reflektiert der Historiker Blom](#) Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Zeiten 1900-1914 und 2000-2014. In fächerverbindenden Projekten Geschichte-Sozialwissenschaften könnte diesen hochspannenden Fragen nachgegangen werden:

„Wir haben längst begriffen, dass systemische Katastrophen in unseren eigenen Gesellschaften nur eine Frage der Zeit sein können. Wir haben Angst vor dem

Zusammenbruch des Sozialsystems, der implodierenden EU, dem Super-GAU, dem Einbruch des Euro, der Sintflut durch Klimawandel, vor der Überlastung unserer Gesellschaft durch Migration und sozialen Backlash, durch Überalterung, dem endgültigen Ausverkauf unserer Demokratien. Ohne Zwang und in Zeiten des Wohlstands haben wir uns selbst an den Rand des Abgrunds gebracht. Wir haben Angst und wir fühlen uns schuldig, denn wir haben das Damoklesschwert, unter dem wir leben, selbst geschmiedet.

Wir haben längst aufgehört, unsere Zukunft planvoll zu gestalten. Die Entwicklung der letzten Version von Windows hatte ein wesentlich größeres Budget als letztes Jahr weltweit für die Erforschung erneuerbarer Energien ausgegeben wurde. Nach uns die Sintflut, und die Ozeane steigen schon. Der Autor John Le Carré, ein Spezialist für Untergangsangst, brachte es auf den Punkt: „Once, Europe happened to the world. Now, the world is happening to us.“(Philipp Blom | Wir Untergeher, in: FALTER 35/11)

Blom bezeichnet das heutige Europa als „gelähmten Kontinent“. Der historische Rückblick kann verdeutlichen, was wir dem Europa des Friedens zu verdanken haben, aber auch dass dieser Frieden ständig neu erarbeitet werden muss. Spannend ist die Debatte, welche Wege aus der Lähmung führen. Das [Schulbuch Dialog SoWi bietet hierzu in der Neuauflage](#) aktuelle Materialien, aber auch historische Exkurse und Grundlagen.

Ein zweiter Erinnerungsschwerpunkt ist selbstverständlich auch 2014 der Nationalsozialismus mit seinen Verbrechen gegen die Menschlichkeit. Der [Film „Das radiakle Böse“](#) dokumentiert den Weg von normalen Soldaten und Familienvätern hin zu Massenmördern, die nicht davor zurückschrecken, Babys zu exekutieren. Der Film nutzt das sozialwissenschaftliche Erklärungspotenzial und greift auf klassische Erkenntnisse z.B. der sozialwissenschaftlichen Kleingruppenforschung zurück. Im [Schulbuch Dialog SoWi](#) finden sich diese klassischen Experimente, didaktisch aufbereitet, so dass sie im Kurs experimentell nachvollzogen werden können. Groupthink / Gruppendruck sind soziale Phänomene, die auch Jugendlichen heute in ihrem Lebensalltag, aber auch in der Kursgruppe begegnen.

Der Titel des Films entstammt dem Denktagebuch von Hannah Arendt und ihre Erkenntnis ist weiterhin gültig:

[“Jeder Einzelnen ist gefragt, gegen zerstörerische Entwicklungen aufzutreten”, sagt Lifton. Unweigerlich denkt man über sich selbst nach. Wie blind ist man für den tagtäglichen Rassismus? Befähigt man seine Kinder darin, Stellung zu beziehen, sich treu zu bleiben, Schwächeren zu helfen und Ausgrenzung auszuhalten? Was haben Verweigerer, was Mitläufer nicht haben? Kann man diese Kompetenzen trainieren?“](#)

Selbst denken, sich einfühlen und sich austauschen sowie gestaltend tätig werden sind auch weiterhin zentrale Ziele sozialwissenschaftlicher Bildung, die gut im Kontext der Erinnerungskultur angestrebt werden können.

Kategorie [Fachdidaktische Impulse](#) | [0 Kommentare](#) »

Kompetenzorientierung in der sozialwissenschaftlichen Bildung

8. Februar 2014

Die Kritik an der Outputsteuerung im Bildungssystem wird zunehmend lauter und erreicht auch die politische Bildung, die zwar nicht im Zentrum der PISA-Auseinandersetzung steht, aber durch Anpassungsprozesse von Teilen der Fachdidaktik vor ähnlichen Dilemmata steht. Selbst [Wolfgang Sander \(Gießen\)](#), der die Ablösung der Richtlinien für politische Bildung

durch kompetenzorientierte Rahmenvorgaben fachdidaktisch legitimiert und forciert hat, stellt nun fest, dass die „Kompetenzblase“ bald platzt. Interessant an seiner Gedankenführung ist das Aufzeigen der Parallelität zwischen behaviouristischer Lernzielorientierung der 60er Jahre und der Hybris einer evidenzbasierten Outputsteuerung von der Kindertagesstätte bis zur Seniorenarbeit. Seine Einordnung der Richtlinien für politische Bildung (1973ff.) in diese blanke Lernzielorientierung geht jedoch an der Sache vorbei, allein weil den „Bereitschaften“ neben den „Fähigkeiten“ eine gleichberechtigte Stellung eingeräumt wurde.

[Volker Ladenthin geht in seiner Kritik noch entscheiden weiter und kommt zu dem Schluss](#)

[„PISA gefährdet unser Bildungssystem“](#) – er geht davon aus, „... dass diese unser Bildungssystem zunehmend darauf reduzieren, Menschen nur noch für kurzfristige und begrenzte Zwecke auszubilden, und nicht mehr als Menschen und ganze Personen zu bilden. Wenn sich dies aber durchsetzt, verlieren unsere Kinder genau jene Eigenschaften, die uns zu einer starken Nation gemacht haben: Kreativität, Individualität, Innovationslust, Selbstbewusstsein und Verantwortung. Konkret: Schüler sollen nach PISA eben nicht lernen, nach dem Sinn des Lernens zu fragen, sondern sie sollen Aufgaben lösen, gleichgültig welche. Der von PISA als kompetent Geprüfte soll später einmal ebenso Babynahrung produzieren können wie Landminen. Angesichts der Kriterien von PISA und einer auf PISA ausgerichteten Schule sind beide Aufgaben gleich gültig. Und sie bedürfen der gleichen Kompetenzen. Das aber darf nicht Bildung und das darf auch nicht unsere Zukunft sein, finde ich.“

Auch wenn ich diese Kritik in dieser Zuspitzung nicht teile, gehe ich davon aus, dass es in der Fachdidaktik dringend eine bildungstheoretische Wende braucht, um der quantitativen Bildungsforschung wieder den Stellenwert zuzuweisen, der ihr zukommt. Es ist nicht tragbar, dass nur noch das als Kompetenz ausgewiesen wird, das mit begrenztem Aufwand gemessen werden kann und dass diejenigen, die mit der Messung Profilierung und Finanzierung erlangen, auch diejenigen sind, die die Kompetenzen definieren.

In der sozialwissenschaftlichen Bildung geht es um weit mehr als um messbares Wissen. Es geht um die Ermöglichung eines komplexen autonomen politischen Denkens, es geht um Reflexivität und um Aktivierung im Sinne des Verfassungsauftrages. Weiterhin sind die Bildungsziele einer kritisch-konstruktiven Didaktik nach Klafki - Fähigkeit zur Selbstbestimmung, Mitbestimmungsfähigkeit und Solidaritätsfähigkeit – nach wie vor wichtige Orientierungspunkte für die sozialwissenschaftliche Bildung.

[Zum Kompetenzkonzept des Kernlehrplans SoWi \(Gymnasiale Oberstufe NRW\)](#)

Die [Stellungnahme der DVPB NW](#) machte deutlich, dass der Kernlehrplan für die Gymnasiale Oberstufe die konsequente Fortschreibung des Kernlehrplans für die Sekundarstufe I darstellt und daher grundsätzliche Vorentscheidungen nicht infrage gestellt oder revidiert wurden. Aus der Perspektive von Einfach SoWi sind jedoch grundsätzliche Fragen zu stellen:

- Ist eine detaillierte Inhaltsfestschreibung im Kompetenzbereich nicht ein Widerspruch zur Kompetenzorientierung? Diese Widersprüchlichkeit wird durch die daneben existierenden inhaltlichen Vorgaben für die Abiturprüfung noch verstärkt. Dies verstärkt „Teaching-to-the-test“ Tendenzen und mindert die professionellen fachdidaktischen Gestaltungsspielräume der Lehrenden. Auch wird so die im Kernlehrplan geforderte „sozialwissenschaftliche Bildung“ gefährdet.
- Hat der Kernlehrplan wirklich einen Kern? Besteht nicht weiterhin das Problem der inhaltlichen Überfrachtung?
- Sind die Möglichkeiten der Handlungskompetenz ausgeschöpft oder dominiert hier das Sprachhandeln?

Positiv zu betonen ist, dass der integrative Charakter des Faches gewahrt bleibt, obwohl ökonomischen Fragen durch die Möglichkeit der Schwerpunktbildung bevorzugt werden. Der inhaltliche Zuschnitt des Kernlehrplans ist auf der Ebene der Inhaltsfelder schlüssig und

akzeptabel, die inhaltliche Ausgestaltung des Bereichs Sachkompetenz ist nicht immer auf der Höhe des Fachdiskurses.

Die Kombination aus inhaltlicher Überfrachtung und zentralen Prüfungsvorgaben machen es Lehrkräften schwer möglich, die Lernsubjekte an Ziel-, Inhalts- und Methodenentscheidungen zu beteiligen und als Ko-Konstrukteure von Unterricht zu begreifen. Das Erreichen vorgegebener Standards steht so für Lehrende und Lernende im Vordergrund. Die Lust an eigenem forschendem Lernen und eigenem politischen, sozialen und wirtschaftlichem Handeln müsste stärker gefördert werden, um Schülerinnen und Schüler stärker für die Einmischung in die eigenen Angelegenheiten zu gewinnen.

Konsequenzen für die [Neubearbeitung von Dialog SoWi](#)

Schulbücher, vor allem wenn sie einem Genehmigungsverfahren unterliegen, müssen vorgegebene Lehrpläne umsetzen, auch um Schülerinnen und Schülern das erfolgreiche Ablegen zentraler Prüfungen zu ermöglichen. Dies sollte Schulbuchmacher/innen trotzdem nicht daran hindern, darüber hinaus gehende fachdidaktische und fachmethodische Phantasie zu entwickeln, um möglichst intensiv, noch bestehende Freiräume für die auch in der Bildungsauftrag des Kernlehrplans geforderten sozialwissenschaftliche Bildung zu nutzen. In Dialog SoWi (Buchner Neuauflage 2014) versuchen Herausgeber und Autorenteam innovative Schwerpunkte u.a. in folgenden Bereichen zu setzen:

- Formulierung von Kompetenzen als „Ich-kann-Standards“
- Begleitendes digitales Portfolio Dialog SoWi als optionale Ergänzung zur Selbstdiagnose und Selbststeuerung
- Berücksichtigung von personalen und sozialen Kompetenzen, um den umfassenderen Bildungsanspruch und die demokratiepädagogischen Elemente zu betonen.
- Problemorientierung als einbettenden inhaltlichen Lernkontext setzen.

Konkretisiert für das 1. Kapitel des ersten Bandes bedeutet dies, dass unter der

Themenstellung [„Eigenes Leben – Identitätsfindung im 21. Jahrhundert: eine besondere Herausforderung?“](#) folgende Kompetenzen angestrebt werden:

Durch die aktive Auseinandersetzung mit diesem Thema können Sie folgende Kompetenzen erwerben:

Sachkompetenz:

- Ich kann anhand von Fallbeispielen Alltagssituationen, typische Entwicklungsmuster und Einflussfaktoren mit Hilfe von Identitätsmodellen analysieren.
- Ich kann Zukunftsvorstellungen Jugendlicher im Hinblick auf deren Freiheitsspielräume sowie deren Norm- und Wertgebundenheit vergleichen.
- Ich kann das Gesellschaftsbild des homo sociologicus und des symbolischen Interaktionismus erläutern.

Methodenkompetenz:

- Ich kann fragegeleitet Daten und Zusammenhänge durch empirische Methoden der Sozialwissenschaften ermitteln und statistische Verfahren anwenden
- Ich kann themengeleitet exemplarisch sozialwissenschaftliche Fallbeispiele und Probleme in ihrer empirischen Dimension und unter Verwendung passender soziologischer Fachbegriffe und Modelle darstellen.

Urteilskompetenz:

- Ich kann den Stellenwert verschiedener Sozialisationsinstanzen für die eigene Biografie bewerten
- Ich kann unterschiedliche Identitätsmodelle in Bezug auf ihre Eignung für die Deutung von biografischen Entwicklungen von Jungen und Mädchen vor dem Hintergrund der Interkulturalität beurteilen und die dahinter liegenden Menschen- und Gesellschaftsbilder erörtern

Handlungskompetenz:

- Ich kann in sozialwissenschaftliche Kontroversen Argumentationslinien entwerfen und fach-

sowie situationsbezogen die zugehörigen Rollen übernehmen.

Personale und soziale Kompetenzen:

- Ich kann mit kritischer Distanz auf die eigene Biografie schauen und Einflussfaktoren wie Migration, Globalisierung sowie Digitalisierung auf mein eigenes Leben analysieren
- Ich kann anderen in nicht verletzender Weise Rückmeldungen zu unterschiedlichen Identitätskonzepten anderer Personen geben und mich in andere hineinversetzen.

Kategorie [Fachdidaktische Impulse](#) | [0 Kommentare](#) »

[Forschendes Lernen im Fach Sozialwissenschaften](#)

2. März 2014

Der Bildungsauftrag der Gymnasialen Oberstufe für Gymnasien wie für Gesamtschulen besteht nachwievor – auch wenn Kernlehrpläne dies nicht so ausweisen - aus den beiden Komponenten

- Selbstverwirklichung in sozialer Verantwortung und
- Wissenschaftspropädeutik.

Unter Wissenschaftspropädeutik werden sowohl die vertiefte Allgemeinbildung wie auch die Studierfähigkeit gefasst.

Beide Dimensionen des Bildungsauftrags lassen sich mit forschendem Lernen am besten realisieren. Lernen durch Forschung und Lernen des Forschens durch altersgemäße Vorformen von Forschung - dem forschenden Lernen - ermöglichen es, eigenen sozialwissenschaftlichen Forschungsfragen möglichst aktivierend, selbstständig und problemorientiert nachzugehen.

Für die politische bzw. sozialwissenschaftliche Bildung gibt es einige elaborierte Beispiele, die verdeutlichen, welches Potenzial in diesem Ansatz enthalten ist. So führen Lernaktivitäten im „[Politik-Labor](#)“ oder „[Stadtforscher-Aktivitäten](#)“ dazu, an realen gesellschaftlichen Problemen vor Ort, das Interesse an Politik und gesellschaftlicher Beteiligung zu erhöhen. Die digitalen Medien sind in diesem Kontext bei weitem noch nicht ausgeschöpft.

Das Schulbuchwerk Dialog SoWi möchte durch ein systematisches, integriertes Methodencurriculum (mehr dazu demnächst in diesem BLOG) forschendes Lernen unterstützen, soweit dies im Rahmen eines Schulbuches möglich ist. So werden im [neuen Band 1](#) im

- Kapitel 1 quantitative und qualitative Forschungsmethoden am Beispiel der Jugendforschung eingeführt;
- Kapitel 2 sozialwissenschaftliche Modellbildung sowie Erkundungsvorhaben im Bereich der Verbraucherbildung präsentiert;
- Kapitel 3 Verfahren der Erkundung am Beispiel des Betriebs vorgestellt;
- Kapitel 4 klassische Methoden der Sozialforschung (Experiment, Beobachtung, Befragung, Soziometrie) am Beispiel der Kleingruppenforschung zur direkten Umsetzung in der eigenen Kursgruppe aufbereitet;
- Kapitel 5 Verfahren der hermeneutischen Textanalyse eingesetzt;
- Kapitel 6 die Auswertung von empirischen Daten eingeübt, die eigene computergestützte Datengewinnung sowie das Arbeiten mit dem Instrument Politikzyklus trainiert.

Das Dialog SoWi Team wäre sehr daran interessiert, Rückmeldungen von den Nutzerinnen und Nutzern zu erhalten, wie hilfreich die Unterstützung im methodischen Bereich wahrgenommen wird. Über den BLOG könnte dann auch ein Austausch über Erfahrungen und Ergebnisse mit forschendem sozialwissenschaftlichen Lernens erfolgen.

Kategorie [Fachdidaktische Impulse](#) | [0 Kommentare](#) »

Zur systematischen Entwicklung von Methodenkompetenz in der sozialwissenschaftlichen Bildung

30. März 2014

„Die Wege und Mittel der Erziehung und des Unterrichts sind dementsprechend Wege des Dialogs zwischen zur Mündigkeit herausgeforderten Menschen und Mittel zur möglichst selbstbestimmten und kooperativen Aneignung der Realität.“ (Otto/Schulz 1985, S. 15)

Diese programmatische Bestimmung des Methodenbegriffs für den schulischen Kontext aus den 80er Jahren hat immer noch ihre uneingeschränkte Gültigkeit, besonders für den Bereich der sozialwissenschaftlichen Bildung.

Zum Ausdruck kommen hier

- die Herausforderung zur Mündigkeit,
- das dialogische Verhältnis von Subjekten im Bildungsprozess,
- der möglichst hohe Grad an Selbstbestimmtheit des Lernens,
- der möglichst hohe Grad an Kooperativität des Lernens,
- der aktiv-forschende Aneignungscharakter des Lernens.

Dies sind nachwievor innovative Aufträge an die sozialwissenschaftliche Bildung, die in Zeiten zentraler Prüfungen und curricular überfrachteter Lehrpläne eher gefährdet als eingelöst sind.

Auch in den Sozialwissenschaften findet man ein Methodenverständnis, das ein Kontinuum herstellt von den Erkenntnismethoden der Subjekte im Alltag bis hin zu Fragen der Wissenschaftstheorie und Methodologie:

„Die sozialwissenschaftlichen Methoden zur Erkenntnis der Umwelt entstehen aus den Alltagstechniken. In ihnen organisieren sich die persönlichen Erfahrungen und die tradierten der Vorgenerationen zu einem Bestand täglich genutzter Strategien. Wir erkennen, bewerten, verändern die Umwelt nach Regeln, die wir gelernt, erfahren und im Gebrauch verändert haben. Die Alltagstechniken sind das Reservoir für alle sozialwissenschaftlichen Methoden. Sie werden aus ihnen entwickelt, durch Ausgrenzung, durch Absonderung aus ihrem Alltags-Zusammenhang, durch Abstraktion. Beispielsweise experimentieren wir mit Subjekten und Objekten im Alltag, wir erzeugen Situationen, die Menschen oder Gegenstände auf eine Probe stellen. Auch das Spiel hat den Reiz des Ausprobierens. Auf wissenschaftlicher Ebene prüfen wir ein Objekt unter kontrollierten Bedingungen in eingengerter, auf wenige Aspekte reduzierter Weise. Das wissenschaftliche Experiment ist eine Abstraktion des alltäglichen Experimentierens. Gleiches geschieht mit der Beobachtung. (...) Die sozialwissenschaftlichen Verfahren zur Erkenntnis der Umwelt sind also nicht aufgesetzt auf die natürlichen Techniken, ihnen nicht fremd, nicht deduziert aus in sich widerspruchsfreien Gedankengebilden, sondern nach den gleichen Regeln funktionierend wie die natürlichen.“ (Kleining 1995, S.12f.)

Der neue Kernlehrplan Sozialwissenschaften für die Gymnasiale Oberstufe in NRW unterscheidet im Bereich Methodenkompetenz „Verfahren sozialwissenschaftlicher Informationsgewinnung und –auswertung“ (3 Standards), „Verfahren sozialwissenschaftlicher Analyse und Strukturierung (2 Standards), „Verfahren sozialwissenschaftlicher Darstellung und Präsentation“ (5 Standards) und Verfahren sozialwissenschaftlicher Erkenntnis- und Ideologiekritik“ (10 Standards). Eine ausführliche kritische Würdigung dieser Vorgaben bleibt einem Beitrag in Politisches Lernen vorbehalten. Schon jetzt aber kann gesagt werden, dass es einerseits positiv ist, den Methodenbereich als Kompetenzbereich auszuweisen. Systematik, Schwerpunktsetzung und Gewichtung erscheinen aber nicht plausibel. Wenn es darum geht, dass Methoden eine selbstständige Aneignung der sozialen Wirklichkeit

ermöglichen sollen, müssten konkrete Methoden und Verfahren der Sozialwissenschaften im Vordergrund stehen – hierzu wurde jedoch nur ein einziger Standard zur Erhebung mit empirischen Methoden formuliert. Die zehn Standards zur Erkenntnis- und Ideologiekritik beschreiben aber keine konkreten methodischen Zugriffe, sondern fordern Analyseschritte ein, die in jedem hermeneutischen Verfahren grundlegend sind für die es aber keine gesonderten methodischen Einzelverfahren gibt.

Mit dem Schulbuchwerk Dialog SoWi werden die Anforderungen des Kernlehrplans eingelöst, zugrundegelegt wird aber ein [systematische Methodencurriculum, das bereits im Jahr 2001](#) entwickelt und veröffentlicht wurde. Mit dem Erscheinen des Bandes 1 im April 2014 wird an dieser Stelle eine Methodenmatrix veröffentlicht, die die systematische Verteilung der Methodenkompetenzbereiche auf die einzelnen Kapitel nachweist.

Kategorie [Fachdidaktische Impulse](#) | [0 Kommentare](#) »

Portfolioarbeit in der sozialwissenschaftlichen Bildung

30. April 2014

Der [Portfolio-Ansatz](#) hat als innovatives Konzept Einzug in alle Bereiche des Bildungssystems gehalten, dies verbunden mit einer kaum zu überschauenden Konzept-Vielfalt und unterschiedlichen Zielsetzungen.

Das [Portfolio Dialog SoWi](#) ist bewusst als freiwilliges, digitales Angebot an Schülerinnen und Schüler gerichtet, das die Arbeit mit dem [Schulbuch Dialog SoWi](#) unterstützen soll.

Dementsprechend ist es als [Arbeitsjournal](#) für die einzelne Schülerin, den einzelnen Schüler gedacht, das individualisiertes Lernen fördern und vertiefen soll. Weitergehende Vereinbarungen müssen in der Lerngruppe und zwischen SoWi-Lehrkraft und Lerngruppe getroffen werden.

Das reflexive Schreiben – computergestützt oder klassisch-papiergestützt - soll

- einen roten Faden durch die SoWi-Kursarbeit legen
- Kreativität wecken,
- die Sichtbarkeit des Lernens für die Lerner und Lehrkräfte stärken,
- die Selbststeuerung des Lernens durch Metareflexion verbessern,
- eine Selbsteinschätzung der Kompetenzentwicklung im Sinne einer Selbstdiagnostik ermöglichen,
- biografisches Lernen unterstützen
- sprachensible sozialwissenschaftliche Bildung fördern.

Die digitale Nutzung kann motivationsfördernd wirken und die Hemmschwelle gegenüber Verschriftlichung reduzieren. Die vorliegende erste Fassung für das Schulbuch Dialog SoWi ist als Pdf-Dokument mit Formularfeldern konzipiert. Die Schreibfelder haben keine Textmengenbegrenzung. Wenn die Nachfrage groß ist, soll die Entwicklung einer flexibleren App geprüft werden.

Besonders ertragreich wird Portfolioarbeit in erster Linie durch peer-feedback, durch beratende Begleitung und Rückmeldung durch die Lehrkraft und durch systematischen Einbezug in die Lehr-Lern-Planung.

Die Idee für ein solches Portfolio wurde vor allem durch zwei Veröffentlichungen zur Weiterentwicklung der Gymnasialen Oberstufe angeregt:

Petra Merzinger (2007:) Entwicklung selbstregulierten Lernens im Fachunterricht.

Lerntagebücher und Kompetenzraster in der gymnasialen Oberstufe, Opladen: Budrich

Dorit Bosse (2009): [Das computergestützte Arbeitsjournal](#) in der gymnasialen Oberstufe, in

Bosse (Hg): Gymnasiale Bildung zwischen Kompetenzorientierung und Kulturarbeit,

Wiesbaden: VS

Mit Erscheinen des zweiten Bandes wird eine erweiterte Portfolio-Version zur Verfügung gestellt. Bei guter Resonanz wird ein weiterer Portfoliobereich für individuelle Rechercheprojekte hinzugefügt.

Ein [vergleichbares Portfolioprojekt](#) wurde auch für das Schulbuchwerk Phoenix für den Unterricht im Fach Pädagogik in der gymnasialen Oberstufe entwickelt.

Kategorie [Fachdidaktische Impulse](#) | [0 Kommentare](#) »

[Zur Umsetzung des Kernlehrplans Sozialwissenschaften](#)

11. Mai 2014

Auch oder gerade in Zeiten von Kompetenzorientierung und Kernlehrplänen gilt es, den Bildungsanspruch des Faches Sozialwissenschaften in der Gymnasialen Oberstufe von Gymnasium und Gesamtschule zu betonen.

Die Bildungsdebatte hat in den letzten Jahren als Gegenbewegung zur „Outputorientierung“ (nomen est omen!) einige neue Impulse bekommen. Krassimir Stojanov versteht Bildung in seiner Arbeit [„Bildung und Anerkennung“](#) als Subjektkonstitution – als Verbindung von Selbst-Entwicklung und Welt-Erschließung“.

[Axel Bernd Kunze](#) betont in seiner Auseinandersetzung mit dem Kompetenzbegriff: „Wird Bildung auf Kompetenzvermittlung und damit letztlich auf Performanz reduziert, wird der Bildungsprozess auf das Lösen von Problemen reduziert, die dem Einzelnen als solche vorgegeben sind, die sich das Subjekt aber gerade nicht selbst stellt). Von umfassender Persönlichkeitsbildung kann dann nicht mehr gesprochen werden, allenfalls vielleicht von Persönlichkeitsentwicklung oder sogar zweckgerichteter und einseitiger von Personalentwicklung. Dies wäre letztlich ein antiaufklärerisches Programm, zumal die Kompetenzen ohne Zentrierung auf das zur Selbstbestimmung fähige Subjekt schnell beliebig werden. Werden Kompetenzen nicht mehr in Bezug zur sittlichen Urteils- und umfassenden Handlungsfähigkeit des Menschen gesetzt, wird immer diffuser, was unter einer „kompetenten Persönlichkeit“ überhaupt verstanden werden soll.“

Der Kernlehrplan fasst den Bildungsauftrag des Faches so zusammen:

„Zum Leitbild des Faches gehören die sozialwissenschaftlich gebildeten, zur demokratischen Auseinandersetzung und zur reflektierten Teilhabe fähigen mündigen Bürgerinnen und Bürger - als mündige Staatsbürgerinnen und -bürger, als mündige Wirtschaftsbürgerinnen und -bürger sowie als mündige Mitglieder vielfältiger gesellschaftlicher Gruppierungen. Dazu entwickeln die Schülerinnen und Schüler eine umfassende sozialwissenschaftliche Kompetenz.“

Im Rahmen der sozialwissenschaftlichen Bildung leistet das Fach einen wichtigen Beitrag zur demokratischen Erziehung. Zentrales Bildungsziel des Unterrichts im Fach Sozialwissenschaften ist der Erwerb der Demokratiefähigkeit durch aktives Demokratielernen. Dieses ist zugleich Fach- und Unterrichtsprinzip.“

Kernlehrpläne beschreiben die zentralen fachlichen Kompetenzen, die verbunden mit den vorgegebenen Inhaltsfeldern die Obligatorik des Faches ausmachen. Diese Obligatorik soll 75% der Unterrichtszeit abdecken, die 25% verbleibende Zeit kann für Vertiefungen und Schwerpunktsetzungen genutzt werden.

„Der Grundgedanke dieser Standardsetzung ist es, in kompetenzorientierten Kernlehrplänen die fachlichen Anforderungen als Ergebnisse der schulischen Arbeit klar zu definieren. Die curricularen Vorgaben konzentrieren sich dabei auf die fachlichen „Kerne“, ohne die didaktisch-methodische Gestaltung der Lernprozesse regeln zu wollen. Die Umsetzung des Kernlehrplans liegt somit in der Gestaltungsfreiheit – und der Gestaltungspflicht – der Fachkonferenzen sowie der pädagogischen Verantwortung der Lehrerinnen und Lehrer.“

Schulinterne Lehrpläne konkretisieren die Kernlehrplanvorgaben und berücksichtigen dabei die konkreten Lernbedingungen in der jeweiligen Schule. Sie sind eine wichtige Voraussetzung dafür, dass die Schülerinnen und Schüler die angestrebten Kompetenzen erreichen und sich ihnen verbesserte Lebenschancen eröffnen“ (Vorwort der Ministerin zu den Kernlehrplänen).

Schulinterne Lehrpläne sollen die „Gestaltungspflicht“ nachweisen und aufzeigen, dass alle im Kernlehrplan vorgegebenen Kompetenzen durch die Bearbeitung der Inhaltsfelder angestrebt werden. Die Gestaltung der Unterrichtsvorhaben bleibt aber in der professionellen Verantwortung der wissenschaftlich und unterrichtspraktisch ausgebildeten Fachlehrkräfte – Gestaltungsfreiheit –, die die fachdidaktische und fachmethodische Aufgabe haben, im Dialog mit den Schülerinnen und Schülern eigene Fragen zu entwickeln, ihnen so selbstgesteuert wie möglich sozialwissenschaftliches Denken und Handeln zu ermöglichen und sie als „mündige Bürgerinnen und Bürger“ zu ernst zu nehmen und zu unterstützen. Nur so kann Demokratielernen als Unterrichtsprinzip wirksam werden. Dies erfordert, dass die Konkretion von Themen und Methoden dialogisch im Kurs entwickelt wird und nicht durch schulinterne Lehrpläne oder andere Vorgaben gesetzt wird.

[Anregungen für einen schulinternen Lehrplan](#) finden Sie auf der Website www.dialog-sowi.de

Kategorie [Fachdidaktische Impulse](#) | [0 Kommentare](#) »

Eine Reaktion zu “Biografisches Lernen in der sozialwissenschaftlichen Bildung”

1. [Edwin Stiller](#)
[Am 10. Juni 2014 um 17:31 Uhr](#)

Dazu passt gut der Auftritt von Andreas Bourani mit seinem Song “Alles nur in meinem Kopf” beim Birlikte-Event in Köln. Textauszug:

ALLES NUR IN MEINEM KOPF LYRICS

Ich kann in 3 Sekunden die Welt erobern

Den Himmel stürmen und in mir wohnen.

In 2 Sekunden Frieden stiften, Liebe machen, den Feind vergiften.

In ””ner Sekunde Schlösser bauen

2 Tage einzieh””n und alles kaputt hau””n.

Alles Geld der Welt verbrenn””

und heut”” die Zukunft kenn””.

Und das ist alles nur in meinem Kopf.

Und das ist alles nur in meinem Kopf.

<http://www.magistrix.de/lyrics/Andreas%20Bourani/Alles-Nur-In-Meinem-Kopf-1126829.html>

Die entscheidende Frage ist: Wie kommt es in den Kopf? Welche Option wird gezogen? Welche verworfen? Wie wird aus einem Gedanken eine Haltung, eine Handlung und was bleibt warum dauerhaft als Struktur?

Mit biografischen Methoden sich selbst auf die Spur kommen - das hilft solche Fragen im Ansatz für sich selbst zu beantworten!

Sich selbst Evidenz verschaffen und Rechenschaft ablegen – Diagnostik und Selbstdiagnostik in der sozialwissenschaftlichen Bildung

26. Juli 2014

National und international wird die Machbarkeit und Wünschbarkeit evidenzbasierter Bildungsreform immer mehr infrage gestellt und die Anmaßung dieses Ansatzes kritisiert, der auch in Lehrerzimmern auf immer mehr Widerstand stößt (vgl. Schrader 2014, Terhart 2011). Christian Meyer-Heydemann unterzieht entsprechende Strömungen in der Politikdidaktik in POLIS 2/2014 einer kritischen Würdigung, Er betont, dass „...die komplexen Vorgänge des Lernens verstehen sich gerade nicht von selbst und sind daher auch als reine ‚Performanz‘ nicht feststellbar. Vielmehr gilt es, die politischen Lernvorgänge, die sich eben nicht von selbst verstehen, in einen politikdidaktischen Interpretations- und Verstehensprozess einzubeziehen. Hierfür sind hermeneutische Methoden einer interpretativen Unterrichtsforschung gefragt.“ (s. 16)

Aber auch im Bereich messbaren Faktenwissens liefern nationale oder internationale Vergleichsstudien der Lehrkraft vor Ort wenig Orientierungswissen bezogen auf die konkrete Lernausgangslage seiner Lerngruppe. D.h. Lehrkräfte benötigen jenseits aller Forschungsdaten Instrumente zur Erfassung von Wissens- und Einstellungsständen. Die SoWi-Lehrkraft ist Forscher/in in eigener Sache sowohl bezogen auf das Lernen der Schüler/innen wie auch bezogen auf das Lernen der Lehrkräfte – die professionelle Weiterentwicklung im Beruf.

Für Diagnostik und Selbstdiagnostik des Lern- und Einstellungsstandes von Schülerinnen und Schülern liefert die [Promotion von Mirka Mosch](#) Werkzeuge zum nachvollziehenden Verstehen. Sie hat die Methoden Collage, Mindmap und Concept-Map als Diagnostikinstrumente untersucht, um einen [bewertungsfreien Blick](#) auf Lernentwicklung zu ermöglichen.

Dies, kombiniert mit [Kompetenzrastern \(Ich-Kann-Standards\) und Lernjournalen mit Reflexionsangeboten](#) auch bezogen auf Urteils- und Positionsbildung, eröffnet Selbstdiagnostikmöglichkeiten, die [Evidenz und Selbststeuerung](#) auch in die Hände von Lernenden legen.

Kategorie [Fachdidaktische Impulse](#) | [0 Kommentare](#) »

Citizen Science – ein Beitrag zur Demokratisierung des gesellschaftlichen Umgangs mit Wissen

17. August 2014

Peter Finke, langjährig als Professor für Wissenschaftstheorie an der Universität Bielefeld tätig, hat ein sehr interessantes Buch vorgelegt, in dem er die [Demokratisierung des gesellschaftlichen Umgangs mit Wissen und Wissenschaft](#) thematisiert: [Peter Finke: Citizen Science, Das unterschätzte Wissen der Laien, München: oekom 2014](#)

Unter der Perspektive der sozialwissenschaftlichen Bildung sind vor allem die Passagen relevant, in denen er die Rolle gesellschaftlich engagierter Vertreter/innen einer Citizen Science im doppelten Sinne beschreibt und wo er die Selbstansprüche einer demokratischen Gesellschaft auf die Zukunft universitärer Wissenschaftsproduzenten umreißt. Das Beispiel „Stuttgart 21“ hat gezeigt, wie „Wutbürger“ zu „Wissensbürgern“ werden. Vor

den Augen eines bundesweiten Fernsehpublikums traten neben den beauftragten Fachexperten Bürgerinnen und Bürger, die neben ihrer Betroffenheit noch differenzierte und perspektivierte Sachexpertise einbrachten:

„Citizen Science ist nicht einfach nur Laien- oder Amateurwissenschaft, wo Liebhaber und autodidaktische Kenner ihren Passionen nachgehen können, sondern sie ist eine Form bürgerlichen Engagements für Wissen, die zwar solche Gruppen besonders zum Mitmachen einlädt, aber für manche Wissenschaftsprofis so attraktiv ist, dass sie sich ebenfalls beteiligen. Dabei werden sie als Ratgeber, Trainer und Weiterbildner, aber auch als Teilnehmer wie jeder andere geschätzt, weil gerade sie spezielle Fachkompetenzen und –beziehungen einbringen können, die sonst vielleicht unzulänglich bleiben.“ (162)

Diese Erschließung von sonst unzugänglichen Wissensressourcen, die über ihre Perspektivdifferenz andere Wissens- und Artikulationsformen in Prozesse einbringen können, zeigt einen Weg auf, wie die Zivilgesellschaft sich aus einer Expertokratie befreien kann, die längst elitär, institutionell abgeschottet, verbunden mit großen Akzeptanzdefiziten sich verselbstständigt hat.

„Nur dann, wenn wir eine Wissenspyramide aus Menschen bauen und möglichst jeden Bürger dazu befähigen, sich seines eigenen Verstandes zu bedienen und damit Kants Empfehlung zu folgen, haben wir eine echte Chance. Wir dürfen niemanden zurücklassen und meinen, es komme nicht auf jeden Einzelnen an. Die Forderung, das Wissen der Laien massiv zu fördern und nicht länger zu unterschätzen, ist brisant. Unsere Rationalität muss Wissenschaft, Politik und Leben in einen Zusammenhang bringen, der bislang noch nicht besteht, und dies ist nur auf einem demokratischen Weg möglich.“ (185)

Diese Demokratisierung der Wissensproduktion und Wissensnutzung ist nur über Bildung und Realisierung von Bildungsgerechtigkeit möglich. Sozialwissenschaftliche Bildung kann hier eine besondere Rolle spielen. Das unmittelbare Erfahrungs- und Reflexionswissen der Lehrkräfte wird bislang genauso wenig genutzt wie die [Analyse-, Beratungs- und Vermittlungskompetenz der Ausbilderinnen und Ausbilder](#). Das Praxissemester in NRW bietet völlig neue Möglichkeiten hier ein Verbundsystem aufzubauen, das die unterschiedlichen Wissensformen, unabhängig von der hierarchischen Position im Wissenschaftsbetrieb produktiv nutzen kann. Dieses Verbundsystem könnte auch in der notwendigen Neuaufstellung der Lehrerfortbildung eine Rolle spielen. Das Projekt Einfach SoWi wird hierzu einen Beitrag leisten.

Kategorie [Frisch gelesen](#) | [0 Kommentare](#) »

[25 Jahre Mauerfall – erinnern, analysieren, Konsequenzen ziehen](#)

27. September 2014

Rechtzeitig vor dem Tag der Deutschen Einheit findet eine interessante Debatte um die DDR statt, um Spätwirkungen und politische Sozialisation, die ja als gezielte Erziehung oder als beiläufiges Lernen sehr bewusst oder auch sehr unbewusst stattfinden kann.

Im Manifest „Tut doch nicht so, als sei alles in Ordnung“ in [ZEIT ONLINE](#) debattieren ehemalige DDR-Bürger sehr kontrovers über die DDR-Wirklichkeit und unterschiedliche Wahrnehmungen dieser Wirklichkeit.

[Roland Jahn](#), seit drei Jahren Bundesbeauftragter für die Stasi-Unterlagen, gehört zu den wichtigsten Zeitzeugen:

„Ich glaube auch, dass die Beschäftigung mit der Diktatur eine große Chance ist für heute. Im Wissen darum, wie Menschenrechte unterdrückt wurden, schärfen wir unsere Sinne in der

Demokratie und haben eine bessere Chance, die Bedrohungen unserer Rechte heute zu erkennen. Das ist für mich die Botschaft des Mauerfalls: Diktatur ist überwindbar!“ In seinem aktuellen Buch [„Wir Angepassten“](#) beschreibt er eine klassische Konfliktszene: „Als zukünftige »Leitungskader der sozialistischen Wirtschaft« hatten wir uns laut Studienplan natürlich mit den Grundlagen des Marxismus-Leninismus zu beschäftigen. »Wissenschaftlicher Kommunismus« hieß das Pflichtfach. Im November 1976 hatte der Seminarleiter Helmut Horst kurz nach dem Konzert und der Ausbürgerung von Biermann eine Aussprache dazu angestoßen. Für den Genossen, Mitte 30, groß und schlank und schütteres Haar, war der Fall Biermann eine gute Gelegenheit, die Festigkeit unseres sozialistischen Standpunkts zu testen. Und so verkündete er weitgehend monoton das, was die Partei dazu zu sagen hatte.

»Mit seinem feindseligen Auftritt gegenüber der Deutschen Demokratischen Republik hat er sich selbst den Boden für die weitere Gewährung der Staatsbürgerschaft der DDR entzogen ... Schon jahrelang hat er unter dem Beifall unserer Feinde sein Gift gegen die DDR verspritzt ... In besonders gemeiner Weise hat er den Sozialismus in unserem Lande verunglimpft. Wir in der DDR hätten, so drückte er sich aus, einen Sozialismus serviert gekriegt, der ›halb Menschenbild, halb Tier‹ war.«

Biermann sei ein »antikommunistischer Hetzer«, damit schloss Horst sein Verlesen der offiziellen Darstellung. Ich konnte es mir nicht verkneifen zu fragen, warum es nicht möglich sei, einen überzeugten Kommunisten wie Biermann, der eine nachvollziehbare Kritik an der Umsetzung der Idee in unserem Land übe, hier leben zu lassen. »Der Sozialismus darf doch keiner Auseinandersetzung auf ideologischem Gebiet ausweichen. Warum fällt es uns denn so schwer, Kritik zuzulassen?«, fragte ich. Die Augenbrauen von Horst waren hochgegangen. Eine Antwort gab es nicht. Der Rest des Seminars schwieg ebenfalls. Die Frage danach, warum man Kritik – die Kritik von Biermann – nicht aushalten kann, schien einen wunden Punkt zu berühren.

Drei Tage später wurde ich zum SED-Parteisekretär der Sektion Wirtschaftswissenschaften bestellt. Meine simple Frage im Seminar hatte ein Nachspiel. Im Gespräch mit dem Funktionär wurde sie plötzlich zur Bewährungsprobe. Mein Rauswurf aus der Uni hing in der Luft.“

Der Titel seines Buches ist bewusst bescheiden und differenziert gewählt. Es gab viele Formen und Mischformen auf die Wirklichkeit des SED Staates zu reagieren. Daher ist der Rückblick auf die DDR Vergangenheit auch so kontrovers und perspektivgeleitet. Aber was davon kommt vor in der sozialwissenschaftlichen Bildung? Die Fachwissenschaften und die Fachdidaktiken thematisieren dies wenig. [Sozialwissenschaftliche Bildung findet in einigen Schulformen so gut wie nicht statt](#), obwohl der Staat hier in einigen Bundesländern einen Verfassungsauftrag zu erfüllen hat.

So ist es kein Wunder, dass Wissensbestände schlicht fehlen, wie der [Forschungsverbund SED-Staat](#) aufgezeigt hat. Dies muss nun nicht dazu führen, dass „sich das gebildete Deutschland abschafft“, wie es in der [WELT](#) in schlechter Sarrazin-Tradition zu lesen war. Trotzdem muss man bedenken, wenn man davon ausgeht, dass [politische Bildung wirkt](#), es sich selbstverständlich auswirkt, wenn Schülerinnen und Schüler vor allem an Sonderschulen, Hauptschulen und Berufskollegs kaum die Möglichkeit haben, Wissen in diesem Bereich zu erwerben.

Dazu kommt, dass es nicht nur eine Frage des Wissens ist, wie man sehr persönlich zu demokratischen Grundrechten steht. Es geht auch um Haltungen. Hier ist die staatliche politische Bildung vor allem nach der „Kompetenzwende“ deutlich zu enthaltsam. Es wäre überfällig, den [„Beutelsbacher Konsens“](#) an dieser Stelle zu überdenken. Kontroversprinzip

und Überwältigungsverbot können nicht bedeuten, dass das aktive, positive Eintreten für Menschenrechte und Verfassung nicht leitendes Prinzip für sozialwissenschaftliche Bildung sein sollte. Dies betrifft auch den Umgang mit der spezifisch deutschen und deutsch-deutschen Vergangenheit.

Kategorie [Allgemein](#) | [0 Kommentare](#) »

„Alles was wir nicht messen können gibt es nicht!“ (Olaf Köller)

26. Oktober 2014

So Olaf Köller in einem Streitgespräch mit Hilbert Meyer (Schulmanagement online 5/2014, S. 21-24).

Ja wie naiv ist das denn? Die Kritik am Empirismus-Hype prallt an solch einer Haltung natürlich ab. Tragisch ist nur, dass die Psychologen, die im Regelfall keinerlei Erfahrung als Lehrkraft haben, die Schlüsselfunktionen, die z.B. die Geldströme im Bildungsbereich lenken, kartellartig besetzt haben und sich die Bildungsadministration von diesen Beratern abhängig gemacht hat, obwohl diese kaum kausale Aufklärung über die hochkomplexen Wirkzusammenhänge leisten können (z.B. in den langen Wirkungsketten Lehrerausbildung, Lehrerarbeit, Schülerleistung).

Hilbert Meyer spricht in seiner Entgegnung von der „Hybris der Empiriker“ – da kann man nur zustimmen!

Auch in der politischen Bildung wachsen Skepsis und der Widerstand gegenüber der quantitativ-empirischen Datensammelei. Olaf Winkle schreibt in GWP (Gesellschaft Wirtschaft Politik) unter der Überschrift „Empirie ist nicht alles“: „Wer wirkliche Qualitätssicherung will, sollte auf einen wissenschaftsmethodische und wissenschaftspolitische Neuorientierung drängen. (...) Vielleicht können Diskurse, die weniger auf die Auseinandersetzung mit statistischen Daten in exklusiven Zirkeln und dafür stärker auf die Einbeziehung von Beteiligten und Betroffenen setzen, Ergebnisse von vergleichbarem Wert bei deutlich geringerem Aufwand hervorbringen.“ (S. 433f.) Mit einer naiv-empiristischen Haltung, die fatal an die Anfänge des Behaviorismus erinnert, entfremdet sich die quantitativ-empirische Bildungsforschung auch zunehmend von der Lehrerschaft. Dies ist keine Argumentation gegen Empirie sondern ein [Plädoyer für den stärkeren Einsatz qualitativer Verfahren](#) in enger [Kooperation mit den Lehrkräften und nicht zuletzt mit den Schülerinnen und Schülern](#).

Rolf Porst beschreibt in der gleichen Ausgabe von GWP in der Serie zum Thema Forschen in der Schule u.a. Beobachtung, Inhaltsanalyse und Experiment als empirische Methoden, die im sozialwissenschaftlichen Unterricht eingesetzt werden können und die einen erfahrungsgestützten Einblick in empirische Verfahren geben, der sie auch ein Stück vor naiver Datengläubigkeit schützt.

Kategorie [Frisch gelesen](#) | [0 Kommentare](#) »

Wieder gelesen: Walter Gagel. Sicherung vor Anpassungsdidaktik?

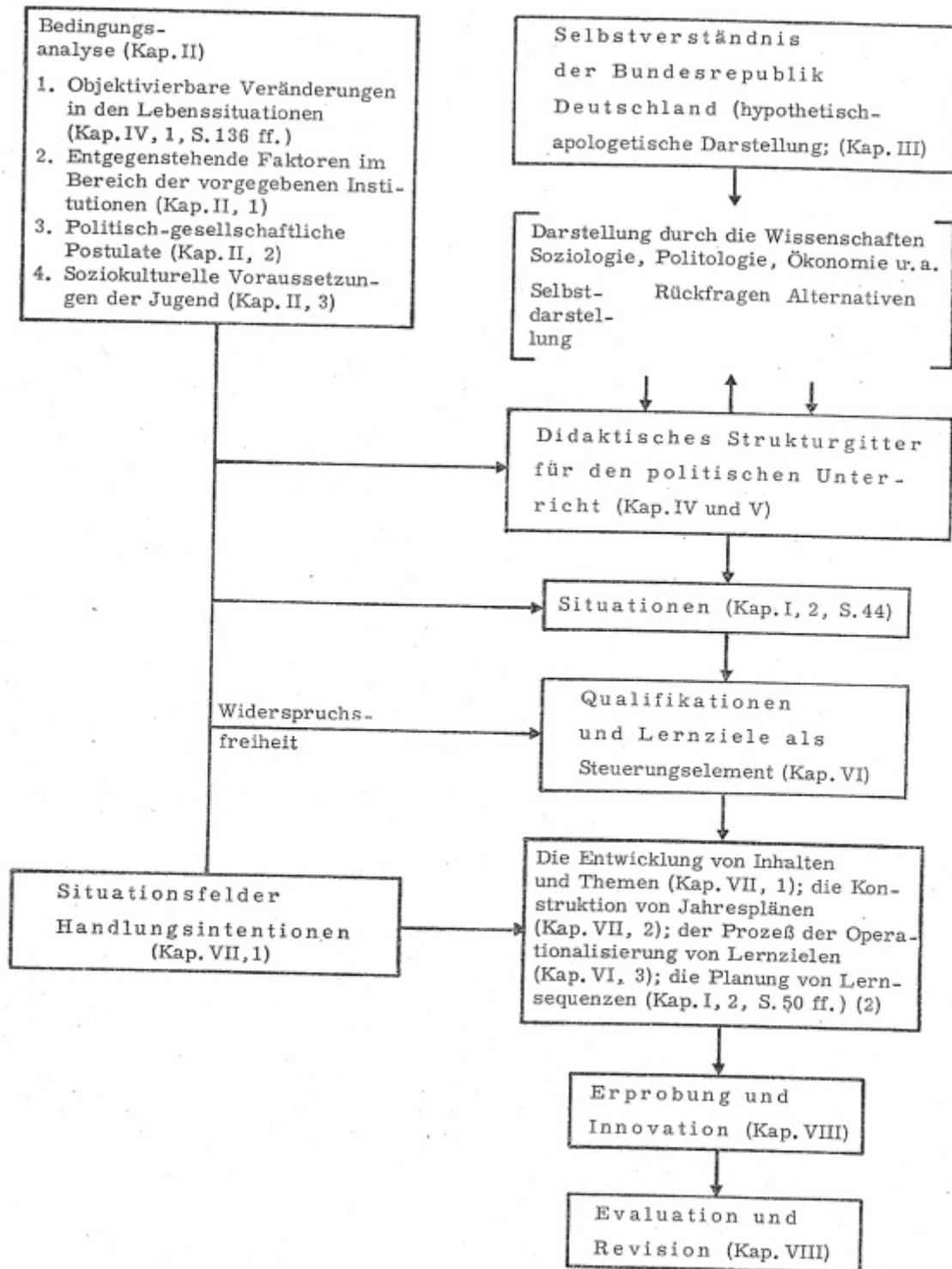
7. November 2014

1974 gab Rolf Schörken den Band „Curriculum Politik. Von der Curriculumtheorie zur Unterrichtspraxis“ heraus (Opladen: Leske 1974). Richtlinienarbeit fand in den 70er und 80er Jahren noch in zeitlich und personell aufwändigen Verfahren, mit einem angemessenen Zeitbudget und wissenschaftlicher Unterstützung statt.

Walter Gagel setzte sich in diesem Band mit den curricularen Ansätzen von Saul B. Robinsohn und Herwig Blankertz auseinander und leitete daraus Kriterien für wissenschaftlich begründete Lehrplanverfahren sowie für die konkrete Curriculum-

Konstruktion der Richtlinien für Politische Bildung ab.

Curriculumstrategie für den politischen Unterricht¹ Verlaufsmodell mit Kapitelangaben



1 In der Terminologie von Herwig Blankertz, von der einzelne Autoren im folgenden leicht abrücken.

2 Ausführlich dargestellt im »Planungsmaterial für den Politischen Unterricht« (Düsseldorf und Stuttgart 1973).

Lehrplanentscheidungen wurden auf der Basis einer aus Soziologie, Politologie und Ökonomie wissenschaftlich gestützten Bedingungsanalyse in einem offenen Ableitungsverfahren, das durch die Komponenten Strukturgitter, Situationsfelder, Handlungsintentionen und nicht zuletzt durch einen Katalog von Qualifikationen und Lernzielen bestimmt wurde. Als Ergebnis schrieb ein so generierter Lehrplan keine konkreten inhaltlichen Themen vor, sondern gab den professionellen Lehrkräften ein Instrumentarium an die Hand, mit dessen Hilfe sie mit den Lerngruppen selbst die curricularen Entscheidungen im Rahmen eines geregelten Entscheidungsprozesses selber treffen konnten. Ein sehr anspruchsvolles Verfahren, das professionelle Nutzungskompetenz voraussetzt, das Lehrkräfte aber in ihrer professionellen Rolle und in ihren Planungsmöglichkeiten mit den Lerngruppen stärkte. In der Lehrerbildung (vor allem 2.Phase) und der Lehrerfortbildung gab es Unterstützungsangebote, u.a. von der Landeszentrale für Politische Bildung, die ich selbst als Teilnehmer erlebt habe.

Dies alles liegt 40 Jahre zurück. Was ist seit dem aus der Lehrplanentwicklung geworden? Es lassen sich zumindest kritische Anfragen stellen, die helfen auf die Gagelsche Frage eine Antwort für das Jahr 2014 zu treffen:

- Unter welchen personellen, sächlichen und zeitlichen Rahmenbedingungen findet Lehrplanentwicklung statt?
- Wie wird die Wissenschaft beteiligt?
- Wie werden Fachverbände beteiligt?
- Wie werden die Lehrkräfte bezogen auf Lehrplanentwicklung und Lehrplanumsetzung beteiligt, ausgebildet und fortgebildet?
- Stärkt oder schwächt der Lehrplan die Lehrkräfte in ihrer Professionalität?

Da in der gymnasialen Oberstufe zusätzliche inhaltliche Vorgaben für die zentralen Abiturprüfungen massiv in den Lehrplan eingreifen, stellen sich hier dieselben Fragen, aber in einer deutlich verschärften Form, da der Unterricht zwangsläufig eng an diesen inhaltlichen Vorgaben ausgerichtet wird!

Die wichtigste Frage ist schließlich die nach den Möglichkeiten der Lernenden, didaktische und methodische Entscheidungen gemeinsam mit den Lehrkräften treffen zu können und ihren aktuellen Lernwünschen nachgehen zu können.

Nach meiner Einschätzung haben wir in diesen 40 Jahren unter den Perspektiven Qualität, Subjektorientierung und Beteiligungsmöglichkeiten keinen Fortschritt in der Curriculumentwicklung erlebt.

Kategorie [Wieder gelesen](#) | [0 Kommentare](#) »

Wie wollen wir leben? Eine zentrale Frage für die sozialwissenschaftliche Bildung.

14. Dezember 2014

„Wie soll es nun aussehen, dieses Land, zu dem unsere Kinder und Enkel ‚unser Land‘ sagen sollen?“ So fragte Bundespräsident Joachim Gauck in seiner Antrittsrede im März 2012. Als Orientierungspunkte für eine Antwort nannte er: soziale Gerechtigkeit, Teilhabe und Aufstiegschancen.

Fragen der Lebensqualität, von Zukunftsvisionen und sozialwissenschaftliche Politikberatung stehen erfreulicherweise seit einigen Jahren im Zentrum der Bundespolitik.

[Enquetekommissionen legen Expertisen](#) zu diesen Fragen vor, die Bundesregierung beschließt eine [Regierungsstrategie „Gut leben – Lebensqualität in Deutschland“](#) und plant eine Veranstaltungsreihe, die Bürgerinnen und Bürger einbezieht.

Im Raum [Frankfurt hat es solche Bürgerforen](#) bereits gegeben, die dialogorientiert gestaltet sind, Gesellschaftsvisionen thematisieren, Indikatoren und Daten zur regionalen Lebensqualität erheben und diskutieren und erste Handlungsschritte mit den Bürgerinnen und Bürgern vereinbaren.

Aus der Perspektive sozialwissenschaftlicher Bildung sind dies auch für den Unterricht im Fach Sozialwissenschaften zentrale inhaltliche und fachmethodische Kernanliegen. Aus methodischer Sicht sind solche Foren deshalb interessant, weil [partizipationsfördernde Zugriffe](#) eingesetzt werden, die auch im Unterricht realisierbar sind: World Cafe, Szenarien, Open Space, Zukunftskonferenz usw. Schülerinnen und Schüler aus sozialwissenschaftlichen Kursen könnten hier, nach entsprechender Schulung im Kurs, in realen Bürgerforen Moderatorenrollen einnehmen und neben ihren sozialwissenschaftlichem Orientierungswissen auch methodisches Handlungswissen einbringen.

Im Schulbuch Dialog SoWi haben wir die Frage nach dem „guten Leben“ in das Vorwort des [ersten Bandes](#) thematisiert, um das Fach Sozialwissenschaften mit seinen Grundfragen und Methoden vorzustellen.

Im [Band 2](#) konfrontieren wir die Schülerinnen und Schüler im Einführungskapitel mit der Zukunftsvision von Harald Welzer („Selbst denken“, bpb 2013, S. 154ff.) der konkretisiert, wie ein nachhaltiges gutes Leben in Politik, Gesellschaft und Wirtschaft im Jahr 2033 möglich wäre. Die Schülerinnen und Schüler sollen sich mit dieser Zukunftsvision auseinandersetzen und die hinter den Szenarien zu vermutenden Hypothesen über Ursache-Wirkungszusammenhänge in Gesellschaft, Wirtschaft und Politik herausarbeiten sowie erörtern, inwieweit Sie diese Entwicklungen für (un-) wahrscheinlich und (nicht) wünschenswert halten.

In beiden Bänden von Dialog SoWi können die Schülerinnen und Schüler ein Methodenrepertoire erwerben, dass sie auch für den moderativen Einsatz in Bürgerforen qualifizieren könnte.

Dialog SoWi können Sie in [Informationsveranstaltungen des Buchner Verlags](#) am 07.03.15 in Münster, am 14.03.15 in Köln und am 21.03.15 in Essen kennen lernen. Nähere Informationen finden Sie auf der Website des Buchner Verlags.

Allen Leserinnen und Lesern des BLOGS eine gute Weihnachtszeit und ein „gutes Leben“ in 2015

Kategorie [Allgemein](#) | [0 Kommentare](#) »

[Sozialwissenschaftliche Bildung in Zeiten der Turbulenzen](#)

10. Januar 2015

Das Jahr 2015 beginnt mit düsteren Vorzeichen. Bernard-Henri Lévy, Journalist und Publizist, skizzierte am Tag des Pariser Massakers für die Sendung [Kulturzeit](#) seine Prognose für das Jahr 2015. Die Ukraine-Krise, die barbarischen Massaker der Islamisten, der Niedergang der USA und das Sich-selbst-Zerlegen Europas seien Anzeichen für gravierende Turbulenzen, denen man nur mit mehr Europa, mit mehr Humanismus und Streiten für die Menschenrechte begegnen könne.



Loïc Sécheresse auf twitter

Das Massaker von Paris in der Redaktion von Charlie Hebdo hat weltweit Empörung, aber auch ein Zusammenrücken der Demokraten und Humanisten bewirkt. Georg Diez schreibt in seiner Kolumne "Anschlag auf 'Charlie Hebdo': Die ungeheure Freiheit des Denkens" für [Spiegel Online](http://www.spiegel.de) am [09.01.2015](http://www.spiegel.de):

"Und deshalb braucht es auch nicht weniger multikulturelle Gesellschaft, was auch immer das sein soll, schon das Wort ist schief, als positiver wie als negativer Begriff: sondern mehr. Es braucht mehr Anerkennung für die gesellschaftliche, vielschichtige, verworrene, globalisierte und bleibende, von mir aus multikulturelle Realität, die man auch mit noch so viel vitriolischem Adventszauber nicht wegsingen kann.

Es braucht das Erbe der Ermordeten von "Charlie Hebdo", die für Umweltschutz, für gleiche Rechte für alle, für Toleranz waren und gegen Rassismus, Hass, Religion und einen Kapitalismus, der sich selbst zur heiligen Wahrheit erklärt."



Lalo Alcaraz

Die Barbaren des Massakers in Paris waren Kinder des Landes. Sie wurden , genau wie die deutschen islamistischen Barbaren nicht als Terroristen geboren, sondern in europäischen Ländern sozialisiert, mit europäischer Bildung mehr oder weniger ausgestattet. Bei allen Grenzen, die Erziehung und Bildung bei der politischen Sozialisation der nachwachsenden Generationen haben, es geht hier auch um die Verantwortung des Staates, präventiv und positiv modellierend Demokratie, Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit erfahrbar und lebbar zu machen.

Für die sozialwissenschaftliche Bildung stellen sich in 2015 drängende Fragen, die z.B. auf dem Bundeskongress für politische Bildung erörtert werden könnten:

- Wie viel verbindlichen Raum nimmt die Menschenrechts- und Demokratieerziehung in den Curricula ein?
- Wie viel Freiraum lassen die [Lehrpläne](#) für aktuelle Fragen?
- Erleben Schülerinnen und Schüler an unseren Schulen ein positives Bild einer demokratischen Schulkultur?
- Welchen fachlichen Beitrag leisten die sozialwissenschaftlichen Fächer zu einer demokratischen Schulkultur?
- Sind die Lehrkräfte angemessen vorbereitet auf die fundierte Auseinandersetzung mit Rassismus, Fundamentalismus und Terrorismus?
- Wann wird endlich über eine Neuformulierung des [Beutelsbacher Konsens](#) gestritten und die [bedenkliche Wertneutralität](#) staatlich verantworteter politischer Bildung überdacht?

Kategorie [Allgemein](#) | [0 Kommentare](#) »

[Gesellschaft und sozialwissenschaftliche Bildung benötigen ein neues Leitbild](#)

2. Februar 2015

Der [Rat für Migration](#) fordert als Konsequenz aus der Debatte um die Pegida-Demonstrationen die Entwicklung eines neuen gesellschaftlichen Leitbildes, das die gesamte Gesellschaft einbezieht und offen für eine pluralistische und multiethnische Gesellschaft wirbt. Zugleich sei dies auch ein Anliegen, das in schulische Bildung wirksam einbezogen werden muss.

Dieser Forderung ist aus der Perspektive sozialwissenschaftlicher Bildung zuzustimmen und zugleich zu fragen, wie es denn um das Leitbild sozialwissenschaftlicher Bildung und die wirksame Verankerung in sozialwissenschaftlichen Bildungsprozessen bestellt ist.

Die Kontroverse um die Tätigkeit der sächsischen Landeszentrale für politische Bildung signalisiert, dass hier auch im eigenen Feld ein großer Klärungsbedarf liegt.

Darf oder sollte eine Landeszentrale für politische Bildung einer deutschnationalen bis rechtsextremen Organisation Räume für eine Pressekonferenz zur Verfügung stellen?

Darf oder sollte die Landeszentrale für politische Bildung eine „neutrale Moderation“ einer „Dialogveranstaltung“ übernehmen?

Die letzte Frage beantwortete [Stefan Schönfelder \(Böll Stiftung Dresden\)](#) klar und eindeutig: „Politische Bildung ohne Haltung normalisiert den rassistischen Diskurs.“ (TAZ 22.02.15, S. 12)

Ist es im Sinne des Kontroversitätsprinzips des Beutelsbacher Konsens, dass völkische und rassistische Positionen gleichberechtigt im Kontext politischer Bildungsarbeit eingebracht werden können oder muss der sozialwissenschaftliche Diskurs aus einer Menschenrechts- und Grundrechtsperspektive geführt werden.

Wie können jenseits von Überwältigungsvorstellungen staatlich verantwortete sozialwissenschaftliche Bildungsprozesse gestaltet werden, die auf ein positives, verfassungspatriotisches Leitbild ausgerichtet sind und eine offene, plurale, weltoffene, menschenrechtssichernde Gesellschaft stets aufs Neue verteidigen, ausbauen oder gar erst mit schaffen wollen?

Zugleich müssen die Subjekte des Lernens mit ihren Erfahrungen und Einstellungen dort abgeholt werden, wo sie stehen - egal wo sie stehen. Aber Bildung braucht Perspektive und kann nicht aus einer indifferenten Haltung heraus gelingen.

Die Zukunft der politischen Bildung drückt sich seit Jahrzehnten um eine Leitbilddebatte. Wir alle können uns inzwischen Eskalationssituationen vorstellen, in denen ein Aufschub nicht

mehr möglich ist, daher sollte man die Debatte beginnen, bevor der politische Druck der gesellschaftlichen Wirklichkeit noch größer wird.

Kategorie [Allgemein](#) | [0 Kommentare](#) »

„Sei vernünftig, denk utopisch!“ (Benjamin Barber 2001 in der ZEIT)

23. März 2015

Benjamin Barber eröffnete mit einem spannenden und hochaktuellen Eröffnungsreferat am 19.03.15 den [Bundeskongress für politische Bildung](#) in Duisburg. Der Bundeskongress stand unter dem Titel „Ungleichheiten in der Demokratie“ und Barber hatte dazu eine klare Botschaft. Ungleichheit führt zu Gefährdungen der Bürgerschaft und damit zu einer Krise der Demokratie! Er reflektierte in seinem Beitrag das Spannungsverhältnis von Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit und führte aus, dass aktuelle soziale, politische und ökonomische Exklusionsprozesse dazu führen, dass sich große Gruppen der Gesellschaft nicht zugehörig fühlen und somit auch Beteiligungs- und Mitgestaltungsmöglichkeiten nicht nutzen. Sein [Referat ist als Video](#) auf der Seite des Bundeskongresses zu finden.

Barber vertritt den demokratietheoretischen Ansatz einer „starken Demokratie“, in dem das [aktive zivilgesellschaftliche Bürgerengagement](#) Herzstück des politischen Lebens ist. In seiner Publikation „Starke Demokratie: Über die Teilhabe am Politischen“ (Hamburg: Rotbuch Verlag 1994) führt er aus:

„Politik ist etwas, was Bürger treiben, nichts, was ihnen widerfährt. Tätigwerden ist ihre Haupttugend und Beteiligung, Engagement, Verpflichtung und Dienst – gemeinsame Beratung, gemeinsame Entscheidung und gemeinsame Arbeit – sind ihre Gütezeichen.“ (S. 122)

und

„Der kluge Demokrat reformiert, indem er dem Verfassungsrezept partizipatorische Zutaten beigibt, nicht indem er repräsentative Bestandteile entfernt. Das Ziel besteht darin, die liberale Demokratie auf staatsbürgerliches Engagement und politische Gemeinschaft hin umzuorientieren, anstatt sie zu zerstören – und damit ihre Vorzüge zugleich mit ihren Mängeln zu vernichten.“ (S. 292).

Barber geht davon aus, dass die sozialwissenschaftliche Bildung kreative neue Wege gehen muss, um die Demokratie ins 21. Jahrhundert zu bringen und um Citizenship in einer globalisierten, multikulturellen, inklusiven und digital vernetzten Gesellschaft zu ermöglichen. Damit jede/r Bürger/in von seinem Recht auf aktive Bürgerschaft Gebrauch machen kann, muss sozialwissenschaftliche Bildung einen Beitrag zur Befähigung aller Kinder und Jugendlichen leisten, in allen Schulformen und Schulstufen, in der Aus- und Fortbildung der Lehrkräfte.

Dies betonen auch die Bildungsminister der Europäischen Union in ihrer aktuellen [Erklärung zur „Förderung von staatsbürgerlicher Bildung und der gemeinsamen Werte von Freiheit, Toleranz und Nichtdiskriminierung“](#) vom 17.03.15 in Paris:

„Wir, die Bildungsminister und der europäische Kommissar, stehen bei der Weitergabe der humanistischen und staatsbürgerlichen Werte, für die wir gemeinsam stehen, ganz besonders in der Pflicht. Wir setzen uns gemeinsam dafür ein, Gedankenfreiheit und das Recht auf freie Meinungsäußerung zu verteidigen, soziale Eingliederung und die Achtung der Mitmenschen zu fördern, sowie Diskriminierungen jeglicher Art vorzubeugen und zu bekämpfen. Deshalb rufen wir zur Verstärkung der Bemühungen auf, die Vermittlung und Aneignung

dieser Grundwerte bereits vom frühen Kindesalter an zu verstärken, und daran zu arbeiten, durch entsprechende Bildung integrativere Gesellschaften zu schaffen.

Das wichtigste Ziel der Bildung ist nicht nur das Vermitteln und das Fördern von Kenntnissen, Fähigkeiten, Verhaltensweisen und Grundwerten. Ihr obliegt es auch, jungen Menschen, gemeinsam mit den Eltern und Familien, dabei zu helfen, aktive, verantwortungsbewusste und weltoffene Mitglieder der Gesellschaft zu werden.

Die Jugend stellt unsere Zukunft dar. Deshalb muss sie diese auch gestalten können. Wir müssen unsere Kräfte einen, um Ausgrenzung, Intoleranz, Rassismus und Radikalisierung vorzubeugen und diese zu bekämpfen und um uns für Chancengleichheit einzusetzen. Dazu müssen wir auf dem Initiativegeist und dem Engagement der jungen Menschen aufbauen und die gemeinsamen Grundwerte bekräftigen, die unseren Demokratien zugrunde liegen.“

Die [Landesregierung NRW hat in ihrem Koalitionsvertrag](#) angekündigt, ein Konzept politischer Bildung zu entwickeln:

„Wir stärken Demokratie in und mit Schulen. Wir werden ein Gesamtkonzept der politischen Bildung erarbeiten, das gleichermaßen die schulische und die außerschulische Bildung im Blick hat. Zu einem solchen Konzept gehören die Auseinandersetzung mit neuen Formen der Beteiligung der Bürgerinnen und Bürger an Entscheidungsprozessen, die Ermutigung zum zivilgesellschaftlichen Engagement, die Stärkung von Kinderrechten auch in der Schule, der Kampf gegen Kinderarmut und Exklusion, die Förderung einer allgemeinen Erinnerungskultur, Friedenserziehung und der Kampf gegen Extremismus und Fremdenfeindlichkeit. Die Umsetzung des Konzepts soll sich gleichermaßen in Lehrplänen, Fachunterricht, fächerübergreifendem Unterricht, außerunterrichtlichen und außerschulischen Aktivitäten niederschlagen.“

Es wäre langsam an der Zeit, ein solches Konzept vorzulegen oder noch besser die Zunft der politischen Bildner an der Entwicklung eines solchen Konzeptes zu beteiligen. Partizipation fördert man am besten durch Partizipation!

Kategorie [Allgemein](#), [Tagungsberichte](#) | [0 Kommentare](#) »

„It’s the end of the world as we know it (and I feel fine).“ (R.E.M. 1987)

23. April 2015

Leggewie und Welzer beschreiben in ihrem Buch „Das Ende der Welt, wie wir sie kannten“ (Frankfurt 2011) die großen Strukturänderungsprozesse, die mit dem Klimawandel verbunden sind: „Der Klimawandel ist somit ein Kulturwandel und ein Ausblick auf künftige Lebensverhältnisse. Das meint nicht ‚in the year 2525‘, es betrifft eine überschaubare Zeitgenossenschaft. Wer 2010 zur Welt kommt, kann das Jahr 2100 noch erleben; ohne rasches und entschlossenes Gegensteuern wird die globale Durchschnittstemperatur dann um vier bis sieben Grad Celsius gestiegen sein und unsere Nachkommen eine Atemluft vorfinden, wie sie heute nur in engen und stickigen Unterseebooten herrscht.“

Naomi Klein, international bekannte Kapitalismuskritikerin hat in ihrem neuen Buch „Die Entscheidung: Kapitalismus vs. Klima“ die Prognose gestellt, dass der „Kapitalismus“ in diesem Kampf bereits gesiegt hat und die von Experten wie Leggewie und Welzer beschriebenen radikalen Veränderungen kommen werden und unter den Bedingungen dieses Wirtschaftssystems nicht aufzuhalten sind:

„Wir alle möchten unser Konsummodell beibehalten und ignorieren ökologische Folgen. Das fällt beim Klimawandel besonders leicht. Denn er vollzieht sich – bislang – sehr langsam. Zudem setzt er sich aus vielen Einzelphänomenen zusammen – da schmilzt ein Gletscher in der Antarktis, in Kanada verschwinden die Rentiere, in der Südsee steigt der Meeresspiegel ein paar Zentimeter. Klimawandel ist schwer sichtbar. Das mag das Desinteresse am Thema erklären – aber nicht, warum die Politik es verschleppt. Die Wahrheit: Es werden keine notwendigen Schritte unternommen, weil diese Dinge in fundamentalem Widerspruch zum deregulierten Kapitalismus stehen. Die notwendigen Maßnahmen sind eine Bedrohung für eine extreme Minderheit (...) Privatisierung des öffentlichen Sektors, Deregulierung der Unternehmen, Senkung von Einkommens- und Unternehmenssteuern bei gleichzeitigen Einschnitten bei öffentlichen Ausgaben. Und daneben das Primat der Rendite – nichts geschieht, wenn es sich nicht für Investoren lohnt. All dies ist unvereinbar mit einem effektiven Kampf gegen den Klimawandel“, so Naomi Klein in einem Interview am [29.03.15 in FR-Online](#).

Richard Sennett dagegen setzt in aktuellen [Interviews in der Stuttgarter Zeitung auf einen „Kollaps des Systems“](#):

„Ich habe eigentlich nur noch die Hoffnung auf den Kollaps des Systems. Es ist ja 2008 immerhin schon einmal kollabiert. (...) Und diesmal hoffe ich auf eine politischere Reaktion der Gesellschaft. Wir brauchen eine wesentlich stärkere soziale Kontrolle der Banken. Die Monopole von Firmen wie Microsoft oder Amazon müssen gebrochen werden. Das alles braucht ein Ausmaß politischen Willens, das 2008 nicht vorhanden war. Aber der nächste Crash wird kommen, und ich glaube, er kommt bald.“

Auch der Soziologe Wolfgang Streeck, Direktor des Max Planck Instituts für Gesellschaftsforschung, kommt in einem [Interview mit der Wirtschaftswoche](#) am 8. Januar 2015 zu dem Schluss: „Das kann nicht gutgehen mit dem Kapitalismus“:

„Ich glaube, dass es gute Gründe dafür gibt, anzunehmen, dass der Kapitalismus nicht durch eine Revolution abgeschafft oder überwunden wird, sondern von selbst verendet. Es gibt viele Symptome des Niedergangs, aber am wichtigsten sind drei langfristige Trends in den hochentwickelten, kapitalistischen Ländern. (...) Zuerst der anhaltende Rückgang der Wachstumsraten, verschärft seit 2008. Verbunden damit die extreme Zunahme der Verschuldung, sowohl der Staaten als auch der Privathaushalte und Unternehmen. Drittens die Zunahme der ökonomischen Ungleichheit in diesen Gesellschaften. Mein Bild vom Ende des Kapitalismus, das meiner Ansicht nach schon begonnen hat, ist das eines dauernd reparaturbedürftigen sozialen Systems. (...) Dass der Kapitalismus die Krisen der Vergangenheit überlebt hat, bedeutet nicht, dass das auch in Zukunft so bleibt. Nur die heutigen Standard-Ökonomen mit ihrem mechanistischen Weltbild blenden aus, dass der Kapitalismus historisch, also endlich ist. In Gründungstheorien der modernen Ökonomie war der Untergang des Kapitalismus immer ein Thema, nicht nur bei Marx. David Ricardo war überzeugt, dass der Kapitalismus nicht lange dauern könne. Werner Sombart und Max Weber ebenso. Auch Keynes schrieb bekanntlich, dass seine Enkel, also wir, nicht mehr in einer kapitalistischen Gesellschaft leben würden. Schumpeter hatte eine gute und eine schlechte Vision vom Ende des Kapitalismus. Als er noch jung war, dachte er, dass dieses unmenschliche, auf Wettbewerb und Erwerb fokussierte System den Menschen irgendwann so auf die Nerven gehen würde, dass sie es abschaffen. Der ältere Schumpeter erwartete, dass die Sozialdemokraten das kapitalistische Unternehmertum ersticken würden, aus ähnlichen Gründen: zu unsicher, zu anstrengend.“

Für die sozialwissenschaftliche Bildung sind dies spannende Zeiten. Ob Lernerinnen und Lerner sowie die Lehrenden in der sozialwissenschaftlichen Bildung sich in diesen skizzierten Varianten „fine“ fühlen – wie R.E.M. dies in ihrer Liedzeile zum Ende der Welt postulieren - und welche der Varianten sich empirisch bewährt, all dies sollte jenseits von

Kernlehrplanzwängen und Zentralabiturherausforderungen in der sozialwissenschaftlichen Bildung thematisiert werden.

Kategorie [Allgemein](#) | [0 Kommentare](#) »

[Zentralabitur Sozialwissenschaften 2015](#)

1. Mai 2015

Am Freitag, 17. April 2015 schrieb Professor Ulrich von Alemann auf Einladung der [Rheinischen Post](#) eine Abiturklausur aus dem Jahr 2014: “Welchen Weg soll die Europäische Union einschlagen?”

[Prof. von Alemann](#) ist einer der bekanntesten Politologen in NRW. Er ist im Ruhestand, arbeitet aber weiter mit Lehrauftrag und hat als ehemaliger Dekan und Prorektor für Studium und Lehre einen guten Überblick über universitäre Leistungsanforderungen. Sein Fazit zu der Abituraufgabe: “Diese Abiturarbeit ist vom Schwierigkeitsgrad durchaus vergleichbar mit Klausuren, die wir heute Bachelor-Studenten schreiben lassen.”

Nun kann man diese Einschätzung als Kompliment für das Anspruchsniveau im Fach Sozialwissenschaften in der gymnasialen Oberstufe interpretieren. Man kann diese Einschätzung aber auch als Indiz dafür verstehen, dass das die Gymnasiale Oberstufe in abbilddidaktischer Tradition Universitätsstoff und Universitätsniveau vorwegnimmt und damit die Chance verspielt, Schülerinnen und Schüler wissenschaftspropädeutisch in sozialwissenschaftliche Analyse im Sinne [forschenden Lernens](#) einzuführen und an die Entwicklung eigener problem- und handlungsorientierten Herangehensweise heranzubringen. Das Problem resultiert auch daraus, dass ein aktueller Bildungsauftrag und ein allgemein- und fachdidaktisches Konzept für die Oberstufe nicht existiert.

Der korrigierende Fachlehrer für Sozialwissenschaften am Clara-Schumann-Gymnasium in Dülken bewertet die Arbeit mit 14 Punkten: “Dieser Prüfungskandidat fokussiert sich stark auf die wissenschaftliche Erörterung und vernachlässigt etwas die eigene Wertung, die wir von Schülerinnen und Schülern im Sinne einer politischen Urteilsbildung fordern. Dafür geht er in anderen Bereichen deutlich über die Anforderungen hinaus. Fachlich ist diese Arbeit auf sehr hohem Niveau.”

Es bleibt zu hoffen und zu fordern, dass eine aktuelle, zeitgemäße Neubestimmung des Bildungsauftrages der Gymnasialen Oberstufe vorgenommen wird und auch Konsequenzen für die [Gestaltung der Kernlehrpläne](#) und der Abiturvorgaben erfolgt.

Kategorie [Allgemein](#) | [0 Kommentare](#) »

[Autonomie muss individuell und gesellschaftlich errungen und verteidigt werden!](#)

19. Juni 2015

[Michael Plauen und Harald Welzer](#) analysieren in ihrer aktuellen Veröffentlichung [“Autonomie. Eine Verteidigung”](#) das Begriffsfeld, die Ideengeschichte sowie empirische Ergebnisse zum Thema “Autonomie”.

Autonomie als zivilisatorische Errungenschaft musste in Jahrhunderten erkämpft werden und muss nun in der Zukunft gegen vielfältige Bedrohungen verteidigt werden. Die Autoren konzentrieren sich in ihrem Buch auf die Verteidigung gegen die Angriffe der digitalen Revolution auf die Privatsphäre.

Autonomie muss nicht nur auf einer gesellschaftlichen Ebene errungen und verteidigt werden, auch das Individuum muss autonomes Verhalten, die Ausbalancierung von Sozialität und Selbstbestimmung erlernen und immer wieder aufs Neue ausgestalten. Insofern sind die Überlegungen der Autoren gerade für die sozialwissenschaftliche Bildung von Bedeutung. Am Ende Ihres Buches formulieren sie Verteidigungsregeln für die Autonomie - so z.B. "Nr.7: Treten Sie für Ihr eigenes Urteil ein" (...) "Nr. 8: Suchen Sie bei der urteilsbildung systematisch nicht nach mit Ihren übereinstimmenden, sondern abweichenden Auffassungen." (...) Nr.9: "Artikulieren Sie Ihren politischen Anspruch auf Selbstbestimmung." (...) "Nr. 10: " Es geht um etwas. Nämlich um das Eintreten für eine Gesellschaftsform, die garantiert, das man für sie eintreten kann." (...) "Nr. 11: Demokratie bedarf der ständigen Übung in Autonomie."

Persönlich besteht mein aktuelles Eintreten für Autonomie in meinem Austritt mit 63 aus dem Beruf und den Eintritt in eine Phase größerer Selbstbestimmung. Mehr dazu auf meiner neuen Website: www.edwinstiller.de

Kategorie [Allgemein](#), [Frisch gelesen](#) | [0 Kommentare](#) »

[Kollaboration - ein Weg für empörte Subjekte](#)

19. Juli 2015

[Mark Terkessidis](#) hat in seinem neuen [Buch "Kollaboration"](#) einen interessanten Reflexionszyklus eingeschlagen. In den Kapiteln "Sich entfremden", "Suchen", "Sich bilden", "Schaffen" und "Kritisieren" beschreibt er Zusammenarbeit als zeitgemäßen Weg, mit den multiplen Krisen der Gegenwart konstruktiv umzugehen. Die Wahl des Begriffs "Kollaboration", im deutschen Verständnis vorbelasteter, negativ konnotierter, stellt wahrscheinlich den Versuch einer eigenen Duftmarke dar. [Richard Sennett](#) hatte bereits 2012 aus der Perspektive der Arbeitssoziologie ein Buch mit dem Titel "[Zusammenarbeit](#)" vorgelegt. Terkessidis schrieb sein Buch als Fortsetzung seiner Argumentation "Interkultur" aus der Perspektive eines "[neuen Deutschen](#)". Kollaboration ist aus seiner Sicht der einzig angemessene Weg für eine Zuwanderungsgesellschaft durch [Vielfalt](#) etwas Neues entstehen zu lassen:

"Auch weil wir in einer Gesellschaft mit Menschen verschiedener Herkunft, mit unterschiedlichen Religionsbekenntnissen etc. leben, wird ohne Kollaboration in der Zukunft nichts mehr gehen. Die globalisierte Welt ist urban, und die Städte sind von Migration, Mobilität und Vielheit geprägt. (...) Die Fragen, die ich mir stellte, lauteten also: Sind alle unsere Institutionen, sind Behörden, Schulen oder Gesundheitseinrichtungen »fit« für die Vielheit? Und wenn nicht: Was müssen sie unternehmen, um es zu werden? Es hat seitdem Veränderungen gegeben, aber die Fragen sind geblieben. Ich glaube, es ist wichtig, einen Schritt weiterzugehen: Was wäre eigentlich das ethische, also das praktisch-philosophisch handlungsbegründende Leitprinzip des Wandels in der Parapolis? Deshalb ein Buch über Kollaboration." (S. 9f.)

Kollaboration ist für Terkessidis das zeitgemäße Leitprinzip. Interessant für die sozialwissenschaftliche Bildung sind vor allem seine sozialanthropologischen Ausführungen zur Angewiesenheit des Menschen auf Zusammenarbeit. Dabei sieht er Subjekt, Kontext und Kollaborationspartner immer in einer dialektischen Spannung. Das "suchende Subjekt" ist immer die treibende Kraft, auch in seinen Anstrengungen sich zu bilden. Er bleibt in seinen Ausführungen aber weitgehend fixiert auf seinen Erfahrungsbereich - der Kulturarbeit, daher sind die Konsequenzen für Pädagogik und Politik eher oberflächlich beschrieben. Seinem Plädoyer für eine "Pädagogik der Konstitution", welche die Individuen stärkt, sich eine eigene

Verfassung zu geben, kann ich aber voll zustimmen. Dieses konkret werden zu lassen, ist dann eher eine Aufgabe der Fachdidaktik als der Kulturarbeit.

Kategorie [Allgemein](#) | [0 Kommentare](#) »

[Megatrends oder die großen Transformationen](#)

25. August 2015

Megatrends oder die großen Transformationen

Die Beilage zum Parlament 31-32/2015 vom 27.07.15 thematisiert [“Megatrends”](#). Einleitend ruft der Politikologe John Naisbitt in Erinnerung, dass der Horizont der Politik meist nur bis zum nächsten Wahltermin reicht und daher zukünftige “Megatrends” wie der Klimawandel nur unzureichend von politischen Gremien bearbeitet werden. Der dritte Heftbeitrag thematisiert dann direkt die “Klimapolitik am Scheideweg” und die Problematik des “Zwei-Grad-Limit” im Spannungsfeld des ökologisch Wünschenswertem sowie des politisch Machbarem. Schlussbetrachtung des Autorenduos: “Die Welt des 21. Jahrhunderts wird sehr stark vom Klimawandel geprägt sein. Bislang ist sie darauf nicht einmal ansatzweise vorbereitet.” (Geden/Beck S. 18)

Daher ist auch der Begriff von [Leggewie und Welzer “Große Transformation”](#) viel passender. Trends kommen und gehen, wechseln sich ab - Transformationen machen Prozesse unumkehrbar, die Welt bleibt nicht wie sie ist oder war.

Am Beispiel der Migrationsströme kann man ebenfalls sehen, dass hier ein Transformationsprozess läuft, der nicht umkehrbar ist und auf den die Politik - vor allem die europäische Politik nicht vorbereitet ist.

(Installation auf dem Urban Art Festival Düsseldorf, Foto: Stiller)

Große Transformationsprozesse wie die Globalisierung der Ökonomie, der Digitalisierung aller Lebensbereiche, des demographischen Wandels, des Multizentrismus sowie die beiden bereits genannten Transformationsprozesse stehen in interdependenten Zusammenhängen. Diese können nur interdisziplinär im Wechselspiel ökonomischer, politischer und soziologischer Analysen erfasst werden.

Im APuZ-Heft beschreibt Opaschowski die Zukunftsforschung als sozialwissenschaftliche Disziplin und die Transformationen als Prozesse, zu denen der einzelne Bürger sich verhalten muss. Er nennt die weitere Transformation des Wertewandels:

“Bis 2030 ändern sich die Lebensprioritäten der Bevölkerung. Dann wird Sicherheit wichtiger als Freiheit, Gesundheit wichtiger als Geld, Fortschritt wichtiger als Wachstum, Arbeitsplatzgarantie wichtiger als Einkommenserhöhung, Nachbarschaftshilfe wichtiger als Sozialamtshilfe, Generationenbeziehung wichtiger als Partnerbeziehung und Beständigkeit wichtiger als Beliebigkeit. Zugleich verstärkt sich die Suche nach Sinn, Halt und Heimat. Die Menschen interessieren sich wieder mehr für eine bessere Gesellschaft und wollen auch mithelfen, eine bessere Gesellschaft zu schaffen.” (Opaschowski, S. 45)

Die Frage nach dem besseren Leben, der [Autonomie](#) und den Zwängen großer Transformationen und ihrer Bearbeitungsstrukturen, ist ein idealer Ansatzpunkt für die [sozialwissenschaftliche Bildung](#). Wir sollten ihn nutzen!

Kategorie [Allgemein](#) | [0 Kommentare](#) »

“Dann ist das mein Land...”

23. September 2015

(Überschrift des TAZ-Kommentars von Peter Unfried, 19./20.09.15, S. 2)

Die aktuelle [Debatte um das “dunkle” und das “helle” Deutschland](#) hat - abgesehen von der irritierenden und missverständlichen Metapher-Wahl - die Frage nach einem Verfassungspatriotismus und einem aktiven und offensiven Einsatz für Demokratie und Menschenrechte auf die Tagesordnung gebracht.

Auch für die sozialwissenschaftliche Bildung stellt sich die Frage nach der Wertgebundenheit und der humanistischen und Demokratie erhaltenden Perspektivität von Bildung. Ich habe an dieser Stelle bereits mehrfach auf die [Honeth-Kritik an der Wertenthaltsamkeit deutscher Bildung](#) hingewiesen.

Im Juni 2015 haben die Politikdidaktiker_innen Eis, Lösch, Schröder und Steffens die [Frankfurter Erklärung “Für eine kritisch-emanzipatorische Politische Bildung”](#) veröffentlicht, die inzwischen eine große Zahl von [Mitunterzeichner_innen](#) gefunden hat. In sechs Punkten umreißen die Initiator_innen die Notwendigkeit einer Neuausrichtung der Politischen Bildung. Angesichts multipler Krisen muss sich die Politische Bildung den Umbrüchen offensiv stellen, kontroverse Umgangsstrategien mit diesen Umbrüchen erkennbar machen, Machtkritik einbeziehen, die die Politische Bildung nicht ausspart sondern reflexiv mit einbezieht. Politische Bildung sollte ermutigen und individuelle und kollektive Wege zur Veränderung aufzeigen.

Ich habe diese Erklärung mit unterzeichnet und finde mich mit meinen [“Thesen zur Sozialwissenschaftlichen Bildung in Zeiten der Empörung”](#) gut aufgehoben. Aus meiner Perspektive wäre die Formulierung einer weiteren These eine gute Ergänzung, in der sozialwissenschaftliche Bildung als Rechtsanspruch jedes jungen Menschen in unserer Gesellschaft gesehen wird, damit er/sie befähigt wird, die eigenen Angelegenheiten der Politik, der Wirtschaft und der Gesellschaft auch in die eigenen Hände zu nehmen:

[„Subjektorientiert gewendet könnte der „Beutelsbacher Konsens“ so gefasst werden:](#)

Ich habe als Schüler/in das Recht und bin als Bürger/in auch dazu aufgerufen

- mir eine eigene sozialwissenschaftliche Position und politische Meinung zu erarbeiten, ohne mich von anderen manipulieren oder bevormunden zu lassen;
- dabei das plurale und kontroverse Spektrum der sozialwissenschaftlichen Erklärungs- und Gestaltungsansätze zu analysieren;
- und schließlich meine Bürgerrolle innerhalb und außerhalb der Schule aktiv wahrzunehmen und mich in meine eigenen Angelegenheiten einzumischen!“

Kategorie [Allgemein](#) | [0 Kommentare](#) »

Das Kontroversgebot als Ermöglichungsprinzip in der sozialwissenschaftlichen Bildung

31. Oktober 2015

Kontroversität ist im Bereich der sozialwissenschaftlichen Bildung an Schulen eine Selbstverständlichkeit. Der Beutelsbacher Konsens regelt dies seit den 70er Jahren des letzten Jahrhunderts.

Im Bereich der universitären Ökonomie und der ökonomischen Bildung hingegen muss die Kontroversität und Pluralität erst hergestellt und erkämpft werden. Bislang dominiert hier die Neoklassik, auch wenn die wirtschaftliche Krisenrealität längst verdeutlicht hat, dass die

herrschende ökonomische Lehre eher das Problem als ein erklärende und reagierende Lösung darstellt.

[Studierende der Wirtschaftswissenschaften](#) begehren inzwischen national und international auf gegen ihre dogmatische und realitätsferne Ausbildung.

In NRW hat sich ein [neues Forschungsinstitut](#) u.a. dieser Frage gewidmet und verbindet den Einsatz für eine plurale Ökonomik mit der Auseinandersetzung um eine plurale ökonomische Bildung. Die Forschungsstelle für wissenschaftsbasierte gesellschaftliche Weiterentwicklung (FWGW) hat im Themenschwerpunkt “Neues ökonomisches Denken” Workshops durchgeführt, in denen Lehrende und Studierende der universitären Wirtschaftswissenschaften gemeinsam mit politischen Bildnern eine Bestandsaufnahme der Ausgangssituation machen, um gemeinsam über Entwicklungsperspektiven und gemeinsame Vorhaben und Projekte zu beraten.

Auf einem dieser Workshops habe ich einige [fachdidaktische Anmerkungen zur Umsetzung des Kontroversprinzips in der sozialwissenschaftlichen Bildung](#) eingebracht.

Nicht nur, aber besonders auch in der ökonomischen Bildung muss Kontroversität hergestellt werden. Dabei ist das Kontroversprinzip nicht als defensive Verhinderung von einseitiger Beeinflussung gemeint - dies ist quasi ein Nebenprodukt. Vielmehr gilt es, die produktive Kraft des kontroversen Denkens in allen Phasen von sozialwissenschaftlichen Lernzyklen zu nutzen. In Eröffnungssituationen kann eine aktuelle Kontroverse den Horizont öffnen für mögliche Fragen und Thesen - schon die Definition von Grundbegriffen kann zu weit reichenden Kontroversen und Untersuchungsrichtungen führen. In der Erarbeitungsphase gilt es dann, unterschiedliche Beschreibungs-, Erklärungs- und Gestaltungsansätze möglichst selbstständig von Lerngruppen erarbeiten zu lassen. In der Beurteilungsphase geht es dann um die begründete, differenzierte und verantwortbare individuelle Positionsbildung. In einer Anwendungsphase können dann alternative Handlungsszenarien entwickelt, simuliert und ggf. erprobt werden. Kontroverses Denken kann sich also als konstruktiver roter Faden durch eingesamtes Unterrichtsvorhaben ziehen.

Wie aktuell und wichtig die offensive Realisierung des Kontroversgebots ist, zeigt der aktuelle [Konflikt zwischen dem Bundesverband der Arbeitgeber und der Bundeszentrale für politische Bildung](#). Die Arbeitgeber-Lobby hatte erfolgreich erwirkt, dass ein Buch, in dem ein Beitrag Lobbykritik übte, vom Innenministerium zeitweise aus dem Vertrieb genommen wurde. Ausgerechnet der Verband, der die Schulen mit völlig einseitigem Werbematerial aus der Perspektive einer neoklassischen und neoliberalen Wirtschaftspolitik überzieht, wollte hier verhindern, dass sich Lehrkräfte eine eigene lobbykritische Position erarbeiten. Zum Glück ist dies öffentlich heftig von [Fachdidaktikern](#) und [Fachgesellschaften](#) kritisiert worden und der Wissenschaftliche Beirat der Bundeszentrale hat diese Entscheidung auch inzwischen berichtigt. Zurzeit kündigt die Bundeszentrale an, dass der Band [bald wieder verfügbar](#) sei.

Kategorie [Allgemein](#), [Fachdidaktische Impulse](#) | [0 Kommentare](#) »

[Sozialwissenschaftliche Bildung für eine Schule der Vielfalt](#)

23. November 2015

An dieser Stelle habe ich 2013 darauf hingewiesen, dass die [sozialwissenschaftliche Bildung an Sonderschulen](#) stark vernachlässigt wird, obwohl gerade diese Schülerinnen und Schüler dringend sozialwissenschaftliche Bildungsangebote benötigen, damit sie politische, soziale und ökonomische Teilhabe erfahren können und nicht marginalisiert von “rechten Rattenfängern” missbraucht werden.

Im Kontext der gesellschaftlichen Debatte um Inklusion ist seitdem viel in Bewegung gekommen. Die Vorstellung einer Schule der Vielfalt, die bestrebt ist, "den bestmöglichen Bildungserfolg für alle Schülerinnen und Schüler zu ermöglichen, die soziale Zugehörigkeit und Teilhabe zu fördern und jedwede Diskriminierung zu vermeiden" (so eine [gemeinsame Empfehlung von Kultusministerkonferenz und Hochschulrektorenkonferenz](#)), findet viel Zustimmung.

Auch in der Fachcommunity wird inzwischen über eine inklusive politische Bildung debattiert. In der aktuellen Ausgabe der Zeitschrift "Gesellschaft. Wirtschaft. Politik" veröffentlicht [Annedore Prengel](#) den Beitrag "[Inklusive Pädagogik in Schulen und ihre Bedeutung für Politische Bildung](#)". Annedore Prengel hat bereits 1993 in ihrem Buch "Pädagogik der Vielfalt" die Dialektik von Gleichheit und Differenz beschrieben und die unterschiedlichen Differenzlinien für die Pädagogik unter der Perspektive einer egalitären Differenz thematisiert. Damit war sie ihrer Zeit und dem stark segregierenden Schulsystem weit voraus. Prengel betont die gemeinsamen Ausgangspunkte von inklusiver Pädagogik und sozialwissenschaftlicher Bildung. Beide stehen in der sozialphilosophischen Tradition der Auseinandersetzung um Menschenrechte und Bildungsgerechtigkeit. Sie beschreibt Möglichkeiten einer inklusiven politischen Bildung auf institutioneller, professioneller und relationaler Ebene. Chancen sieht sie vor allem in individualisierten Angeboten sowie in vielfältigen Projekten, die für alle Schülerinnen und Schüler ein Lernen in Gleichheit und Differenz ermöglichen. "Da die inklusive Schule wie keine andere gesellschaftliche Institution von Angehörigen aller gesellschaftlichen Gruppierungen besucht wird, kann sie die menschenrechtlich orientierte moralische Substanz des Einzelnen bei der nachwachsenden Generation kultivieren" (S. 354). Die Bildungswissenschaften sowie die Fachdidaktik müssen sich endlich dieser normativen Aufgabe und Herausforderung stellen - denn: die Schule der Vielfalt ist die Schule! Versäumnisse auf diesem Gebiet sind - wie gegenwärtige Ereignisse zeigen - gefährlich, teuer und demokratiegefährdend.

Ein neues Buch der Bundeszentrale für politische Bildung, herausgegeben von Christoph Dönges, Wolfram Hilpert und Bettina Zurstrassen thematisiert die "[Didaktik der inklusiven politischen Bildung](#)". An dieser Stelle können die vielen Beiträge nicht gewürdigt werden. Es sei aber der Zusammenhang zum Ansatz von Annedore Prengel hergestellt. In vielen Buchbeiträgen wird auf Kontroversen in der Fachdidaktik hingewiesen: Soll es Zielgruppenangebote oder inklusive Angebote geben, soll die "Leichte Sprache" genutzt werden oder die systematische Anhebung des Sprachniveaus versucht werden. Mit Annedore Prengel könnte man antworten, dass es immer um die Balance von Gleichheit und Differenz geht - immer sollten spezifische Ausgangslagen und Interessen von Teilgruppen beachtet werden und zugleich haben alle ein Recht auf sozialwissenschaftliche Bildung. Um dieses Thema wird es im vorerst letzten BLOG-Beitrag im Dezember gehen.

Kategorie [Allgemein](#), [Frisch gelesen](#) | [0 Kommentare](#) »

[Das Bürgerrecht auf sozialwissenschaftliche Bildung](#)

9. Dezember 2015

Vor 50 Jahren veröffentlichte Ralf Dahrendorf sein Manifest zum "Bürgerrecht auf Bildung", zunächst in der Wochenzeitung DIE ZEIT und anschließend in einer Buchausgabe. Diese Veröffentlichung hat in den 60er Jahren zu umfassenden Bildungsreformmaßnahmen geführt, die für meine Generation z.B. an den neu gegründeten Ruhrgebietsuniversitäten ein Bafög finanziertes Studium möglich machten.

Die [ZEIT hat die Artikelserie von Ralf Dahrendorf](#) aus Anlass des Jubiläums digital zugänglich gemacht und in einem aktuellen Beitrag die Aktualität der Forderung

unterstrichen:

Dahrendorf formulierte [Grundrechte für alle Bürger](#):

“1. Jeder Mensch hat ein Recht auf eine intensive Grundausbildung, die ihn befähigt, von seinen staatsbürgerlichen Rechten und Pflichten wirksamen Gebrauch zu machen.

2. Jeder Mensch hat ein Recht auf eine seiner Leistungsfähigkeit entsprechende weiterführende Ausbildung.

3. Es ist die Pflicht der staatlichen Instanzen, dafür Sorge zu tragen, daß diese Rechte ausgeübt werden können.”

Für Dahrendorf ging es vor allem auch um die Ermöglichung von gesellschaftlicher Teilhabe: “Bildungspolitik in der Bundesrepublik ist also noch längst nicht ein Mittel, um das Leben der Menschen angenehmer und reicher zu machen, sondern vielfach noch immer ein Instrument, um Menschen die Teilnahme am Leben der Gesellschaft überhaupt zu ermöglichen.”

Dahrendorf war seiner Zeit weit voraus und stellte Forderungen, die weit über den Anspruch formaler Chancengleichheit hinaus gingen. Aus heutiger Perspektive sind dies durchaus Forderungen nach Verteilungsgerechtigkeit und Teilhabegerechtigkeit. Er sah den Staat in der Pflicht, Sorge zu tragen dass aus formalen Gleichheitsrechten auch materielle Unterstützungs- und Nutzungsmöglichkeiten geschaffen werden. Für ihn war Bildung Bürgerrecht und zugleich Voraussetzung für die Inanspruchnahme von Bürgerrechten. Damit kommt der sozialwissenschaftlichen Bildung, als Befähigung aller Bürger zur aktiven Teilnahme an politischen, sozialen und ökonomischen Prozessen, eine besondere Rolle zu. [Dies gilt besonders in der aktuellen gesellschaftlichen Situation](#):

“Das deutsche Bildungssystem steht vor dem nächsten großen Schub. Es gibt so viele Abiturienten und Erstsemester wie noch nie. Gleichzeitig müssen Schulen und Hochschulen Hunderttausende Flüchtlinge integrieren. Man muss nicht warten, ob Dahrendorfs Entwurf eines Bürgerrechts einmal eins zu eins Gesetz wird, und auch nicht in die ziselierte juristische Debatte einsteigen, ob ein Bürgerrecht nun universell gilt oder nur für die Bürger eines Landes. Bildung ist Menschenrecht. “Jeder hat das Recht auf Bildung” heißt es seit 1948 in der Menschenrechtskonvention der UN – und das schließt alle ein, die in einer Gesellschaft leben.”

Noch immer ermöglichen wir nur formal gleiche Bildungschancen, schließen aber faktisch viele von der Verwirklichung und somit einer aktiven gesellschaftlichen Teilhabe aus. Gefragt ist eine aktive Bildungspolitik, “(...)die nicht den “Notstand” braucht, um ein Ziel zu haben. Die verändert und gestaltet – und das Bürgerrecht, das Menschenrecht auf Bildung verwirklicht.” (ebd.)

Kategorie [Allgemein](#), [Frisch gelesen](#) | [0 Kommentare](#) »

Denk- und Werkzeug 4

Wie können systematisch kontroverse (ökonomische) sozialwissenschaftliche Lehr- Lernmaterialien entwickelt werden?

1

Fachdidaktische Anmerkungen zur Umsetzung des
Kontroversprinzips

Themenentwicklungsworkshop III
FWGW – Dialogforum Neues Ökonomisches Denken
Düsseldorf, 20.10.2015

Edwin Stiller

Fachdidaktische Ausgangspunkte

2

Anknüpfen an

- FWGW Selbstverständnis (Vision und Ziele)
- Position Zeddies (Netzwerk plurale Ökonomie)
- Position Hedtke und Engartner

Eigene Ausgangspunkte:

- Recht auf sozialwissenschaftliche Bildung
- Stärkung einer kritischen, subjektorientierten sozialwissenschaftlichen Bildung, Stärkung des Integrationsfaches Sozialwissenschaften
- Kontroversität kein Selbstzweck, keine defensive Orientierung (Loerwald)
- Kontroversität im gesamten sozialwissenschaftlichen Problemzyklus
- Zielsetzung: Selbst denken, urteilen, handeln!
- „Treten Sie für Ihr eigenes Urteil ein. (...) Suchen Sie bei der Urteilsbildung systematisch nicht nach mit Ihren übereinstimmenden, sondern abweichenden Auffassungen. (...) Artikulieren Sie Ihren politischen Anspruch auf Selbstbestimmung. (...) Es geht um etwas. Nämlich um das Eintreten für eine Gesellschaftsform, die garantiert, dass man für sie eintreten kann.“
(Pauen, Welzer 2015, S. 284f.)

Didaktische Funktionen kontroversen Denkens

3

Phase Lernprozess	Didaktische Funktionen der Kontroverse	Methodische Gestaltung
Eröffnung	Subjektiver Zugang Motivation, Sensibilisierung, Provokation, Entwicklung von Leitfragen und Thesen, gemeinsame Planung	Ampelspiel, Entscheidungsspiel, Positionslinie, Prioritätenspiel, Arbeit mit kontrastiven Bildern, usw.
Erarbeitung	Selbstständige, analytische Erarbeitung der grundlegend unterschiedlichen Beschreibungs-, Erklärungs- und Gestaltungsansätze	Konfliktanalyse, forschendes Lernen, Internetrecherche, Textanalyse, Expertenbefragung, Planspiel, usw.
Beurteilung	Perspektivwechsel Urteils- und Positionsbildung	Argumentationstraining, Debatte, Podiumsdiskussion, Pro- und Kontra- Debatte, Streitgespräch, Dilemma- Methode, Fishbowl, „In den Schuhen des Anderen laufen“, Argumentationswechsel im Rollenspiel, usw.
Anwendung	Entwicklung, Simulation, Erprobung alternativer Handlungsstrategien	Szenario-Technik, Zukunftswerkstatt, usw.

Umsetzung im Schulbuch Dialog SoWi

4

„**Der sozialwissenschaftliche Bildungsanspruch** – Bildung ist mehr als Wissen. dialog sozi weckt auch über den Unterricht hinaus das Interesse an politischen, gesellschaftlichen und ökonomischen Fragen und motiviert zum aktiven, verantwortlichen Handeln. Dazu dienen vor allem die zahlreichen Aktionsvorschläge in allen Kapiteln. Kontroverses Denken und die Lust am eigenen Denken wollen wir mit der Bereitstellung von divergenten Positionen und methodischen Arrangements zur Debatten- und Diskussionskultur fördern und so die eigene Positionsbestimmung, die Urteilskompetenz in Ökonomie, Soziologie und Politik ermöglichen.“ (Prospekt, S. 3)

Kapitelstruktur:

- Annäherung + Planung
- Grundlagen
- Vertiefung
- **Kontroverse**
- Aktion

„Der Abschnitt **Kontroverse (und Positionsbestimmung)** fokussiert aktuelle politische, wirtschaftliche und gesellschaftliche Diskussionen, um auf diese Weise zur individuellen politischen Urteilsbildung und auch Sachkenntnis beizutragen.“ (Vorwort Dialog SoWi)

Umsetzung im Schulbuch Dialog SoWi

5

Kontroverse und multiperspektivische Positionen in Einführungsteilen

Band 1: Demografischer Wandel und Zuwanderung aus soziologischer, politologischer und ökonomischer Perspektive

Band 2: Lebenskunst zwanzig Jahre später (Utopieskizze Harald Welzer)

Kontroversen in Annäherung und Planung:

Band 2: Streit um die Aufgaben des Staates (Entscheidungsspiel),
Expertenaussagen zur Globalisierung (Ampelspiel)

Kontroverse Positionen in Grundlagen und Vertiefung

Band 1: Homo Oeconomicus vs Homo Oecologicus und Homo Reciprocans

Band 2: Neoklassisch orientierte Wirtschaftspolitik vs Keynesianisch orientierte Wirtschaftspolitik, TTIP – ein Programm für Wohlstand (TTIP-Battle)

Umsetzung im Schulbuch Dialog SoWi

6

Ökonomische Kontrovers-Kapitel

Band 1

Ökonomie 1, Kontroverse: Das wahre Glück durch Warenglück?

Ökonomie 2 Kontroverse: Börsen und „Börsenspiel“ – Ökonomie als Kasino?

Band 2

Wirtschaftspolitik 1

Kontroverse 1: Die Löhne deutlich erhöhen?

Kontroverse 2: Ist die Hartz-IV-Reform richtig?

Kontroverse 3: Sollen die Staaten zu einem ausgeglichenen Haushalt ohne Schuldenaufnahme gezwungen werden?

Wirtschaftspolitik 2

Kontroverse 1: Sparen oder Wachsen?

Kontroverse 2: Staatsverschuldung – Inflation zur Schuldentilgung?

Kontroverse 3: Soll die Geldpolitik starren Regeln folgen oder eigenmächtig je nach Lage entscheiden?

Wirtschaftspolitik 3

Kontroverse 1: Bedeutet Globalisierung weltweiten Wohlstand für alle?

Kontroverse 2: Institutionen der Weltwirtschaft – beibehalten oder ersetzen?

Fragen und Perspektiven

7

Grenzen des Kontroversgebots:

- Normativer Rahmen, Grund- und Menschenrechtsperspektive
- Lern-Zeit (Grammes)
- Lern-Komplexität (Grammes)

Problem der Materialrepräsentanz (immanent oder extern)

Frage des Materialtyps (Schulbuch, Infomaterial)

Rolle der Lehrkraft zwischen Verantwortung, „Neutralität“ und Überwältigung

Rolle der Lernenden zwischen Ambiguitätstoleranz / Konfliktfähigkeit und Harmonieorientierung / Komplexitätsreduktion

Kontrovers-Variante der Urteilsbildung

8

- Schritt 1: Was soll beurteilt werden (Frage, These, Position)?
- Schritt 2: Wie lautet mein Spontanurteil?
- Schritt 3: Wenn ich über mein Spontanurteil nachdenke, was geht mir durch den Kopf? (Persönliche Erfahrung, sachliche Kriterien, Werthaltungen...)
- Schritt 4: Wie kann ich mit dem im Unterricht erworbenen Wissen argumentieren?
- Schritt 5: Wie lautet nun mein Urteil?
- Schritt 6: Ist mein Urteil ein begründetes und verantwortbares Urteil?
- Schritt 7: Gestalten Sie eine Positions-Synthese.
- Schritt 8: Tragen Sie den Streit der Lehrmeinungen aus (simuliertes Streitgespräch)

Quelle: Stiller/Dorlöchter: Phoenix Band 1, S. 330-334

Literatur und Links

9

- Autorengruppe Fachdidaktik: Was ist gute politische Bildung. Leitfaden für den sozialwissenschaftlichen Unterricht, Schwalbach: Wochenschau 2016
- Engartner, Tim: Pluralismus in der sozialwissenschaftlichen Bildung, Berlin: Duncker&Humblot 2014
- Fairbindung in Kooperation mit Konzeptwerk Neue Ökonomie: Endlich Wachstum! Wirtschaftswachstum, Grenzen, Alternativen. Materialien für die Bildungsarbeit, 2.Aufl. 2014
- Frankfurter Erklärung. Für eine kritisch-emanzipatorische Politische Bildung, Juni 2015
- Grammes, Tilmann: Kontroversität, in: Sander, Wolfgang: Handbuch Politische Bildung, Schwalbach/Ts. 2014, S. 266-274
- Hedtke, Reinhold: Was ist sozio-ökonomische Bildung? In: Fischer, A., Zurstrassen, B. (Hg.): Sozioökonomische Bildung, Bonn: Bpb 2014
- Hippe, Thorsten: Wie ist sozialwissenschaftliche Bildung möglich? Gesellschaftliche Schlüsselprobleme als integrativer Gegenstand der ökonomischen und politischen Bildung, Wiesbaden: VS 2010
- Manzel, Sabine: Politisch mündig werden, Opladen: Budrich 2014
- Pauen, Michael, Welzer, Harald: Autonomie. Eine Verteidigung, Frankfurt: Fischer 2015
- Stiller, Edwin: Zehn Thesen zur kritisch-sozialwissenschaftlichen Bildung in Zeiten der Empörung, in: Politisches Lernen 1-2/2012, S. 5-11
- Stiller, Edwin (Hg.): Dialog SoWi. Unterrichtswerk für Sozialwissenschaften, 2 Bände, Bamberg: Buchner 2014 und Buchner und Schöningh 2015
- Stiller, Edwin, Dorlöchter, Heinz: Phoenix. Der etwas andere Weg zur Pädagogik, 2 Bände, Paderborn: Schöningh 2014/2015

www.dialog-sowi.de www.einfachsowi.de http://einfachsowi.de/cgi-bin/weblog_basic//index.php