

Kompetenzorientierte Politische Bildung



Urteils- kompetenz

Reinhard Krammer

Ein Kompetenz-Strukturmodell
Der politische Film im Unterricht

Heinrich Ammerer

Warum denke ich, was ich denke?
Nachrichtensendungen im Unterricht
Staatsutopien entwerfen

Handlungs- kompetenz

Elfriede Windischbauer

Simulationsspiele zu den Themen
Wahlen und Schulbuffet
Das Lied im politischen Unterricht
Mit politischen Begriffen arbeiten

Methoden- kompetenz

Christoph Kühberger

Basiskonzepte der Politischen Bildung
Mit Printwerbung arbeiten
Politische Bildung und das Internet

Irene Ecker

Schuldemokratie/Schulordnungen/Macht

Sach- kompetenz

Herbert Pichler

Interessen und Entscheidungen
vertreten und aushandeln

Gerhard Tanzer

Daten analysieren und präsentieren

Die *Informationen zur Politischen Bildung*,
herausgegeben vom Forum Politische Bildung,
erscheinen zweimal jährlich.

Redaktionsadresse:
Forum Politische Bildung
A-1010 Wien, Hegelgasse 6/5
Tel.: 0043/1/512 37 37-11
Fax: 0043/1/512 37 37-20
E-Mail: office@politischebildung.com
www.politischebildung.com

Die Deutsche Bibliothek – CIP-Einheitsaufnahme
Kompetenzorientierte Politische Bildung
Forum Politische Bildung (Hrsg.). – Innsbruck; Bozen;
Wien: Studien-Verl., 2008
(*Informationen zur Politischen Bildung*; Bd. 29)
ISBN: 978-3-7065-4668-3
Alle Rechte vorbehalten

Satz & Layout: Katrin Pflieger Grafikdesign
Lektorat: Irmgard Dober
Druck: Berger, Horn, Printed in Austria, 2008

Offenlegung gemäß §25 Mediengesetz
Grundlegende Richtung der Halbjahresschrift
Informationen zur Politischen Bildung: Fachzeitschrift für Politische
Bildung mit informativen Beiträgen zum Thema, einer Fachdidaktikrubrik
und konkreten Umsetzungen für den Unterricht. Die veröffentlichten
Beiträge geben nicht notwendigerweise die Meinung des Herausgebers
wieder.

Bildnachweis Umschlag:
© fotolia.de

Die *Informationen zur Politischen Bildung* werden unterstützt vom
Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur
Abteilung Politische Bildung, Umweltbildung und VerbraucherInnenbildung

bm:uk



Erscheint im Rahmen der Demokratie-Initiative der österreichischen Bundesregierung
www.entscheidend-bist-du.at

Forum Politische Bildung (Hrsg.)

Informationen zur Politischen Bildung

Nr. 29 • 2008

Kompetenzorientierte Politische Bildung

Forum Politische Bildung:

Ao. Univ.-Prof. Mag. Dr. Ingrid Bauer,
Universität Salzburg
Mag. Barbara-Anita Blümel,
Parlamentsdirektion
Univ.-Prof. Dr. Herbert Dachs,
Universität Salzburg
Mag. Gertraud Diendorfer,
Demokratiezentrum Wien
Univ.-Prof. Dr. Heinz Fassmann,
Universität Wien
Univ.-Prof. Dr. Peter Filzmaier,
Donau-Universität Krems
Em. Univ.-Prof. Dr. Hans-Georg Heinrich,
Universität Wien
Ao. Univ.-Prof. Dr. Otmar Höll,
Österreichisches Institut für Internationale Politik
Ao. Univ.-Prof. Dr. Reinhard Krammer,
Universität Salzburg
Univ.-Prof. Dr. Anton Pelinka,
Central European University Budapest
Univ.-Prof. Dr. Sonja Puntischer Riekmann,
Universität Salzburg
Univ.-Prof. Dr. Dieter Segert,
Universität Wien
Univ.-Prof. Dr. Emmerich Tálos,
Universität Wien
Univ.-Prof. Dr. Brigitte Unger,
Universität Utrecht
Em. Univ.-Prof. Dr. Erika Weinzierl,
Universität Wien

In Zusammenarbeit mit

MR Mag. Manfred Wirtitsch,
BMUKK, Abteilung Politische Bildung, Umweltbildung und VerbraucherInnenbildung

Redaktion:

Mag. Gertraud Diendorfer (Gesamtredaktion)
Mag. Petra Dorfstätter (Redaktionelle Mitarbeit)
Mag. Petra Mayrhofer (Redaktionelle Mitarbeit)

Inhalt

GRUNDLAGEN UND UNTERRICHTSBEISPIELE

- 3 **Vorwort**
- 4 **Einleitung**
- 5 **Reinhard Kramer**
Kompetenzen durch Politische Bildung.
Ein Kompetenz-Strukturmodell
- 15 **Heinrich Ammerer**
Warum denke ich, was ich denke? Politische
Teilurteile sichtbar machen und bewerten
- 20 **Elfriede Windischbauer**
Urteile bewerten und selbst fällen. Beispiel:
Simulationsspiel „Bio-Schulbuffer“
- 25 **Elfriede Windischbauer**
Probehandeln in Simulationsspielen.
Beispiel: „Wie wird gewählt?“
- 29 **Irene Ecker**
Schuldemokratie/Schulordnungen/Macht.
Am Beispiel von Verhaltensvereinbarung –
Konfliktmanagement – Mediation
- 35 **Herbert Pichler**
Meinungen bilden, Interessen vertreten,
Entscheidungen aushandeln. Beispiele: Dis-
kussionen führen, LeserInnenbriefe schreiben
- 41 **Gerhard Tanzer**
Daten analysieren und präsentieren

GRAFIKEN, TABELLEN, MATERIALIEN

- 6 Kompetenzbereiche
- 16 Beispiele für Teilurteile – Pro und Kontra
Schuluniformen
- 16 Beispiele für Relevanz von Teilurteilen
- 17 Kategorien von Teilurteilen
- 19 Politische Teilurteile sichtbar machen
und bewerten
- 24 Raster für die Beurteilung der Relevanz von
Teilurteilen
- 30 Was sind Verhaltensvereinbarungen?
- 32 Mediation
- 33 Konflikteskalation
- 33 Konfliktarten
- 36 Beispiele für Methoden zur Themenfindung
- 37 Beispiele für (politische) Streitfragen mit Bezug
zur Lebenswelt Jugendlicher (Sekundarstufe I)
- 38 Pro-und-Kontra-Tabelle zur Meinungsbildung
- 39 ISA – drei Schritte zum Statement
- 39 Vorbereitung einer Diskussion
- 40 Verfassen eines LeserInnenbriefes
- 43 Politisches Interesse Jugendlicher 2000–2007
- 44 Lauter SiegerInnen
- 46 Der Begriff „Werbung“ einfach erklärt
- 47 Analyse von Werbeplakaten
- 48 Aufbau von Werbung
- 48 Strategien der Werbung

- 46 **Christoph Kühberger**
Werben für eine Sache.
Mit Printwerbung arbeiten
- 51 **Reinhard Kramer**
Der politische Film im Unterricht: Analyse,
Interpretation, Diskussion
- 58 **Heinrich Ammerer**
Mit Nachrichtensendungen im
Unterricht arbeiten
- 64 **Claudia Berger und Christoph Kühberger**
Politische Bildung und das Internet.
Optionen des *blended learning*
- 69 **Christoph Kühberger**
Basiskonzepte der Politischen
Bildung positionieren
- 74 **Heinrich Ammerer**
Die Siedler von Banana Bay – Der Entwurf
einer Staatsutopie als erste Annäherung
an politische Systeme
- 79 **Elfriede Windischbauer**
Mit Begriffen arbeiten: Konzept „Familie“
- 83 **Elfriede Windischbauer**
Das Lied im politischen Unterricht. Ein
Beispiel: Werte- und Generationenkonflikt
im Song „Junge“ der „Ärzte“
- 53 Analyse einer politischen (TV-)Dokumentation
- 53 Analyse von Dokumentationsausschnitten
- 54 Analyse eines Spielfilmes
- 55 Analyse von Filmausschnitten
- 56 Fragen für die Wirkungsanalyse von Filmen
- 59 Typisierung von Nachrichtenformaten
- 60 Analyse einer Nachrichtensendung
- 60 Analyse von Nachrichtensendungen –
Beobachtungsaufgaben
- 61 Analyse einzelner Nachrichtenbeiträge
- 66 Methodische Hinweise für das Arbeiten mit
„Schlafenden Foren“
- 67 Internetnutzung bei Jugendlichen
- 68 Ausgewählte Ansatzpunkte für den Unterricht
- 70 Basiskonzepte
- 73 Informationskarte: Wer bezahlt die
Pensionen in Zukunft?
- 75 Wichtige PhilosophInnen der Aufklärung
- 77 Entwurf eines idealen Staates
- 77 Staatskonzepte
- 81 Definition von Familie
- 82 Begriffliche Landkarte Familie
- 85 Die „Ärzte“: Songtext von „Junge“ (2007)
- 86 **Glossar**
- 88 **AutorInnenverzeichnis**

Vorwort

Die Senkung des Wahlalters auf 16 Jahre und die damit verbundene demokratiepolitische Stärkung der Jugend erfordert im Schulsystem eine Reihe von Maßnahmen für mehr und bessere Politische Bildung. Es ist erfreulich, dass Jugendliche die Schule als neutralen und kompetenten Ort der Vermittlung von Politischer Bildung ansehen. Daraus ergeben sich allerdings auch hohe Erwartungen an die Schulen und an die Lehrerinnen und Lehrer.

Der Eckpfeiler für eine Stärkung der Politischen Bildung ist die Verankerung des neuen Gegenstandes „Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung“ in der 8. Schulstufe. Damit können allen Schülerinnen und Schülern im Rahmen der Schulpflicht systematisch wesentliche politische Kompetenzen vermittelt werden. Der Lehrplan und ein als Grundlage für alle didaktischen Angebote entwickeltes Kompetenzmodell tragen diesem Anspruch Rechnung.

Den Jugendlichen den Erwerb von politischen Kompetenzen zu ermöglichen – Sachkompetenz, Methodenkompetenz, Urteilskompetenz und Handlungskompetenz –, bedeutet für alle Lehrkräfte eine große Verantwortung, die sie bereits jetzt sehr gut bewältigen.

Das vorliegende Heft aus der bewährten Schriftenreihe „Informationen zur Politischen Bildung“ enthält neben den Grundlagen für kompetenzorientierten Unterricht eine ganze Reihe von Didaktikbeispielen und methodischen Anregungen, die eine wesentliche Unterstützung bei der Vermittlung Politischer Bildung in der 8. Schulstufe leisten.

Den Autorinnen und Autoren dieses Bandes möchte ich für ihr Engagement für die Politische Bildung ganz besonders danken.

BM Dr. Claudia Schmied

Einleitung

Im vorliegenden Heft wird das aktuelle Kompetenzmodell zur Politischen Bildung vorgestellt, das im Rahmen der Demokratie-Initiative der österreichischen Bundesregierung von einer ExpertInnengruppe erarbeitet wurde. Die Arbeitsgruppe (Themenfeld 3 „Unterricht und Lehrerbildung“) stand unter der Leitung von Manfred Wirtitsch (Abteilung Politische Bildung im BMUKK) und Reinhard Krammer (Universität Salzburg). Christoph Kühberger (Universität Salzburg) und Elfriede Windischbauer (PH Salzburg) waren maßgeblich an der Abfassung des theoretischen Modells beteiligt und leiteten zwei Subgruppen. Bereits in früheren Heften stellten wir in der Fachdidaktikrubrik verschiedene Ansätze von Kompetenzmodellen aus der Geschichtsdidaktik und Politikdidaktik vor, die u.a. auch als Reaktion auf die Diskussion um Bildungsstandards entstanden.¹ Mit diesem Schwerpunkt wollen wir einen Beitrag leisten zur Entwicklung einer Fachdidaktik zur Politischen Bildung, die auf die spezielle Situation in Österreich Bezug nimmt. Ähnlich wie bereits an den allgemein bildenden höheren Schulen wird mit Beginn des kommenden Schuljahres mit der Schaffung des „Pflichtgegenstandes ‚Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung‘ in der Sekundarstufe I (gemäß §6 Abs. 4 des Schulorganisationsgesetzes) Politische Bildung in den Pflichtgegenstand eingeführt unter Beachtung der Zielsetzung eines kompetenzorientierten Unterrichts“².

Neben dem Kompetenzmodell zeigen die vielen konkreten praxisorientierten Vorschläge Möglichkeiten für einen kompetenzorientierten Unterricht auf, der es SchülerInnen ermöglicht, die Kompetenzen für die Politische Bildung – Sachkompetenz, Urteilskompetenz, Methodenkompetenz, Handlungskompetenz – zu erwerben und anzuwenden. Die Unterrichtsbeispiele sind im Besonderen für SchülerInnen ab der 7./8. Schulstufe konzipiert. Beispielsweise zeigt ein Beitrag auf, wie SchülerInnen politische Sachkompetenz erlernen, indem sie Staatsutopien entwerfen. Simulations- und Rollenspiele zum Thema Wahlen sowie zu Verhaltensvereinbarungen und Konfliktmanagement vermögen politische Urteils- und Handlungskompetenz zu vergrößern. Angesichts der bedeutenden Rolle der Medien in der Vermittlung politischer Inhalte wird thematisiert, wie SchülerInnen die nötige Methodenkompetenz zur Dekodierung politischer Lieder, Filme, Nachrichtensendungen und der Werbung im Rahmen der Politischen Bildung erwerben können beziehungsweise wie diese zielgruppengerecht und praxisnah vermittelt werden kann.

Die Unterrichtsbeispiele – seien es Rollenspiele oder Arbeitsaufgaben – sind angereichert mit Infokästen mit dem nötigen Arbeitswissen sowie mit Leitfäden für LehrerInnen und SchülerInnen. Kopierfähige Vorlagen erleichtern den Gebrauch des Angebots. Ergänzende Materialien werden in der Onlineversion auf www.politischebildung.com zum Download angeboten.

Juli 2008

Mag. Gertraud Diendorfer

- 1 Siehe dazu Krammer, Reinhard: Geschichtsdidaktik und Politikdidaktik – zwei Seiten einer Medaille?, in: Forum Politische Bildung (Hrsg.): Der WählerInnenwille (= Informationen zur Politischen Bildung 27). Innsbruck-Bozen 2007, S. 52ff
- 2 Zit. nach Entwurf: Verordnung der Bundesministerin für Unterricht, Kunst und Kultur, mit der die Verordnungen über die Lehrpläne der Volksschule, der Sonderschulen, der Hauptschulen und der allgemein bildenden höheren Schulen geändert werden, http://www.bmukk.gv.at/schulen/recht/erk/lp_neu_begut.xml (29.7.2008)

Kompetenzen durch Politische Bildung

Ein Kompetenz-Strukturmodell¹

Warum sollen Schüler und Schülerinnen durch „Politische Bildung“ Kompetenzen erwerben?

Jene durch Politische Bildung zu erwerbenden Kompetenzen, die mündige, wahlberechtigte österreichische StaatsbürgerInnen aus gesellschafts- und demokratiepolitischen Gründen während ihrer schulischen Sozialisation erwerben sollten, näher zu bestimmen und zu beschreiben, ist eine Voraussetzung dafür, dass sich die Politische Bildung noch stärker an den Lernprozessen seiner AdressatInnen, der Schüler und Schülerinnen, orientieren kann. Einem Kompetenzmodell ist immer eine Idealvorstellung von den schulorganisatorischen Voraussetzungen zugrunde gelegt. Von Nutzen wird es nur dann sein, wenn es auch unter den gegebenen Bedingungen der Gegenwart hilft, Unterricht effizienter und für alle Seiten befriedigender zu gestalten. Das vorliegende Modell soll Hilfe und Grundlage für den Unterricht in der Politischen Bildung sein, insofern hat es sich auch unter den Gegebenheiten der gegenwärtigen Praxis zu bewähren. Ein Kompetenzmodell allein sagt noch nichts aus über die notwendigen Konsequenzen für die Didaktik und Methodik des politischen Lernens. Daher bietet dieser Band Vorschläge an, welche unterrichtspraktischen Konsequenzen eine Kompetenzorientierung für die Lehr- und Lernprozesse der Politischen Bildung haben könnte. Jugendliche sollten durch Politische Bildung in die Lage versetzt werden, jene Kompetenzen zu erwerben, die es ihnen erlauben, selbstbestimmtes politisches Denken zu entwickeln und aufrechtzuerhalten sowie an politischen Prozessen eigenverantwortlich und aktiv teilzunehmen. Letztlich sind es die SchülerInnen selbst, die den Erwerb der Kompetenzen zu steuern vermögen, Lehrer und Lehrerinnen können aber dazu beitragen, ihnen diesen Prozess zu ermöglichen, sie zu motivieren und ihnen deren Aneignung zu erleichtern. Lehr- und Lernformen, die auf bloße Reproduktion von Wissen ausgelegt sind, müssen – wegen ihres zu eigenständigem Lernen kaum motivierenden Charakters und des oft sehr kurzen Ablaufdatums ihrer Produkte – als wenig geeignet angesehen werden. Der Begriff der „Kompetenz“ geht über den des „Wissens“ in vielerlei Hinsicht hinaus und bezeichnet eine durch den Menschen *verinnerlichte und dauerhaft angelegte Fähigkeit, Fertigkeit und Bereitschaft, „... bestimmte Probleme zu lösen sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“*².

Der Bereich, auf den sich die durch den Unterricht in „Politischer Bildung“ zu erwerbenden Kompetenzen beziehen, ist jener des reflektierten und (selbst-)reflexiven „politischen Denkens und Handelns“. „Reflektiert“ ist politisches Denken dann, wenn es theoretisch und methodisch kontrolliert erfolgt, „selbstreflexiv“ steht für die Einsicht, dass politisches Denken an die eigene Person insofern gebunden ist, als es die ganz persönlichen Dispositionen, die Erfahrungen, Informationen, Interessen, Ängste und Hoffnungen sind, die politisches Denken beeinflussen und prägen.

**Kompetenzen
für mündige
wahlbe-
rechtigte
BürgerInnen**

**Effizienter
und befriedi-
gender
Unterricht**

**Selbstbe-
stimmtes
politisches
Denken**

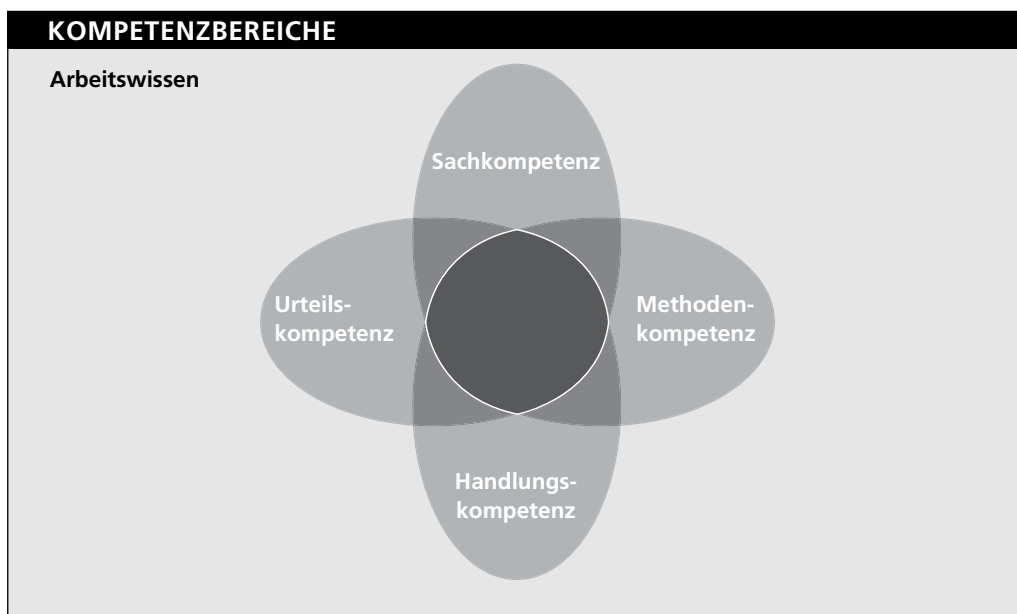
**Kompetenz
geht über
Wissen hinaus**

**Politisches
Denken und
Handeln**

Vier Kompetenzbereiche

Ein an den Kompetenzen der SchülerInnen ausgerichteter Unterricht stellt an die Lehr- und Lernvorgänge neue und hohe Anforderungen. Das vorliegende Kompetenz-Strukturmodell weist vier Kompetenzbereiche aus, wobei diese als sich teilweise durchdringend gedacht werden müssen (vgl. Grafik „Kompetenzbereiche“). Lernprozesse werden nicht immer nur einen Kompetenzbereich fördern. So wie diese nicht scharf voneinander zu trennen sind, so werden auch die Lernprozesse nicht immer auf einen Kompetenzbereich alleine auszurichten sein.

Die politische Urteilskompetenz, die politische Handlungskompetenz und die politikbezogene Methodenkompetenz werden vornehmlich durch Operationen gekennzeichnet. Politische Sachkompetenz umfasst hingegen die Fähigkeiten, die Fertigkeiten und die Bereitschaft, politische Begriffe, Kategorien und Konzepte zu verstehen und über sie zu verfügen. Sachkompetenz bezieht sich also nicht auf einen bestimmten, einfach zu definierenden kognitiven Wissensbestand. Der Kern der Sachkompetenz ist das Verfügen über (Basis-)Konzepte, die als Knotenpunkte im Netzwerk des Politischen fungieren und realistische und plausible Vorstellungen betreffend „Herrschaft“, „Gesellschaft“, „Macht“, „System“, „Recht“, „Öffentlichkeit“, „Gemeinwohl“, „Knappheit der Ressourcen“ etc. beinhalten.³ Sie reduzieren die Vielfalt des Politischen auf einen inhaltlich-fachlichen Kern.⁴ Diese Konzepte werden in einem ständigen Prozess der Differenzierung und Konkretisierung von den Lernenden weiterentwickelt, ein Vorgang, der mit dem Ende der Schulpflicht nicht beendet ist.



Welche Rolle spielt das „Wissen“ ?

„Arbeitswissen“: anlassbezogen, mit instrumentellem Charakter

Soll ein politisches Thema, Phänomen oder Problem erschlossen werden, so muss auf ein diesbezügliches Wissen zurückgegriffen werden, das eine Auseinandersetzung mit dem Politischen ermöglicht und unterstützt. Dieses im Strukturmodell als „Arbeitswissen“ bezeichnete Wissen ist also anlassbezogen, hat instrumentellen Charakter und ermöglicht erst jene politischen Lernvorgänge, die zur Entwicklung politischer Kompetenzen notwendig sind. Arbeitswissen stellt also keinen von vornherein feststehenden Wissenskanon dar (der im Bereich der Politik auch schlecht denkbar wäre), sondern resultiert aus der Notwendigkeit, sich über konkrete politische Fragestellungen und die ihnen zugrunde liegenden Sachverhalte zu informieren. LehrerInnen werden in dem Maß, in dem sie den Unterricht inhaltlich steuern und die politischen Fragestellungen formulieren, auch für die

Vermittlung und die Dimensionierung des Arbeitswissens Verantwortung übernehmen (vgl. Kasten „Beispiele für notwendiges Arbeitswissen“). Anteile dieses Arbeitswissens finden in die Sachkompetenz Eingang, indem sie zur Entwicklung der Konzepte und zum Verstehen politischer Kategorien beitragen.

BEISPIELE FÜR NOTWENDIGES ARBEITSWISSEN		
Thematischer Schwerpunkt des Unterrichts	Durch die Unterrichtseinheit angestrebte Teilkompetenzen	Notwendiges Arbeitswissen, grundlegende Kenntnisse zu
Der aktuelle Konflikt zwischen Israel und den Staaten des Nahen Ostens	Die Standpunkte und Perspektiven Betroffener wahrnehmen und nachvollziehen (Fähigkeit zur Perspektivenübernahme und zum Perspektivenwechsel), kontroverse Positionen bei politischen Entscheidungsfindungen nach ihrer Abhängigkeit von vorgegebenen ökonomischen, sozialen, religiösen bzw. kulturellen Interessen befragen	Staatsgründung Israels, Unabhängigkeitskrieg und Flüchtlingsproblem, kriegerische Konflikte in der Vergangenheit wie z.B. der Sechstagekrieg, Versuche, Friedensabkommen (Camp David) zu erreichen
Wählen mit 16?	Vorliegende Urteile auf ihre Begründung hin untersuchen, „politische Vorausurteile“ und „politische Vorurteile“ von rational begründeten und begründbaren Urteilen unterscheiden	Bestimmungen des Wahlrechts in Österreich, Beispiele für ähnliche Wahlrechtsbestimmungen im Ausland
Rodung des Regenwaldes	Sachliche und bewertende Elemente bei der medialen Präsentation von Daten unterscheiden, Einfluss der medialen Präsentationsform auf die kommunizierten Inhalte erkennen, unzulässige Vereinfachungen der möglichen Aussagen (falsche/fehlende Kontexte) erkennen	Wissen um die Funktion der Regenwälder für das Weltklima und um die möglichen Folgen massiver Eingriffe in die Natur, Wissen um die Auswirkungen von Klimaveränderungen auf die Lebensbedingungen der Menschen

Die Kompetenzbereiche der Politischen Bildung

Politische Bildung soll den SchülerInnen ermöglichen, sich die politischen Kompetenzen anzueignen, die es ihnen erlauben, sich in der Politik zurechtzufinden und an ihren Prozessen teilhaben zu können. Diese Kompetenzen lassen sich in vier Kompetenzbereiche zusammenfassen. Sie werden hier in der quasiidealen Prägung ausdifferenziert. Dass sie so die zu erwartenden Resultate schulischer Lernprozesse in Summe nicht abbilden, dass also in der Unterrichtspraxis realistischerweise Ziele ins Auge gefasst werden müssen, die Markierungen auf dem Weg zum Ziel darstellen, muss akzeptiert werden.

An Politik teilhaben

Die Urteilskompetenz

Politische Urteilskompetenz beinhaltet die Fähigkeit, Fertigkeit und Bereitschaft zu einer selbstständigen, begründeten und möglichst sach- und/oder wertorientierten Beurteilung politischer Entscheidungen, Probleme und Kontroversen. Jedes politische Urteil basiert auf einer Anzahl von Teilurteilen und kann selbst Teil eines übergeordneten Urteils werden. Urteilskompetenz bezieht sich im Wesentlichen auf zwei Bereiche, nämlich

- a) auf den Bereich fertig vorliegender Urteile (siehe Kasten „Teilkompetenzen für vorliegende politische Entscheidungen und Urteile“) und
- b) auf den Bereich selbst zu treffender Urteile (siehe Kasten „Teilkompetenzen zum Selbstständigen Fällen politischer Urteile“).

Definition

TEILKOMPETENZEN ZUR PRÜFUNG VORLIEGENDER POLITISCHER ENTSCHEIDUNGEN UND URTEILE	
Sollen vorliegende politische Entscheidungen und Urteile nachvollzogen, überprüft und bewertet werden, dann sind in folgenden Bereichen Teilkompetenzen (Fähigkeiten, Fertigkeiten und Bereitschaft zu einem bestimmten Handeln) notwendig:	
Bereich der Qualitätsprüfung, der Kategorisierung und Klassifizierung	<ul style="list-style-type: none"> • vorliegende Urteile auf ihre Begründung hin zu untersuchen • „politische Vorausurteile“ (die auf einer schmalen und nicht gesicherten Wissensbasis beruhen und emotional wenig verankert sind) und „politische Vorurteile“ (stark emotional geprägt und daher stärker resistent gegenüber aufklärender Information) von rational begründeten und begründbaren Urteilen zu unterscheiden • vorliegende politische Urteile auf ihre Kompatibilität mit den Menschenrechten hin zu überprüfen
Bereich der Feststellung von Interessen- und Standortgebundenheit	<ul style="list-style-type: none"> • bei politischen Problemen, Kontroversen und Konflikten die Standpunkte und Perspektiven unterschiedlich Betroffener wahrzunehmen und nachzuvollziehen (Fähigkeit zu Perspektivenübernahme und zu Perspektivenwechsel) • den vorgefundenen kontroversen politischen Positionen/Urteilen/Entscheidungen von Einzelnen, Gruppen oder Parteien die ihnen zugrunde liegenden politischen Wert- und/oder philosophischen Grundhaltungen zuzuordnen und deren Einfluss auf die Entscheidung einzuschätzen • kontroverse Positionen bei politischen Entscheidungsfindungen nach ihrer Abhängigkeit von vorgegebenen ökonomischen, sozialen, religiösen bzw. kulturellen Interessen zu befragen
Bereich der Beurteilung der Folgen und Auswirkungen politischer Entscheidungen und Urteile	<ul style="list-style-type: none"> • die durch politische Urteile/Entscheidungen berücksichtigten und vernachlässigten Interessen zu erkennen, die jeweiligen Konsequenzen abzuschätzen und die getroffenen Urteile/Entscheidungen danach zu bewerten • sich selbst begründet zu positionieren

TEILKOMPETENZEN ZUM SELBSTSTÄNDIGEN FÄLLEN POLITISCHER URTEILE	
Sollen selbst politische Urteile gefällt und formuliert werden, dann sind in folgenden Bereichen Teilkompetenzen notwendig:	
Bereich der Qualitäts- und Plausibilitätsprüfung, der Kategorisierung und Klassifizierung	<ul style="list-style-type: none"> • die Teilurteile, die das Gesamturteil bilden, plausibel zu begründen
Bereich der Feststellung von Interessen- und Standortgebundenheit eigener politischer Entscheidungen und Urteile	<ul style="list-style-type: none"> • die den eigenen politischen Urteilen zugrunde liegenden Informationen dahingehend zu überprüfen, ob sie qualitativ und quantitativ ausreichend und für die Urteilsfindung relevant sind • sich der Möglichkeit, selbst Urteile auf zu wenig ausreichender Grundlage (etwa auf der Basis von Vorausurteilen und Vorurteilen) zu fällen, bewusst zu sein • die eigenen Urteile auf ihre mögliche Gebundenheit an persönliche Erfahrungen und Lebenswelten zu überprüfen • sich jener eigenen politischen Grundeinstellungen und Wertmaßstäbe bewusst zu sein, die die eigenen Urteile beeinflussen, und bereit zu sein, sie gegebenenfalls zu modifizieren
Bereich der Beurteilung der Folgen und Auswirkungen eigener politischer Entscheidungen und Urteile	<ul style="list-style-type: none"> • sich der Folgen eigener politischer Entscheidungen und Urteile bewusst zu sein • gegebenenfalls die eigenen Urteile zurückzunehmen und/oder zu modifizieren

Die Handlungskompetenz

Unter politischer Handlungskompetenz versteht man die Fähigkeit, Fertigkeit und Bereitschaft, eigene Positionen in politischen Fragen zu formulieren und zu artikulieren, politische Positionen anderer zu verstehen und aufzugreifen sowie an der Lösung von Problemen aus den Bereichen Politik, Wirtschaft und Gesellschaft unter Rücksichtnahme auf eigene und fremde Bedürfnisse mitzuwirken. Handlungskompetenz schließt Bereitschaft zum Kompromiss, Fähigkeit zur Kommunikation und Toleranz bzw. Akzeptanz ein.

Definition

Die Handlungskompetenz bezieht sich im Wesentlichen auf zwei Handlungsbereiche, a) auf das Artikulieren, Vertreten und Durchsetzen von Interessen, Entscheidungen und Meinungen (Kasten „Teilkompetenzen zur Artikulation und Durchsetzung von Interessen“) und b) auf das Nutzen von Angeboten verschiedener Institutionen und politischer Einrichtungen (siehe Kasten „Teilkompetenzen Nutzen von Angeboten“).

Handlungsbereiche

TEILKOMPETENZEN ZUR ARTIKULATION UND DURCHSETZUNG VON INTERESSEN	
Sollen Interessen, Entscheidungen und Meinungen artikuliert und durchgesetzt werden, dann sind in folgenden Bereichen Teilkompetenzen notwendig:	
Bereich der Artikulation von Interessen und Meinungen	<ul style="list-style-type: none"> eigene Meinungen, Werturteile und Interessen zu artikulieren und (öffentlich) zu vertreten allein oder mit anderen für gemeinsame und/oder für die Interessen anderer einzutreten Kompromisse zu akzeptieren
Bereich der Aktivitäten zur Durchsetzung/Vertretung politischer Interessen	<ul style="list-style-type: none"> Formen schulischer und außerschulischer Mitbestimmung zu nützen demokratische Mittel zur Durchsetzung eigener Anliegen (z.B. Unterschriftenlisten, Flugblattaktionen, Petitionen ...) anzuwenden Medien zu nutzen, um eigene politische Meinungen und Anliegen (oder die anderer) zu verbreiten (z.B. LeserInnenbriefe, Chat-Rooms) sich an politischen Prozessen zu beteiligen und politische Verantwortung auf verschiedenen Ebenen zu übernehmen
Bereich des Treffens bewusster Entscheidungen	<ul style="list-style-type: none"> bewusst über die eigene Teilnahme an politischen Entscheidungsprozessen (z.B. Wahlen, Demonstrationen, Volksabstimmungen ...) zu entscheiden als KonsumentIn bewusste Entscheidungen zu treffen Entscheidungen erst nach Abwägen verschiedener Standpunkte zu treffen begründete Berufswahlentscheidungen zu treffen

TEILKOMPETENZEN UM ANGEBOTE VERSCHIEDENER INSTITUTIONEN UND POLITISCHER EINRICHTUNGEN ZU NUTZEN	
Sollen Angebote von Institutionen und politischen Einrichtungen genutzt werden, sind in folgenden Bereichen Teilkompetenzen notwendig:	
Bereich der Kontaktaufnahme mit Institutionen und Personen der politischen Öffentlichkeit	<ul style="list-style-type: none"> Kontakt mit politischen MandatsträgerInnen auf Gemeinde-, Landes- und Bundesebene aufzunehmen
Bereich der Nutzung von Angeboten von Organisationen	<ul style="list-style-type: none"> die Angebote von Hilfsorganisationen und anderen Institutionen (z.B. Kinder- und Jugendanwaltschaft, Frauennotruf, Friedens- und Umweltorganisationen, Kammern, NGOs ...) zu nützen

Die Methodenkompetenz

- Definition** Politische Methodenkompetenz umfasst zum einen das Verfügenkönnen über Verfahren und Methoden, die es erlauben, sich mündlich, schriftlich, visuell und/oder in modernen Medien politisch zu artikulieren und so im Idealfall auf reflektierte und (selbst-)reflexive Weise eigene Manifestationen zu schaffen (Beschaffung/Beurteilung von Informationen zu relevanten politischen, gesellschaftlichen und rechtlichen Angelegenheiten, sach- und medienadäquates Darstellen der Position, Beherrschen verschiedener Formen der Teilnahme am politischen Diskurs etc.). Sie umfasst zum anderen Fähigkeiten, Fertigkeiten und die Bereitschaft, fertige Manifestationen des Politischen (in unterschiedlichen Medien, in unterschiedlichen Textsorten, für unterschiedliche Adressaten ...) zu entschlüsseln. Damit sollen die Lernenden über Verfahrensweisen verfügen lernen, die es ihnen ermöglichen, in einen Diskurs mit anderen zu treten und die Grundlagen von Informationen zu reflektieren.
- Entschlüsselung fertiger Manifestationen des Politischen**
- Kritischer Umgang mit fertigen Manifestationen** Die Methodenkompetenz bezieht sich daher im Wesentlichen auf zwei Bereiche, nämlich a) denjenigen, der den kritischen Umgang mit fertigen Manifestationen des Politischen anbahnt (siehe Kasten „Teilkompetenzen zur Entschlüsselung fertiger Manifestationen“), und b) denjenigen, der zur eigenständigen politischen Artikulation (Willensäußerung) befähigt (siehe Kasten „Aufbau eigener Manifestationen“). Beide Bereiche sind ihrem Wesen nach aufeinander bezogen.

TEILKOMPETENZEN ZUR ENTSCHLÜSSELUNG FERTIGER MANIFESTATIONEN	
Sollen fertige Manifestationen entschlüsselt und verstanden werden, dann sind in folgenden Bereichen Teilkompetenzen notwendig:	
Bereich der Erhebung von qualitativen und quantitativen Daten	<ul style="list-style-type: none"> • die Abhängigkeit der Ergebnisse von der Art der Datenerhebung zu erkennen (punktuelle Befragung, repräsentative Befragung, Stichprobe, Literaturrecherche ...)
Bereich der Analyse von Daten	<ul style="list-style-type: none"> • die Datenanalysen zugrunde gelegten Fragestellungen und die verwendeten Bewertungskriterien zu erkennen und kritisch Stellung zu beziehen • mögliche Sachaussagen, die aus der Analyse ableitbar sind, festzuhalten • sich der Tatsache bewusst zu sein, dass Daten im Rahmen unterschiedlicher politischer Vorstellungen verschieden verwendet werden können
Bereich der kritischen Prüfung von medial vermittelten politischen Informationen und Kommentaren	<ul style="list-style-type: none"> • Kommunikationsstrategien und -zielen des Urhebers/der Urheberin der politischen Manifestation nachzugehen • über Kriterien zur Bewertung der Qualität von politischen Informationen zu verfügen und diese zur Anwendung zu bringen • Themenlenkung durch Politik und/oder Medien (Agenda-Setting) zu erkennen und in Hinblick auf deren Absicht und Wirkung einzuschätzen
Bereich der Medienanalyse	<ul style="list-style-type: none"> • sachliche und bewertende Elemente bei der medialen Präsentation von Daten zu unterscheiden • Einfluss der medialen Präsentationsform auf die kommunizierten Inhalte zu erkennen • unzulässige Vereinfachungen der möglichen Aussagen (falsche/fehlende Kontexte) zu erkennen
Bereich der Kommunikationsanalyse	<ul style="list-style-type: none"> • Vergleiche der veröffentlichten Ergebnisse mit ihrer Interpretation in der Diskussion durch Medien bzw. Öffentlichkeit durchzuführen

TEILKOMPETENZEN ZUM AUFBAU EIGENER MANIFESTATIONEN	
Sollen eigene Manifestationen aufgebaut werden, dann sind in folgenden Bereichen Teilkompetenzen notwendig:	
Bereich der Methoden der Informationsgewinnung, die zu den kultur- und sozialwissenschaftlichen Methoden und Arbeitsweisen nicht im Widerspruch stehen	<ul style="list-style-type: none"> • einfache Studien zu planen, durchzuführen und zu präsentieren • verschiedene Methoden der politischen Informations- und Datengewinnung (vor allem Interview, → Befragung, Beobachtung, Datenrecherche) anzuwenden und die Vor- und Nachteile der Methoden zu kennen • mögliche Auswirkungen der Art der Fragestellung auf die Ergebnisse zu berücksichtigen
Bereich der Darstellungsformen eigener Ergebnisse, die sich an jenen der Sozial- und Kulturwissenschaften orientieren	<ul style="list-style-type: none"> • einfache Studien selbst zu präsentieren • eigene politische Interessen nachvollziehbar zu argumentieren • die Beeinflussbarkeit der Wirkung der Ergebnisse auf die AdressatInnen durch die Art der Präsentation und Darstellung zu erkennen
Bereich der Erstellung von geeigneten Medien, um an der politischen Diskussion und Auseinandersetzung teilnehmen zu können	<ul style="list-style-type: none"> • eigene politische Interessen nachvollziehbar zu argumentieren • die der eigenen Argumentation am besten entsprechende Form der Darstellung (Stil, Textsorte, visuelle Elemente etc.) anzuwenden, geeignete Medien auszuwählen • die Medienspezifika bei der Darstellung zu berücksichtigen • Feedback zum erstellten Medium anzunehmen und gegebenenfalls Veränderungen vorzunehmen
Bereich des kommunikativen Verhaltens in der Diskussion	<ul style="list-style-type: none"> • Diskussionsregeln einzuhalten • die Kommunikation durch kritische Wahrnehmung eigenen Verhaltens und des Verhaltens des Gesprächspartners/der Gesprächspartnerin zu verbessern • gegensätzlichen Meinungen und Standpunkten mit Akzeptanz zu begegnen, aber gegebenenfalls auch begründet entgegenzutreten • die Dynamik von Meinungsbildungsprozessen zu erkennen und deren Einfluss auf eigene Sichtweisen zu beurteilen

Die Sachkompetenz

Die politische Sachkompetenz beinhaltet jene Fähigkeiten, Fertigkeiten und Bereitschaft, die notwendig sind, um die Begriffe, Kategorien bzw. die Konzepte des Politischen zu verstehen, über sie zu verfügen sowie sie kritisch weiterentwickeln zu können. Unter Begriffen sind hier die politischen Fachausdrücke, die sich von der Alltagssprachlichen Verwendung durch exakte Definition unterscheiden⁵, zu verstehen, unter Kategorien jene „Kernbegriffe“, denen allgemeine Merkmale eigen sind, sodass sich Gegenstände, Vorstellungen und Ereignisse diesen Merkmalen entsprechend zuordnen lassen.⁶ Basiskonzepte (*key-concepts*) sind Leitideen bzw. Grundvorstellungen, mit deren Hilfe SchülerInnen politisches Wissen strukturieren und einordnen können.⁷ Sie werden in einem ständigen Prozess der Differenzierung und Komplexitätssteigerung weiterentwickelt.

Definition

Die Basiskonzepte und Kategorien beziehen sich auf die drei Dimensionen von Politik: Die formale Dimension (*polity*) bezieht sich auf die verfassungsmäßigen politischen Strukturen und Ordnungen einer Gesellschaft (Regierungssysteme, politische Parteien, internationale Organisationen etc.) und auf deren Rechtsordnung (Verfassung, Gesetze, Verordnungen etc.), welche die Handlungsspielräume, Zuständigkeiten und Abläufe bei Auseinandersetzungen festlegen. Sie umfasst zudem die normative Ebene (Wertvorstellungen, die den Regelungen zugrunde liegenden Absichten).

Polity – formale Dimension

Die inhaltliche Dimension (*policy*) bezieht sich auf die Aufgaben und Ziele der politischen

Policy

**Politics –
prozessuale
Dimension**

AkteurInnen. Diese Dimension zielt auf Problemlösung und auf die Gestaltung gesellschaftlicher Verhältnisse und ist Ausdruck von Interessen- und Zielkonflikten. Die prozessuale Dimension (*politics*) bezieht sich auf Vorgänge der politischen Willensbildung (z.B. Wahlen, Abstimmungen, Lobbyismus) und auf politische Entscheidungen (z.B. Gesetzgebung, Konferenzen). Sie interessiert sich für Konflikte bzw. für die Art und Weise, wie Interessengruppen ihre Anliegen durchzusetzen suchen.

BEGRIFFE, KATEGORIEN, KONZEPTE ZUR ERREICHUNG VON SACHKOMPETENZ	
Soll Sachkompetenz erworben werden, dann sind jeweils bestimmte Fähigkeiten, Fertigkeiten sowie Bereitschaft notwendig, etwa wenn es darum geht, sich mit Begriffen, Kategorien und Konzepten auseinanderzusetzen:	
Bereich der Begriffe	<ul style="list-style-type: none"> • die Alltagssprache des Politischen von einer (wissenschaftsorientierten) Fachsprache zu unterscheiden • historische Prägungen von Begriffen und den zu ihnen gehörigen Konzepten zu erkennen und zu beachten • sich mit Fachterminologien konstruktiv (vgl. Nutzung, Erweiterung) und kritisch (vgl. Hinterfragen der jeweiligen inhaltlichen Aufladung) auseinanderzusetzen
Bereich der Kategorien und Konzepte	<ul style="list-style-type: none"> • Kategorien und Konzepte, die im Rahmen der Beschäftigung mit dem Politischen notwendig sind, zu kennen und über sie zu verfügen • die den Kultur-/Sozialwissenschaften adäquaten erkenntnistheoretischen Prinzipien zu kennen und anzuwenden (u.a. Genauigkeit, Vollständigkeit, Validität, Perspektivität) • über die – den verwendeten Methoden zugrunde liegenden – Begriffe und über die damit verbundenen Konzepte zu verfügen

Die Stufung der Kompetenzen: Lernkorridore vom konventionellen hin zum reflektierten und selbstreflexiven Politikbewusstsein

Niveau der politischen Kompetenzen

Das Niveau der politischen Kompetenzen, über die das Individuum in einem bestimmten Lebensalter verfügt, hängt von verschiedenen, auch außerschulischen Faktoren ab – etwa von den Einflüssen familiärer Sozialisation, den Lerngelegenheiten im Freundes- und Bekanntenkreis etc. Eine ausschließlich nach Alter bzw. der Schulstufe der Lernenden differenzierte Stufung ist aus diesem Grund unrealistisch und wenig zweckmäßig. Es ist auch nicht anzunehmen, dass Jugendliche in allen Kompetenzen gleiche Lernfortschritte machen werden, dazu sind mitgebrachte Veranlagungen, Sozialisationserfahrungen und Interessen zu unterschiedlich. Daraus darf aber nicht der Verzicht auf eine Graduierung der Kompetenzen nach ihrer Ausprägung abgeleitet werden. Die Graduierung ermöglicht es, auch Kompetenzen auf basalem Niveau zu registrieren und die kleineren Lernfortschritte ebenfalls zu erkennen und wertzuschätzen.⁹

Graduierung der Kompetenzen

Maßstab für den Erfolg der (schulischen) Politischen Bildung ist das Niveau der Kompetenzentwicklung bei Ende der Schulpflicht, da zu diesem Zeitpunkt für viele junge Menschen die Möglichkeit zu einem didaktisch strukturierten politischen Lernen endet.

Als ausschlaggebend für die Ansprüche einer demokratisch und pluralistisch verfassten Gesellschaft an wahlberechtigte Menschen wird die „Mündigkeit“ erachtet. Jugendliche sollten die dafür grundlegende Ausprägung ihrer politischen Kompetenzen mit dem Eintritt in das Wahlalter erreicht haben. „Unmündigkeit ist das Unvermögen, sich seines Verstandes ohne Anleitung eines anderen zu bedienen.“ (Kant) Eine so verstandene „Mündigkeit“

kennzeichnet jene Menschen, die in der Lage und willens sind, politisch selbstständig und verantwortungsbewusst zu denken und an der Gestaltung der Gesellschaft mitzuwirken.

Es ist ein Gebot der pädagogischen Ehrlichkeit, sich dessen bewusst zu sein, dass es bei den Schülern und Schülerinnen große Spannweiten im eigenständigen Verfügen über politische Teilkompetenzen geben wird. Dass die SchülerInnen den Lernkorridor mit unterschiedlicher (Lern-)Geschwindigkeit und in unterschiedlicher Länge durchschreiten werden, also nicht alle zur selben Zeit bei allen Kompetenzbereichen denselben Zielpunkt erreichen werden, ist zu akzeptieren.

Es wird also unmöglich sein, alle SchülerInnen zum selben – durch die Bindung an das Ende der Schulpflicht recht frühen – Zeitpunkt in allen Kompetenzen an dasselbe Kompetenzniveau heranzuführen. Was aber sichergestellt werden sollte, ist, dass alle SchülerInnen am Ende ihrer Schulzeit einen Regelstandard bei der Verfügung über die Kompetenzen politischen Denkens und Handelns erreichen. Unter Regelstandard wird hier ein durchschnittliches Erwartungsniveau verstanden, das sich aus der Summe der in den einzelnen Kompetenzbereichen erreichten Niveaus ergibt. Das vom Schüler/von der Schülerin erreichte Niveau in den einzelnen (Teil-)Kompetenzen kann demnach durchaus unterschiedlich sein, insgesamt soll ein ausreichendes Gesamtniveau erreicht sein. Pädagogische und didaktische Maßnahmen werden dann notwendig, wenn die Lernenden dieses Erwartungsniveau nach etwa zwei Dritteln der Schulzeit in beträchtlichem Umfang nicht erreicht haben sollten. Am Ende der Schulzeit muss das erreichte Niveau jedenfalls dafür ausreichend sein, dass in politischer Mündigkeit z.B. als WählerIn Verantwortung übernommen werden kann. Ein reflektiertes und (selbst-)reflexives Politikbewusstsein, das dazu befähigt, die Konventionen des politischen Denkens und Handelns ohne Anleitung selbstständig zu vollziehen, sollte dadurch erreicht sein. Ein möglichst vollständiges Durchschreiten der Lernkorridore bleibt aber das Ziel der Politischen Bildung.

Unterschiedliche Lerngeschwindigkeiten

Regelstandard erreichen

Maßnahmen bei Nichterreichen

Verantwortung als WählerIn

Die Lernkorridore in ihrer Gesamtheit auszuführen, ist hier aus Platzgründen nicht möglich. Ein Beispiel in den folgenden Kästen (in diesem Fall aus dem Bereich der Urteilskompetenz) soll das Prinzip verdeutlichen.

Ein Beispiel für Lernkorridore

Angegeben wird durch den Lernkorridor, welche Kompetenzen die SchülerInnen im Laufe ihrer Schulzeit im Bereich der Politischen Bildung erwerben sollen. Dabei wird einerseits das Niveau definiert, mit dem in frühen Phasen der Schulzeit zu rechnen ist, und andererseits jenes, über das die SchülerInnen am Ende ihrer Schulzeit möglichst verfügen sollten.

LERNKORRIDOR URTEILSKOMPETENZ IM BEREICH DES NACHVOLLZIEHENS, ÜBERPRÜFENS UND BEWERTENS VORLIEGENDER POLITISCHER URTEILE/ENTSCHEIDUNGEN	
Konventionelles Politikbewusstsein in der Frühphase der schulischen politischen Bildung	Reflektiertes und selbstreflexives Politikbewusstsein am Ende der Schulzeit
Die Bedeutung politischer Entscheidungen und Urteile für sich und/oder für die Gesellschaft (bzw. für Teile der Gesellschaft) wird prinzipiell erkannt. Die Beurteilung erfolgt anfangs aber noch vornehmlich aus der Ich-Perspektive. Vorliegende Urteile anderer, die den eigenen Urteilen widersprechen, werden nur ansatzweise geprüft und akzeptiert. Kriterium für die Einschätzung von politischen Entscheidungen und Urteilen ist primär die eigene Lebenswelt und die selbst erlebte Wirklichkeit.	Die Bedeutung politischer Entscheidungen und Urteile für sich und/oder für die Gesellschaft (bzw. für Teile der Gesellschaft) wird erkannt. Die Auswirkungen werden nicht nur auf das eigene Ich, sondern auch auf das Leben anderer bezogen. Das Spannungsverhältnis zwischen Individual- und Gemeinschaftsinteresse wird wahrgenommen. Urteilen anderer wird grundsätzlich – so sie mit den Grund- und Menschenrechten und den Verfassungsprinzipien im Einklang stehen – mit Offenheit und Bereitschaft zum Diskurs begegnet. Die Ablehnung von Urteilen erfolgt durch rationale Argumentation und unter bewusster Vermeidung von Voraus- und Vorurteilen.

LERNKORRIDOR URTEILSKOMPETENZ IM BEREICH DES TREFFENS UND FORMULIERENS EIGENER URTEILE	
Konventionelles Politikbewusstsein in der Frühphase der schulischen politischen Bildung	Reflektiertes und selbstreflexives Politikbewusstsein am Ende der Schulzeit
<p>Politische Probleme werden wahrgenommen und die Notwendigkeit auch von eigenen Entscheidungen/Urteilen wird akzeptiert. Diese Wahrnehmung und die damit verbundenen eigenen Urteile orientieren sich noch primär an der persönlichen Lebenswelt und an den von Autoritäten und Peergroups vorgegebenen (Wert-)Maßstäben und werden größtenteils von ihnen übernommen. Die für die Urteilsbildung notwendigen Konzepte, Kategorien und Begriffe sind noch diffus und fragil, das Arbeitswissen ist von unterschiedlicher Konsistenz, verbleibt in den meisten Fällen aber im Umrisshaften. Voraus- bzw. Spontanurteile und Vorurteile werden nur teilweise als solche erkannt und durch rationale (begründete) Urteile ersetzt.</p>	<p style="font-size: 2em; font-weight: bold;">➔</p> <p>Eigene politische Urteile werden an Theorien und Wertmaßstäben, denen in der Gesellschaft Gültigkeit zugeschrieben wird, ausgerichtet und/oder durch sie begründet. Die Urteile werden reflektiert gebildet, indem die aufgeworfene politische Frage aufgegriffen und formuliert und erst nach Erheben des Sachverhalts und unter Einbeziehung relevanter Wertmaßstäbe entschieden wird. Der Umstand, dass (Gesamt-)Urteile von vielen Urteilen zu Teilproblemen abhängig sind, wird berücksichtigt. Die Bereitschaft, die eigenen Urteile nach Kenntnisnahme neuer Sachverhalte zu korrigieren, ist prinzipiell gegeben. Die für die Urteilsbildung notwendigen Konzepte, Kategorien und Begriffe sind in ausreichender Qualität und in genügendem Maße verfügbar. Die Urteilsfindung wird nicht ausschließlich von den eigenen Interessen abhängig gemacht, übergeordnete Interessen werden akzeptiert und bei der eigenen Entscheidungsfindung in Rechnung gestellt.</p>

Effizienter und zielorientierter Unterricht Kompetenz-Strukturmodelle haben die Aufgabe, dabei zu helfen, Unterricht effizienter und zielorientierter zu gestalten. Sie sind dazu gedacht, LehrerInnen dabei zu unterstützen, innovative Wege im Unterricht zu beschreiben. Daran wird auch das vorliegende Modell zu messen sein.

- 1 Eine vom BMUKK eingesetzte Kommission erarbeitete von Dezember 2007 bis März 2008 ein „Kompetenz-Strukturmodell Politische Bildung“. Die Kommission stand unter der Leitung von Reinhard Krammer (Universität Salzburg) und Manfred Wirtitsch (Abt. Polit. Bildung im BMUKK). Christoph Kühberger (Universität Salzburg) und Elfriede Windischbauer (PH Salzburg) waren maßgeblich an der Abfassung des Textes beteiligt und leiteten zwei Arbeitsgruppen. Der Kommission gehörten weiters an: Anita Achleitner, Stefan Berenyi, Barbara Dmytrasz, Alois Ecker, Klaus Edel, Peter Filzmaier, Thomas Hellmuth, Cornelia Klepp, Helmut Lichowski, Klaus Madzak, Susanne Matkovits, Bernhard Natter, Friedrich Öhl, Rosmarie Perbel, Leopold Pickner, Irmgard Plattner, Wolfgang Sander, Günther Sandner, Isabell Wucherer-Hug.
- 2 Weinert, Franz Emanuel: Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit, in: ders. (Hrsg.): Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim–Basel 2001. Zit. Nach Klieme, Eckhard u.a.: Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards: eine Expertise. Bonn 2003, S. 21.
- 3 Vgl. Sander, Wolfgang: Politik entdecken – Freiheit leben. Didaktische Grundlagen politischer Bildung. 2. völlig überarb. Aufl., Schwalbach 2007.
- 4 Die Didaktik der Politischen Bildung hat diese Diskussion erst vor kurzer Zeit aufgenommen. Im Fach Politik ist von einer im Vergleich zu anderen Fächern ungleich höheren Dichte an Begriffen auszugehen. Eine Einigung auf Basiskonzepte ist daher schwierig und steht noch aus. (Vgl. dazu Massing, Peter: Basiskonzepte für die politische Bildung. Ein Diskussionsvorschlag, in: Weißeno, Georg (Hrsg.): Politikkompetenz. Was Unterricht zu leisten hat. Bonn 2007, S. 184–198.
- 5 Schöner, Alexander: Kompetenzbereich Historische Sachkompetenz, in: Körber Andreas/Schreiber, Waltraud/Schöner, Alexander (Hrsg.): Kompetenzen des historischen Denkens. Ein Strukturmodell als Beitrag zur Kompetenzorientierung in der Geschichtsdidaktik. Neuried 2007, S. 265–314, hier S. 273.
- 6 Richter, Dagmar: Kompetenzdimension Fachwissen. Zur Bedeutung und Auswahl von Basiskonzepten, in: Weißeno, Georg (Hrsg.): Politikkompetenz. Was Unterricht zu leisten hat. Bonn 2007, S. 152–167, hier S. 158–159.
- 7 Siehe dazu auch den Beitrag „Basiskonzepte des Politischen positionieren. Politische Sachkompetenz anbahnen“ idB.
- 8 Körber, Andreas: Graduierung: Die Unterscheidung von Niveaus der Kompetenzen historischen Denkens, in: Körber Andreas/Schreiber, Waltraud/Schöner, Alexander (Hrsg.): Kompetenzen des historischen Denkens. Ein Strukturmodell als Beitrag zur Kompetenzorientierung in der Geschichtsdidaktik. Neuried 2007, S. 415–472.

Heinrich Ammerer

Warum denke ich, was ich denke?

Politische Teilurteile sichtbar machen und bewerten

Urteilskompetenz

Sekundarstufe I und II, SchülerInnen ab der 8. Schulstufe

Schwerpunkt

Zielgruppe

Annäherung an das Thema

Nicht wenige Jugendliche beschäftigen sich eher unreflektiert mit politischen Fragestellungen. Werden sie um ihre Meinung zu einem konkreten politischen Thema gebeten, urteilen sie daher – wie viele Erwachsene auch – „aus dem Bauch heraus“: Die Entscheidung ist nicht Folge einer bewussten, intensiven Reflexion, sondern wird spontan und nach Kriterien getroffen, die im Unbewussten verankert sind. Obwohl solche „intuitiven“ Urteile wenig durchdacht wirken, stehen auch hinter ihnen immer vorangegangene Entscheidungen und Argumente, die die Grundlage der – im konkreten Urteil dokumentierten – politischen Haltung sind. Es kann für SchülerInnen eine (selbst-)erkenntnisreiche Übung sein, der Frage nachzugehen: „Wie komme ich eigentlich zu dieser Meinung?“ Indem Urteilsprozesse sichtbar gemacht werden, lernen SchülerInnen nicht nur den Vorgang der eigenen Meinungsbildung kennen, sie können vor allem auch die Qualität von Urteilen in politischen Debatten besser einschätzen und in der Folge vielleicht selbst begründeter argumentieren. Ein politisches Urteil besteht immer aus mehreren Teilurteilen und kann auch selbst wieder Teil eines übergeordneten Urteils sein. Diese Einzelurteile zu erkennen und zu bewerten ist eine wichtige Teilkompetenz der politischen Urteilskompetenz. Urteilskompetent zu sein heißt, „zu einer selbstständigen, begründeten und möglichst sach- und/oder wertorientierten Beurteilung politischer Entscheidungen, Probleme und Kontroversen“¹ fähig und bereit zu sein. Grundsätzlich erstreckt sich diese Kompetenz auf zwei Bereiche: Einerseits auf die bereits vorliegenden politischen Fremdurteile (z.B. in den Medien, im Freundes- und Verwandtenkreis, in der politischen Debatte ...), andererseits auf selbst zu fällende Urteile. Das Erkennen und Bewerten von Teilurteilen kann aber nur bei eigenen Urteilen korrekt durchgeführt werden, bei Fremdurteilen kann man nicht sicher sein, dass die Teilurteile zutreffend formuliert werden.

Urteil „aus dem Bauch heraus“

Urteilsprozesse sichtbar gemacht

Einzelurteile erkennen und bewerten

Fremdurteile

Eigene Urteile

Methodisch-didaktische Hinweise für die Unterrichtsarbeit

Im Folgenden soll eine Möglichkeit vorgestellt werden, politische Urteile im Unterricht in Teilurteile zu zergliedern und auf ihre Qualität hin zu untersuchen. Dabei handelt es sich um eine kognitiv anspruchsvolle Aufgabe, die in der Sekundarstufe I einfacher gehalten werden muss als in der Sekundarstufe II. Für beide Schulstufen finden sich in der Onlineversion Hilfs- und Beispielblätter, die die hier vorgeschlagene Vorgehensweise illustrieren.

Kognitiv anspruchsvolle Aufgabe

VORGEHEN IM UNTERRICHT

Schritte beim Erkennen und Bewerten von Teilurteilen: Sekundarstufe II

a) Ein politisches Urteil fällen

Am Anfang der Unterrichtsarbeit steht die konkrete politische Fragestellung, die nach einer Entscheidung der SchülerInnen verlangt. Sie sollte so formuliert werden, dass sie nur mit Ja oder Nein (stimme zu/stimme nicht zu) beantwortet werden kann. Die – in vielen Fällen sympathisch ehrliche – Option „weiß nicht“ ist hier, wo es um die Anbahnung von Urteilskompetenz gehen soll, nicht möglich. Je näher die Fragestellung an der Lebensrealität der SchülerInnen liegt, desto leichter fällt es diesen erfahrungsgemäß, ein solch dezidiertes Urteil zu fällen.

Konkrete politische Fragestellung

b) Das Urteil in Teilurteile zergliedern

Sichtbar gemachte Teilurteile Im nächsten Schritt werden die Teilurteile, auf denen das Urteil basiert, sichtbar gemacht. Teilurteile sind assoziativ herangezogene untergeordnete Urteile (nicht notwendigerweise politische), die als Argumente zur Stützung des Urteils dienen. Beispielsweise ist ein Urteil in der Frage „Soll eine Schuluniform verpflichtend eingeführt werden?“ ein politisches, da eine Schuluniform in hohem Maße in das Persönlichkeitsrecht der SchülerInnen eingreifen würde. Es könnte u.a. auf Teilurteilen im entsprechenden Kasten beruhen.

BEISPIELE FÜR TEILURTEILE – PRO UND KONTRA SCHULUNIFORMEN

Politisches Urteil: „Es soll eine verpflichtende Schuluniform eingeführt werden“

- „Jugendliche sind einem zu großen Zwang unterworfen, sich teure modische Kleidung zu kaufen, um sich damit in der Gruppe zu positionieren.“
- „Das Modediktat ist für den Großteil der SchülerInnen eine erhebliche emotionale und monetäre Belastung.“
- „Knappe Kleidung trägt zu einer unnötigen Sexualisierung des Schulalltags bei und lenkt vom Lernen ab.“
- „Uniformen helfen denen, die wenig stilsicher sind oder nicht viel Geld für Kleidung ausgeben können.“
- „Kleidung ist Ausdruck der Oberflächlichkeit; würde sie weniger Beachtung erfahren, könnte man sich mehr auf die Menschen selbst konzentrieren.“

Politisches Urteil: „Es sollte keine verpflichtende Schuluniform geben“

- „Uniformen rauben dem Menschen die Individualität.“
- „Uniformen fördern den Konformismus und sind Instrumente der Meinungsgleichschaltung.“
- „Die freie Wahl der Bekleidung ist ein Menschenrecht.“
- „Jugendliche wollen ihre Persönlichkeit über ihren Kleidungsstil ausdrücken.“
- „Jugendliche benötigen individuelle Kleidung, um sich abgrenzen zu können.“
- „Jeder Mensch soll immer die Kleidung tragen dürfen, die ihm zusagt.“

Widersprüchliche Teilurteile Üblicherweise fließen in ein politisches Urteil auch Teilurteile ein, die das Urteil nicht stützen, sondern eher ein gegenteiliges Urteilen nahelegen. Dies ist besonders bei ethisch problematischen Fragen (z.B. Abtreibung, Sterbehilfe) offensichtlich, wo angesichts der vielen begründeten, einander aber in ihrer Konsequenz stark widersprechenden Teilurteile ein eindeutiges politisches Urteil nur schwer zustande kommt. Je reflektierter ein politisches Urteil ist, umso stärker wird es Teilurteile einbinden und anerkennen, die ihm widersprechen. Um die SchülerInnen aber nicht unnötig zu verwirren, sollten bei der ersten Arbeit mit Teilurteilen nur jene herausgearbeitet werden, die das jeweilige politische Urteil stützen.

BEISPIELE FÜR RELEVANZ VON TEILURTEILEN

Politisches Urteil: „Es soll keine verpflichtende Schuluniform geben“

Teilurteile mit hoher* Relevanz	<ul style="list-style-type: none"> „Die freie Wahl der Bekleidung ist ein Menschenrecht.“ „Jugendliche wollen ihre Persönlichkeit über ihren Kleidungsstil ausdrücken.“
Teilurteile mit niedriger* Relevanz	<ul style="list-style-type: none"> „Jugendliche benötigen individuelle Kleidung, um sich von anderen abgrenzen zu können.“ „Jeder Mensch soll stets Kleidung tragen dürfen, die ihm zusagt.“ „Uniformen rauben dem Menschen die Individualität.“ „Uniformen fördern den Konformismus und sind Instrumente der Meinungsgleichschaltung.“

* Die Einschätzung hohe/niedrige Relevanz unterliegt natürlich immer einer subjektiven Beurteilung.

c) Die Relevanz der unterschiedlichen Teilurteile einschätzen

Nicht jedes Teilurteil hat für das Gesamturteil die gleiche Bedeutung. Im nächsten Schritt sollen daher die Teilurteile auf ihre Relevanz für das Urteil hin untersucht werden.

Die Relevanz eines Teilurteils ist ein wesentlicher Analysefaktor: Wenn es nämlich nur die weniger relevanten Teilurteile sind, die sich als unbegründete Vorurteile herausstellen, diskreditiert dies das Urteil natürlich nicht im gleichen Maß, wie wenn dies auf seine relevantesten Teilurteile zutrifft. Am Beispiel der Schuluniform lässt sich die (immer subjektive) Einschätzung der Relevanz veranschaulichen.

**Wesentlicher
Analyse-
faktor**

d) Die Teilurteile auf ihre Begründung hin untersuchen

Die Qualität eines politischen Urteils ist letztlich davon abhängig, wie seine relevantesten Teilurteile begründet sind. Diesbezüglich lassen sich drei Kategorien von Teilurteilen (siehe Kasten) unterscheiden.

**Qualität von
Begründung
abhängig**

KATEGORIEN VON TEILURTEILEN		ARBEITSWISSEN
Begründete Urteile	... beruhen entweder auf empirisch gesicherten Befunden (wissenschaftliche Untersuchungen, herrschende Lehrmeinungen) bzw. auf einer ausreichenden Erfahrung oder sind logisch aus solchen Befunden oder Erfahrungen ableitbar.	
Vorausurteile	... beruhen auf einer schmalen und nicht gesicherten Wissensbasis. ... entspringen eventuell dem „common sense“ oder individuellen, wenig reflektierten Prinzipien.	
Vorurteile	... sind nicht begründet und nicht begründbar. ... sind leicht widerlegbar. ... sind stark emotional geprägt und daher resistenter gegenüber aufklärender Information.	

Jedes Teilurteil muss sorgfältig darauf untersucht werden, welcher Kategorie man es zuordnen kann. Dies kann nur in der gemeinsamen Diskussion geschehen, da die wenigsten selbst getroffenen Teilurteile als Vorurteile oder als begründete Urteile kategorisiert werden. Z.B. kann das relevantere Teilurteil „Die freie Wahl der Bekleidung ist ein Menschenrecht“ als Vorurteil gesehen werden, da ein solches Recht in keiner Menschenrechtsdeklaration zu finden ist. Es kann auch als Vorausurteil verstanden werden, wenn man der Überzeugung ist, dass ein entsprechendes Gutachten einer Ethikkommission zu diesem Schluss kommen müsste. Auch als begründetes Urteil kann es angesehen werden, wenn man die freie Wahl der Bekleidung als Teil der Meinungsfreiheit interpretiert, die ja ein Menschenrecht ist.

**Diskussion zu
Kategorien
wichtig**

Gegen jede dieser Auffassungen lassen sich in der gemeinsamen Diskussion natürlich zahlreiche Einwände vorbringen. Zwar scheint die obige Kategorisierung auf den ersten Blick objektiv angelegt, die Beurteilungskriterien erscheinen klar und intersubjektiv nachvollziehbar, in der Praxis ist es aber immer eine Frage der individuellen Perspektive, ob einem Argument (Teilurteil) Legitimität zuerkannt oder abgesprochen wird. Was dem einen ein auf wissenschaftlichem Fundament begründetes Urteil ist, erscheint der anderen als keineswegs gesichertes Vorausurteil oder gar als populistisches Vorurteil ohne jegliche empirische Basis – plakative Beispiele aus der Realpolitik vom Klimawandel bis zur Schulorganisation finden sich im täglichen politischen Richtungsstreit. In den meisten Fällen beruht die Begründung eines Urteils daher auf einem gemeinschaftlichen Konsens. Auch im Unterricht ist es letztlich nur der demokratische Prozess, der die Begründung eines Teilurteils einer Einschätzung näherbringen kann.

**Frage der
individuellen
Perspektive**

**Meist
gemein-
schaftlicher
Konsens**

Schritte beim Erkennen und Bewerten von Teilurteilen: Sekundarstufe I

Anpassung ans Lernalter	Für den Einsatz in der Sekundarstufe I muss die beschriebene Vorgehensweise dem Lernalter angepasst und dementsprechend vereinfacht werden. Die Komplexität der Analyse muss gering gehalten werden und für Erklärung und Debatte muss mehr Zeit eingerechnet werden. Auch hier gilt es – analog zum obigen Vorgehen –, zunächst <i>a) ein politisches Urteil zu fällen.</i>
Lebenswelt der SchülerInnen	Dabei gilt hier umso mehr: Je stärker die entsprechende Fragestellung die Lebenswelt der SchülerInnen berührt, desto leichter fällt die Auseinandersetzung mit ihr, was sich in reflektierteren Ergebnissen widerspiegelt. Anschließend wird das Urteil auch hier <i>b) in Teilurteile zergliedert.</i>
Beschränkung auf „Hauptargument“	Um die SchülerInnen nicht durch die Komplexität der Aufgabenstellung zu überfordern, ist anzuraten, die bereits erläuterte Einschätzung der Relevanz auf das Bezeichnen eines „Hauptarguments“ zu beschränken oder auch ganz entfallen zu lassen. Nicht ausbleiben kann natürlich der wichtigste Schritt, die <i>c) Untersuchung der Teilurteile auf ihre Begründung hin.</i>
Vorurteile – begründete Urteile	Hier kann es in der Praxis angeraten sein, die Teilurteile in nur zwei grobe Kategorien zu scheiden: In „Vorurteile“ und „begründete Urteile“ (siehe Kasten „Kategorien von Teilurteilen“). Die Einbeziehung der Kategorie „Vorausurteile“ erfordert mehr Abstraktionsvermögen, als in diesem Lernalter erwartet werden darf.

Methodische Strukturierung des Unterrichts für die Sekundarstufen I und II

Gruppenarbeit	In der Praxis sind verschiedene Möglichkeiten einer Realisierung denkbar: Die SchülerInnen werden um ein Urteil zu einer Fragestellung gebeten. Die Verteilung der Pro- und Kontra-Urteile in der Klasse wird gezählt (die herangezogenen Fragen sollten im – selten auftretenden – Idealfall möglichst kontrovers sein und zu etwa gleichen Teilen mit Ja und mit Nein beantwortet werden). Die SchülerInnen teilen sich in zwei oder mehrere (meinungskonsistente) Gruppen auf. Die Gruppen sammeln die zu ihrem Urteil gehörigen Argumente (Teilurteile) und Gegenargumente, legen dann ihre Relevanz gemeinsam fest und untersuchen sie bezüglich der Qualität ihrer Begründung.
Plenumsdiskussion	In der anschließenden Diskussion im Plenum verteidigen sie die (Begründungs-)Qualität derjenigen Argumente, die sich nicht als Vorurteile herausgestellt haben. Die SchülerInnen erhalten jeweils ein Arbeitsblatt zum Sammeln und Bewerten ihrer Teilurteile (siehe Beispiels- und Formblätter in der Onlineversion) und werden um ihr Urteil zu einer Fragestellung gebeten. In Einzel- oder Partnerarbeit formulieren sie die entsprechenden Teilurteile und bewerten ihre Relevanz. Im Plenum werden die Teilurteile gesammelt und ihre Begründung diskutiert.
Einzel- oder Partnerarbeit	Die SchülerInnen können, wenn sie geübt sind, auch motiviert werden, zu einer vorgegebenen Fragestellung sowohl Pro- als auch Kontra-Argumente zu sammeln, sie nach Relevanz und Begründung zu bewerten und erst auf der Basis dieser Teilurteils-Karte ihr Urteil zu fällen (siehe umseitiges Beispielblatt sowie die Beispielsblätter in der Onlineversion).
Pro und Kontra	Einnehmen unterschiedlicher Perspektiven: Die SchülerInnen betrachten ein politisches Problem (unabhängig von der eigenen Position) aus der Sicht zweier Interessensvertretungen und sammeln entsprechende Argumente. Eine hilfreiche Übung ist, Teilurteile so umzuformulieren, dass aus begründeten Urteilen Vorurteile werden und vice versa.
Verschiedene Perspektiven	Im Unterricht wird es interessant sein, zu beobachten, ob die vorab gefällten politischen Urteile der SchülerInnen durch die analytische Auseinandersetzung beeinflusst und verändert werden. Hierzu bietet sich an, die Urteile vor und nach der Analyse zu sammeln (eventuell in geheimer Abstimmung) und die Veränderungen im Meinungsbild gemeinsam zu diskutieren.
Einfluss der Analyse auf Urteile	

1 Krammer, Reinhard/Kühberger, Christoph/Windischbauer, Elfriede et al.: Die durch politische Bildung zu erwerbenden Kompetenzen. Ein Kompetenz-Strukturmodell (Langfassung). Unveröffentlichtes Manuskript Wien 2008

POLITISCHE TEILURTEILE SICHTBAR MACHEN UND BEWERTEN (SEKUNDARSTUFE I)

1. Politisches Urteil fällen (Ja/Nein)
2. Teilurteile als Argumente und Gegenargumente ausformulieren
3. Teilurteile bewerten: Vorurteil oder begründetes Urteil?

Fragestellung: Sollen SchülerInnen am Ende des Jahres den LehrerInnen ein Zeugnis geben dürfen?

<p>Teilurteil 1</p> <p>Das ist nur gerecht, da die LehrerInnen unsere Arbeit ja auch beurteilen</p> <p><input type="radio"/> Begründetes Urteil? <input type="radio"/> Vorurteil?</p>	<p>Teilurteil 2</p> <p>Dann würden die LehrerInnen sich mehr Mühe geben, einen interessanten Unterricht zu machen</p> <p><input type="radio"/> Begründetes Urteil? <input type="radio"/> Vorurteil?</p>	<p>Teilurteil 3</p> <p>Dann wären wir den LehrerInnen nicht so ausgeliefert, weil sie auch unsere Kritik ertragen müssten. Sie würden uns gerechter beurteilen.</p> <p><input type="radio"/> Begründetes Urteil? <input type="radio"/> Vorurteil?</p>
<p>Bin dafür/stimme zu</p> <p><input type="radio"/> Ja Politisches Urteil</p>		
<p>Bin dagegen/stimme nicht zu</p> <p><input type="radio"/> Nein Politisches Urteil</p>		
<p>Teilurteil 4</p> <p>Dann würden die LehrerInnen versuchen, sich bei den SchülerInnen einzuschmeicheln</p> <p><input type="radio"/> Begründetes Urteil? <input type="radio"/> Vorurteil?</p>	<p>Teilurteil 5</p> <p>Wenn die Klasse einen Lehrer/eine Lehrerin nicht mag, kann sie ihm/ihr schwer schaden</p> <p><input type="radio"/> Begründetes Urteil? <input type="radio"/> Vorurteil?</p>	<p>Teilurteil 6</p> <p>Schlechte SchülerInnen würden sich für ihre schlechten Noten rächen wollen</p> <p><input type="radio"/> Begründetes Urteil? <input type="radio"/> Vorurteil?</p>

Dieses sowie weitere Beispielblätter finden Sie in der Onlineversion.

**ONLINEVERSION**

Ergänzende Materialien zu diesem Artikel finden Sie in der Onlineversion der *Informationen zur Politischen Bildung* auf www.politischebildung.com

Beispielblätter Sekundarstufe II:

Sollen homosexuelle Paare (standesamtlich) heiraten dürfen?

Halten Sie es für richtig, dass Jugendliche in Österreich mit 16 Jahren wählen dürfen?

Formblätter: Vorlagen für Beispielsblätter für die Sekundarstufen I und II

Elfriede Windischbauer

Urteile bewerten und selbst fällen

Beispiel: Simulationsspiel „Bio-Schulbuffet“

Schwerpunkt Urteilskompetenz

Zielgruppe Sekundarstufe I, SchülerInnen der 7./8. Schulstufe

Annäherung an das Thema

Begründen
eigener Urteile

Politische Urteilskompetenz beinhaltet die Fähigkeit, Fertigkeit und Bereitschaft zu einer selbstständigen, begründeten und möglichst sach- und/oder wertorientierten Beurteilung politischer Entscheidungen, Probleme und Kontroversen.¹ Begründete, sach- und/oder wertorientierte Urteile selbstständig zu fällen und zu argumentieren ist eine sehr komplexe Kompetenz, die nicht nur Wissen über den zu beurteilenden Sachverhalt voraussetzt, sondern auch Artikulationsfähigkeit und ein gewisses Maß an Selbstvertrauen. Selbst (ungeübten) Erwachsenen fällt es häufig schwer, ein Urteil zu fällen und ausführlich zu argumentieren. 10- bis 14-Jährige neigen erfahrungsgemäß zu (vor-)schnellen und lapidaren Urteilen, viele davon bleiben auf eine nicht näher begründete Ablehnung oder Zustimmung beschränkt. Ausführlicheres Begründen eigener Urteile muss daher erst eingeübt und mit methodisch kontrollierter Hilfestellung trainiert werden.

Bei der Anbahnung von Urteilskompetenz in der Sekundarstufe I sollte der Umstand nicht außer Acht gelassen werden, dass eines der wichtigsten Kriterien differenzierten Urteilens, nämlich das Abstraktionsvermögen – also die Fähigkeit, „sich von der konkreten Geschichte zu lösen“² und nicht nur auf einen konkreten Fall Bezug zu nehmen –, erst ab einem Alter von ca. 17 Jahren entwickelt wird.³ Allerdings stellt diese Untersuchung einen Ist-Zustand dar, und es bleibt bisher unerforscht, ob der Erwerb dieser Fähigkeit durch Förderung nicht zu einem früheren Zeitpunkt stattfinden kann.

Fertig vorlie-
gende Urteile
überprüfen

Österreichisches
Kompetenz-
modell

Neben dem Bereich des Treffens eigener Urteile bezieht sich die Urteilskompetenz auch auf den Bereich fertig vorliegender Urteile, die auf ihre Relevanz, ihre Begründung, ihre Kompatibilität mit den Menschenrechten und auf ihre Bindung an vorgegebene Interessen und Standorte hin überprüft werden sollen. Im vorliegenden Unterrichtsbeispiel sollen die SchülerInnen ausgehend von der anfänglichen Übernahme fremder Urteile schrittweise zu deren Beurteilung und Überprüfung geführt werden, um abschließend ein eigenes Urteil zu treffen. Im österreichischen Kompetenzmodell wird als ein Bereich der Urteilskompetenz eingefordert, „die Qualität vorliegender Urteile zu prüfen und sie zu kategorisieren und klassifizieren: /.../ z.B. /.../ vorliegende Urteile auf ihre Begründung hin zu untersuchen“⁴. Wie Heinrich Ammerer in seinem Beitrag „Warum denke ich, was ich denke? Politische Teilurteile sichtbar machen und bewerten“ in diesem Heft ausführlich begründet und ausführt, sind das Zergliedern eines Urteils in Teilurteile sowie die Einschätzung der Relevanz der angeführten Teilurteile anspruchsvolle Fähigkeiten, die es schrittweise einzuüben gilt.

Im folgenden Unterrichtsbeispiel werden die SchülerInnen zunächst mit vorliegenden Teilurteilen konfrontiert, die sie sich im Rahmen eines Simulationsspiels vorgeblich zu eigen machen und in der Diskussion vertreten. Im Anschluss daran werden diese Teilurteile kategorisiert und nach ihrer Relevanz klassifiziert.

Methodisch-didaktische Hinweise für die Unterrichtsarbeit

Schulbuffets sind im Schulalltag häufig Anlass für Unmut und Diskussionen: Meist drängen sich in den Pausen lange SchülerInnenschlangen vor dem Buffet, größere SchülerIn-

nen verdrängen kleinere, die Drängelei bietet häufig Anlässe für Rempelen und sogar Handgreiflichkeiten. Die Qualität und das Angebot von Schulbuffets sind immer wiederkehrende Themen bei →Schulforen und in Klassengesprächen. Jede/r SchülerIn ist in Sachen Schulbuffet gleichsam Experte/Expertin. Das Thema dürfte also bei allen Schülerinnen auf teilnehmendes Interesse stoßen.

Verknüpft wird das im folgenden Simulationsspiel aufgeworfene Problem mit Fragen rund um gesunde Ernährung (Bio-Produkte), den Umweltschutz und die grundsätzliche Berechtigung der Förderung einheimischer Bauern und Bäuerinnen. Damit wird das unmittelbar an die Erfahrungswelt der SchülerInnen anknüpfende Thema „Schulbuffet“ um außerschulische gesellschaftliche Dimensionen erweitert. Das dafür notwendige Arbeitswissen können sich die SchülerInnen anhand der in der Onlineversion bereitgestellten Rollenkarten selbst aneignen.

Aus der Erfahrungswelt der SchülerInnen

Die auf den Rollenkarten angeführten verschiedenen Meinungen und Urteile versuchen möglichst viele Aspekte, Standpunkte und Interessen abzudecken: Sie umspannen ein Meinungsspektrum, das den Standpunkt eines Schülers, der Sohn eines Spediteurs ist, ebenso einschließt wie den der Lehrerin, die Mitglied einer Umweltschutzgruppe ist.

Großes Meinungsspektrum

Das Simulationsspiel bezieht alle SchülerInnen ein. 20 ausformulierte Rollenkarten sowie leere Rollenkarten, die dazu genutzt werden können, fehlende und nicht vorgegebene Argumentationslinien zu formulieren und im Falle einer höheren SchülerInnenzahl weitere Karten zu erstellen, sind in der Onlineversion. Es wäre möglich, alle SchülerInnen der Klasse als AkteurInnen in das Spiel einzubeziehen. Erfahrungen haben gezeigt, dass SchülerInnen die aktive Beteiligung – gegenüber anderen Rollenspielen, bei denen manche SchülerInnen als BeobachterInnen fungieren – bevorzugen. Allerdings kann durch die Auswahl bestimmter Standpunkte die Anzahl der direkt beteiligten SchülerInnen begrenzt werden, als BeobachterInnen eingesetzte SchülerInnen können bestimmte Aufgaben erhalten (z.B.: „Fasst die Argumente der Diskutierenden zusammen und notiert sie für die anschließende Diskussion“). Diese Variante hat den Vorteil, dass die weitere Arbeit zur Bewertung der Urteile auf einer fundierteren Basis stattfinden könnte.

Derartige Simulationsspiele eignen sich insbesondere für Themen, die viele verschiedene (Teil-)Urteile provozieren, die auch Voraus- oder Vorurteile sein können (siehe den Kasten „Kategorien von Teilurteilen“ im Beitrag von Heinrich Ammerer „Warum denke ich, was ich denke?“ idB). In einem ersten Schritt muss eine möglichst große Bandbreite dieser Teil-, Voraus- und Vorurteile gesammelt werden. Diese werden dann – möglichst präzise und in überschaubaren „Portionen“, um eine Überforderung im Rollenspiel zu vermeiden – verschiedenen Personen zugeordnet und konkreter ausformuliert, um auch jenen die Argumentation zu erleichtern, die Probleme beim Formulieren und Versprachlichen haben.

Themen, die viele Urteile provozieren

Um Ausgewogenheit zu gewährleisten, sollte die Anzahl der Pro- und Kontra-Argumente etwa gleich groß sein. Beim Zuordnen der Rollenkarten könnte aus demselben Grund darauf geachtet werden, dass die redegewandteren SchülerInnen gleichmäßig auf die Gruppen verteilt werden, da zu erwarten ist, dass diese sich verstärkt zu Wort melden. Dem möglichen Einwand, diese Maßnahme wäre zu stark lenkend, kann nicht wirklich entgegengetreten werden. Es obliegt der Entscheidung der Lehrerin/des Lehrers, ob im Simulationsspiel die Ausgewogenheit der Argumentationslinien oder eine möglichst hohe Eigendynamik des Diskussionsvorganges im Vordergrund stehen sollen.

Ausgewogenheit

Lenkende Maßnahmen

Jedes politische Urteil basiert auf einer Anzahl von Teilurteilen. In den online vorliegenden Rollenkarten werden fertige Urteile angeboten. Die SchülerInnen erhalten jeweils eine dieser Karten und vertreten das vorgegebene (Teil-)Urteil im Rahmen des Spiels.

UNTERRICHTSBEISPIEL

Simulationsspiel „Schulbuffet“

Ablauf

- Einladung** 1. Zumindest einen Tag vor der Durchführung des Simulationsspiels hängt der/die LehrerIn in der Klasse die Einladung zum Simulations-Schulforum auf (Material dazu siehe in der Onlineversion).
- Erläuterung der Regeln** 2. Am Tag der Durchführung des Spiels werden die SchülerInnen zunächst in die Regeln des Simulationsspiels eingeführt: Jede/r erhält eine Rollenkarte (siehe Online-Material) und den Auftrag, die auf der Karte beschriebene Meinung zu vertreten. Wer sprechen möchte, meldet sich per Handzeichen – Herausrufen ist verboten. Die Rolle der Direktion kann von der Lehrerin/dem Lehrer übernommen werden; dies ermöglicht ein in das Spiel integriertes Eingreifen, falls die Gefahr besteht, dass die Diskussion in übermäßigen Unernst (gegen einen gewissen Spaßfaktor ist nichts einzuwenden) ausartet. Falls die Klassensituation es erlaubt, kann diese Rolle auch von einem/einer SchülerIn übernommen werden. Er/sie leitet die Diskussion, führt eine RednerInnen-Liste und erteilt das Wort.
- Partnerarbeit** 3. Damit die SchülerInnen sich beim Vertreten des ihnen zugeteilten Urteils sicher fühlen, werden sie zunächst aufgefordert, sich die Karte genau durchzulesen. Anschließend sollen sie das ihnen zugeteilte Urteil in Partnerarbeit in Ich-Form ihrem Partner/ihrer Partnerin mitteilen. Sollten Unklarheiten hinsichtlich der Argumentation oder unbekannter Begriffe auftreten, soll die Lehrperson gefragt werden.
- Schulforum** 4. Nun eröffnet der/die VertreterIn der Direktion das → Schulforum. Er/sie fasst noch einmal die Vorschläge der Arbeitsgruppe zusammen und bittet die Anwesenden, sich an der Diskussion zu beteiligen. Der/die AdministratorIn (ein/e SchülerIn, der/die Inhalte gut zusammenfassen kann) protokolliert in Stichworten die Argumente.
- Diskussion** 5. Falls die Diskussion nur schleppend in Gang kommt, kann sich die Lehrperson selbst beteiligen und mit einer provokanten Meinung für Gesprächsstoff sorgen. Anschließend sollte die Lehrperson jedoch möglichst wenig in die Diskussion eingreifen. Allerdings könnte sie bei Bedarf SchülerInnen bestärken, sich zu äußern.
- Abstimmung** 6. Nachdem sich ein Großteil oder alle SchülerInnen zumindest einmal geäußert haben und falls sich die Diskussion nach einiger Zeit im Kreis bewegt, sollte die Lehrperson der Direktion signalisieren, die Diskussion zu beenden und zur Abstimmung zu kommen. Die Fragen für die Abstimmung sind auf der Rollenkarte der Direktion zu finden.
- Tafelbild** 7. Nach der Durchführung des Spiels folgt die intensive Bearbeitung: Mithilfe der Aufzeichnungen der Administratorin/des Administrators oder der BeobachterInnen wird ein Tafelbild gestaltet, in dem die genannten Teilurteile eingetragen werden (siehe Tafelbild). Die geäußerten Urteile werden in Stichworten gesammelt und zugeordnet.
- Gruppenarbeit** 8. Die SchülerInnen schätzen in Gruppenarbeit die gesammelten Teilurteile nach ihrer Relevanz ein (die Mehrheit entscheidet) und tragen ihre Vorschläge in ein vorgegebenes Raster ein (siehe „Raster für die Beurteilung der Relevanz von Teilurteilen“).
- Vergleich, Diskussion** 9. Anschließend werden in einer Klassendiskussion die Ergebnisse der Gruppenarbeiten verglichen, bei unterschiedlichen Ergebnissen sollten die Gründe für die divergierenden Einschätzungen erkundet und darüber diskutiert werden.

In einem weiteren Schritt wählt die Lehrperson einige besonders geeignete Urteile aus dem Rollenspiel aus und untersucht diese gemeinsam mit den SchülerInnen bezüglich ihrer Begründung – handelt es sich um ein Vorurteil oder um ein begründetes Urteil (Vorurteile können in dieser Altersstufe weggelassen werden). Hierzu muss zunächst verdeutlicht werden, was denn ein Vorurteil überhaupt ist.⁵ Beispiele wie „Alle ÖsterreicherInnen tragen Lederhosen/Dirndlkleider und können jodeln“ können hier sehr anschaulich und hilfreich sein. Besonders gut für eine derartige Überprüfung eignen sich z.B. die auf den Rollenkarten (siehe Onlineversion) angeführten Argumente des Schülers Nikola Bilic, der Lehrerin Melanie Meissner und der Elternvertreterin Dr. Gudrun Reisinger, da anhand dieser Beispiele die Unterschiede zwischen Vorurteilen und begründeten Urteilen sehr deutlich werden.

**Vorurteil
oder begründetes
Urteil?**

Auf dieser Grundlage treffen die SchülerInnen in Einzelarbeit nun selbst Urteile und formulieren sie schriftlich. Dieses Urteil muss NICHT eindeutig mit JA oder NEIN auf die gestellten Fragen antworten, es kann durchaus ein differenziertes Urteil sein, das auf einen Kompromissvorschlag hinausläuft.

**Formulierung
des eigenen
Urteils**

TAFELBILD		
Sollen beim Schulbuffet nur noch Bio-Produkte verkauft werden und im Ernährungs- und Haushalts-Unterricht ausschließlich Bio-Lebensmittel verwendet werden?		
ja	nein	andere Meinung

1 Vgl. Krammer, Reinhard/Kühberger, Christoph/Windischbauer, Elfriede et al.: Die durch politische Bildung zu erwerbenden Kompetenzen. Ein Kompetenz-Strukturmodell (Langfassung). Unveröffentlichtes Manuskript Wien 2008

2 Oser, Fritz/Biedermann, Horst: Zur Entwicklung des politischen Urteils bei Kindern und Jugendlichen, in: Biedermann, Horst/Oser, Fritz/Quesel, Karsten (Hrsg.): Vom Gelingen und

Scheitern Politischer Bildung. Studien und Entwürfe. Zürich 2007, S. 163–188, hier S. 183

3 Ebd., S. 185

4 Krammer/Kühberger/Windischbauer et al., Kompetenzen, 2008


5 Siehe dazu auch den Kasten „Kategorien von Teilurteilen“ im Beitrag „Warum denke ich, was ich denke? Politische Teilurteile sichtbar machen und bewerten“ von Heinrich Ammerer idB.



ONLINEVERSION

Ergänzende Materialien zu diesem Artikel finden Sie in der Onlineversion der *Informationen zur Politischen Bildung* auf www.politischebildung.com

Einladung zum Schulforum
Rollenkarten für das Simulationsspiel

ARBEITSAUFGABEN FÜR SCHÜLER/INNEN RASTER FÜR DIE BEURTEILUNG DER RELEVANZ VON TEILURTEILEN		A 
<p>Trage deine Vorschläge in das vorgegebene Raster ein</p> <p>Politisches Urteil pro Bio-Buffer: Am Schulbuffet werden ausschließlich Bio-Produkte von heimischen Bauern und Bäuerinnen verkauft, im Ernährungs- und Haushaltsunterricht werden nur Bio-Produkte aus heimischer Erzeugung verwendet und es wird ausschließlich vollwertiges Essen gekocht.</p>		
Besonders wichtige und bedeutende Teilurteile		
Weniger wichtige und bedeutende Teilurteile		
<p>Politisches Urteil kontra Bio-Buffer: Am Schulbuffet werden Produkte wie bisher verkauft, im Ernährungs- und Haushaltsunterricht wird wie bisher gekocht.</p>		
Besonders wichtige und bedeutende Teilurteile		
Weniger wichtige und bedeutende Teilurteile		

Elfriede Windischbauer

Probearbeiten in Simulationsspielen

Beispiel: „Wie wird gewählt?“

Handlungskompetenz

Sekundarstufe I, SchülerInnen der 7./8. Schulstufe

Annäherung an das Thema

Politische Handlungskompetenz beinhaltet die Fähigkeit, Fertigkeit und Bereitschaft zur aktiven Teilnahme am gesellschaftlichen und politischen Leben. Mit der Senkung des aktiven Wahlalters auf 16 Jahre durch die Wahlrechtsreform des Jahres 2007 gehört die Bereitschaft und Fähigkeit zur Teilnahme an Wahlen zu jenen Kompetenzen, über die bereits 16-Jährige verfügen müssen.

Im folgenden Unterrichtsbeispiel geht es nicht in erster Linie um den Entscheidungsprozess, um die Information über und Auswahl zwischen verschiedenen Parteien. Im Zentrum steht der Wahlvorgang an sich, steht die Frage nach dem Sinn, den Strukturen und Funktionen begleitender Abläufe.

Vor dem ersten Urnengang haben die Jugendlichen in der Regel keine Vorstellung davon, wie eine Wahl abläuft. Das Nichtwissen, die Unsicherheit und die Angst, sich nicht auszukennen, können Hemmschwellen darstellen. Zum Abbau solcher möglicher Hemmschwellen soll das folgende Simulationsspiel beitragen.

Methodisch-didaktische Hinweise für die Unterrichtsarbeit

Die Aufklärung über die Durchführung von Wahlen zählt zum institutionenkundlichen Herangehen in der Politischen Bildung. Zwar ist die Institutionenkunde (d.h. das Wissen um Staat, Regierung, Parlament, Verwaltung, Gerichte usw.) in der modernen Politikdidaktik teilweise verpönt, weil sie lange Zeit der dominante Inhalt Politischer Bildung war, sie muss jedoch weiterhin Teil des politischen Unterrichts sein, da eine Teilhabe am politischen Geschehen grundlegendes Wissen über die politischen Organe erfordert.

Allerdings darf institutionenkundliches Lernen nicht zum passiven Anhäufen von Wissen über Aufgaben und Funktionen der Institutionen verkommen – dies wäre der beste Weg, SchülerInnen von Politischer Bildung abzuschrecken und sie das, was gelernt wurde, möglichst bald wieder vergessen zu lassen. „Institutionenkundliches Lernen im Politikunterricht hat /.../ die Aufgabe, Schülerinnen und Schülern zu verdeutlichen, dass Institutionen Sinn konstituieren, dass sie in einer Idee gründen und dass die faktische Ausgestaltung und das Agieren einer Institution an ihrer Idee gemessen werden kann.“¹

Die Methode des Simulationsspiels wurde im vorliegenden Beispiel gewählt, damit die SchülerInnen sich den Wahlvorgang selbst erschließen können und nicht die Lehrperson abstrakt erzählt, wie ein Wahlvorgang abläuft und warum dieser Ablauf genauso vorgegeben ist. Zugleich handelt es sich dabei um eine aktivierende Methode: Die SchülerInnen handeln selbst und üben dabei demokratisches Verhalten ein. Simulationsspiele sind für den Einsatz im Politikunterricht besonders geeignet, weil das spielerische Handeln nicht im Ernstfall stattfindet, den TeilnehmerInnen keine Sanktionen und weitreichenden Konsequenzen drohen.²

Da die Wahl im Rahmen des Simulationsspiels möglichst realistisch gestaltet werden soll, wurde bei den erfundenen Parteien auf bestehende politische Strömungen Bezug genom-

Schwerpunkt

Zielgruppe

16-Jährige brauchen politische Handlungskompetenz

Wahlvorgang im Zentrum

Abbau von Hemmschwellen

Wissen über die politischen Organe

Institutionenkunde soll zum Agieren anleiten

Wahlvorgang selbst erschließen

Fiktive Parteien

men. Um jedoch zu vermeiden, dass die SchülerInnen sich zu einem „Outing“ ihrer möglichen Vorlieben gezwungen sehen, wurde auf das Heranziehen realer österreichischer Parteien verzichtet. Es wurden kurze, einprägsame, zugespitzte und leicht verständliche Beschreibungen verfasst (diese finden Sie in der Onlineversion), denn es geht – wie bereits erwähnt – nicht in erster Linie um die Analyse von Parteiprogrammen und um die Wahlentscheidung, sondern um den Wahlvorgang.

- Wahlkampf möglich** Im Rahmen eines Projektes zur Politischen Bildung könnten die durch das Simulationsspiel vermittelten Kompetenzen und Inhalte noch umfangreicher gestaltet werden: Dem doch sehr formalen Wahlvorgang könnte ein Wahlkampf vorausgehen. In diesem Fall wäre es zweckmäßig, die SchülerInnen selbst eigene Parteien gründen zu lassen, für die sie dann Wahlprogramme und Forderungen entwickeln sollen. Erst nach dieser inhaltlichen Phase würde das hier vorgestellte Simulationsspiel einsetzen.
- Bedeutung der Abläufe sichtbar machen** Die mit Wahlen verbundenen Rituale und Abläufe sollen im Folgenden mit Bedeutung gefüllt werden:
Das Aushängen und Öffentlichmachen der WählerInnenlisten schon Tage vor der Durchführung des Simulationsspiels soll dazu beitragen, dass mögliche Fehler gefunden und durch Einspruch behoben werden können.
Die Wahlzelle soll das geheime Wahlrecht sichern ebenso wie die Wahlzettel, die in ein Kuvert gesteckt und dann in die Wahlurne geworfen werden.
Das Versiegeln der Wahlurne soll verhindern, dass auf dem Weg vom Wahllokal zur Auszählung Wahlbetrug geschieht.
Um die Bedeutung dieser Rituale zu verdeutlichen, sollen sie durchgespielt und in der abschließenden Reflexion besprochen werden.
- Ausreichend Zeit aufwenden** Soll im folgenden Unterrichtsbeispiel genug Platz zum Probehandeln und auch zur Reflexion bleiben, dann müssen dafür zwei bis drei unmittelbar aufeinander folgende Unterrichtseinheiten vorgesehen werden. Es hätte wenig Sinn, das Spiel nach 45 oder 50 Minuten zu unterbrechen und eine Woche später fortzusetzen. Daher eignet sich das Simulationsspiel besonders für den Einsatz im fächerverbindenden oder fächerübergreifenden Unterricht bzw. als Teil eines Projektes zur Politischen Bildung.
- Arbeitswissen** Aus dem Bereich des Arbeitswissens müssen Begriffe wie Wahlkundmachung, WählerInnenverzeichnis, Wahlzelle, Wahlurne, Wahlkommission oder Briefwahl geklärt werden. Dies erfolgt im Verlauf des Spiels immer dann, wenn der Begriff erforderlich ist und sehr konkret anhand der eingesetzten Mittel (z.B. Wahlliste) und Dinge (z.B. Aufbau der Wahlzelle) veranschaulicht werden kann.

Materialien, die vorbereitet werden müssen

- 1 Wahlkundmachung (siehe Onlineversion)
- Arbeitsblatt, auf dem die Parteien vorgestellt werden, in Klassenstärke (siehe Onlineversion)
- 1 WählerInnenverzeichnis (siehe Onlineversion)
- einige Wahlkarten und eidesstattliche Erklärungen für Briefwahl (siehe Onlineversion)
- 1 Kennzeichnung des Wahllokals (siehe Onlineversion)
- 1 Wahlurne (dazu eignet sich z.B. ein leerer Karton für Kopierpapier, in dessen Deckel ein Schlitz geschnitten wird)
- breites Klebeband zum Versiegeln der Urne
- Tisch für Wahlkommission
- 1 Wahlkabine (z.B. Pinnwand) mit Tisch und Stift
- Stimmzettel in Klassenstärke (siehe Onlineversion)
- Kuverts in Klassenstärke

UNTERRICHTSBEISPIEL

Simulationsspiel „Wahl“

1. Informationsphase

Zunächst werden im Klassenverband die Informationen zu den Parteien laut vorgelesen, der Lehrer/die Lehrerin kann im Bedarfsfall unbekannte Begriffe erklären. Die SchülerInnen werden aufgefordert, sich für eine der Parteien zu entscheiden. Die SchülerInnen können Fragen zu den Parteien stellen, sie können auch in einen Diskussionsprozess eintreten. Die SchülerInnen werden informiert, dass sie im Folgenden eine Probewahl durchführen sollen, die im Wesentlichen genauso abläuft wie eine richtige Wahl zum Gemeinderat, Landtag oder Nationalrat.

**Information
Diskussion**

Gemeinsam werden Möglichkeiten von Wahlverhalten erarbeitet:

- gültig wählen
- ungültig wählen
- nicht wählen

Da Nichtwählen in einer Demokratie eine legitime persönliche Entscheidung ist, sollten SchülerInnen auch im Simulationsspiel nicht dazu gezwungen werden, ihr Wahlrecht wahrzunehmen. Allerdings sollte darüber gesprochen werden, welche Auswirkungen Nichtwählen in einer Demokratie haben kann.

**Keine
Wahlpflicht**

2. Durchführung der Wahl

a) Einige Tage vor der Durchführung des Simulationsspiels hängt die Lehrperson in der Klasse die Wahlkundmachung (siehe Onlineversion) aus.

**Wahlkund-
machung
WählerInnen-
verzeichnis**

b) Ebenfalls einige Tage vor der Wahl hängt die Lehrperson in der Klasse das WählerInnenverzeichnis mit den Namen aller SchülerInnen aus (siehe Onlineversion). Es wird davon ausgegangen, dass alle SchülerInnen der Klasse wahlberechtigt sind, auch diejenigen, die nicht die österreichische Staatsbürgerschaft besitzen, um sie nicht aus dem Spiel auszuschließen. Allerdings sollte diese Phase genutzt werden, um die SchülerInnen zu informieren, dass z.B. in Österreich lebende Menschen ohne österreichische Staatsbürgerschaft meist nicht wahlberechtigt sind.

Um die Bedeutung des Aushängens des WählerInnenverzeichnisses zu verdeutlichen, kann der Name einer Schülerin/eines Schülers weggelassen werden. Die Wahlberechtigten überprüfen diese Liste und können Einspruch erheben, falls ihr Name fehlt.

c) Briefwahl: Um auf die Möglichkeit der Briefwahl aufmerksam zu machen, bittet die Lehrperson einige Tage vor der Wahl ein bis zwei SchülerInnen, schriftlich bei ihr eine Wahlkarte anzufordern. Die Lehrperson übergibt den SchülerInnen die Wahlkarte und den Vordruck der eidesstattlichen Erklärung (Onlineversion). Die SchülerInnen füllen (geheim) die Wahlkarte aus, geben sie in ein Kuvert, kleben dieses zu und übergeben es der Lehrperson, die die Kuverts bis zum Wahltag aufbewahrt.

Briefwahl

d) Nun wird ein Wahllokal eingerichtet: An der Tür wird mit einem Zettel das Wahllokal als solches gekennzeichnet (Onlineversion). An einem Tisch ist Platz für drei Personen, welche die Wahlkommission bilden. Sie haben ein Wahlverzeichnis (Onlineversion) vor sich liegen, auf dem Tisch steht die Urne. Auf dem Tisch liegen auch die Stimmzettel (Onlineversion) und Kuverts, die bei der Wahl ausgegeben werden. Im hinteren Teil des Wahllokals wird eine Wahlkabine aufgebaut (geheimes Wahlrecht!).

Wahllokal

e) Drei Freiwillige melden sich für die Wahlkommission. Es wird deutlich gemacht, was die Aufgaben dieser Kommission sind und wer darin vertreten ist (BeamtenInnen und VertreterInnen der Parteien). Auch die Wahlkommission ist wahlberechtigt!

**Wahlkom-
mission**

f) Die SchülerInnen nehmen ihr Wahlrecht wahr: Sie zeigen einen Ausweis, ihre Namen werden im WählerInnenverzeichnis abgehakt, sie erhalten einen Stimmzettel, stimmen in der Kabine ab, geben den Zettel in ein Kuvert und werfen dieses in die Urne.

**Wahlrecht
Abstimmung**

g) Am Ende der Wahl versiegelt die Wahlkommission die Urne.

- Auszählung** h) Auszählung: Zunächst stellt die Wahlkommission anhand des Wahlverzeichnisses fest, wie viele Stimmen abgegeben wurden. Danach öffnet die Wahlkommission die Urne wieder, es wird zuerst gezählt, wie viele Stimmzettel in der Wahlurne sind. Danach wird gezählt, wie viele gültige und ungültige Stimmen abgegeben wurden. Erst dann wird gezählt, wie viele Stimmen jede Partei erhalten hat. Ein Mitglied der Wahlkommission führt Protokoll und hält darin alle Zahlen und Ergebnisse fest.
Dieser Ablauf wird von der Lehrperson allen SchülerInnen erklärt, dann zieht sich die Wahlkommission etwas zurück und führt die Auszählung durch.
- Wahlquiz** Um die anderen SchülerInnen in der Zwischenzeit zu beschäftigen, wird an der Tafel ein Wahlquiz veranstaltet: Die SchülerInnen können tippen, welche Partei die Mehrheit erringen wird. Es können Preise für diejenigen zugesagt werden, die das richtige Ergebnis tippen.
- Ergebnis** i) Nun wird das Ergebnis durch die Wahlkommission bekannt gegeben.
- 3. Reflexion**
- Gemeinsames Gespräch** Soll das Spiel nicht zum Selbstzweck verkommen, ist eine ausführliche Reflexionsphase unerlässlich. Folgende Fragen könnten im gemeinsamen Gespräch behandelt werden:
Gibt es Fragen zum Ablauf der Wahl, müssen Unklarheiten beseitigt werden?
Was bedeutet die Zusicherung des „allgemeinen, gleichen und geheimen Wahlrechts“?
Durch welche Maßnahmen wird im österreichischen Wahlsystem die „geheime Wahl“ gesichert?
Sind diese Maßnahmen ausreichend? Gibt es Verbesserungsvorschläge?
Warum ist es so wichtig, die „geheime Wahl“ zu sichern?
Welche Personengruppen sind in Österreich aus Wahlen ausgeschlossen?
Sind solche Beschränkungen sinnvoll?
Welche Folgen kann massenhafte Nichtbeteiligung an Wahlen haben?

1 Massing, Peter: Institutionenkundliches Lernen, in: Sander, Wolfgang (Hrsg.): Handbuch politische Bildung. Schwalbach/Ts. 20053, S. 317

2 Reinhardt, Sybille: Politik-Didaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II. Berlin 2005, S. 193

Weiterführende Literatur

Sander, Wolfgang: Theorie der politischen Bildung: Geschichte – didaktische Konzeptionen – aktuelle Tendenzen und Probleme, in: ders. (Hrsg.): Handbuch politische Bildung. Schwalbach/Ts. 20053, S. 13–47



ONLINEVERSION

Ergänzende Informationen und Materialien zu diesem Artikel finden Sie in der Onlineversion der *Informationen zur Politischen Bildung* auf www.politischebildung.com

Materialien für das Simulationsspiel „Wahl“: Wahlkundmachung, Arbeitsblatt zu (erfundenen) Parteien, WählerInnenverzeichnis, Wahlkarten, eidesstattliche Erklärung für Briefwahl, Kennzeichnung für Wahllokal, Stimmzettel
Infokasten „Von der WählerInnenregistrierung bis zur Stimmabgabe“
Infokasten: „Steckbrief einer Wahl“



WEBTIPP

www.polipedia.at

Grundlegende Informationen zu Wahlen und zum Wählen
Pfadangabe: www.polipedia.at → Themen → Wahlen

www.bmi.gv.at

Umfassende Informationen über Wahlen
Pfadangabe: www.bmi.gv.at → Fachbereiche → Wahlen

Irene Ecker

Schuldemokratie/Schulordnungen/Macht

Am Beispiel von Verhaltensvereinbarung – Konfliktmanagement – Mediation

Handlungskompetenz

Schwerpunkt

Sekundarstufe I und II, SchülerInnen der 8./9. Schulstufe

Zielgruppe

I KLASSENREGELN VEREINBAREN – VERHALTENSVEREINBARUNGEN TREFFEN

Annäherung an das Thema

Ziel ist ein reflektiertes und selbstreflexives politisches Handeln. Die Grundlage dafür bildet auch Handlungskompetenz, insbesondere die Fähigkeit, Fertigkeit und Bereitschaft, politische Konflikte auszutragen, eine eigene Position in politischen Fragen zu formulieren und zu artikulieren, die politischen Positionen anderer zu verstehen und aufzugreifen sowie an der Lösung von Problemen z.B. aus dem Bereich Gesellschaft unter Rücksichtnahme auf eigene und fremde Bedürfnisse mitzuwirken.¹

Reflexion und Selbstreflexion

Gewalt an der Schule ist wie in vielen anderen Ländern auch in Österreich ein Problem, wie in einer groß angelegten Studie des BMUKK untersucht und dargestellt wurde.² Neben anderen Lösungsstrategien sind im Bereich der Schuldemokratie die SchulpartnerInnen aufgerufen, Lösungen zu entwickeln. Es müssen alle drei Gruppen – LehrerInnen, SchülerInnen, Eltern – eingebunden werden, um möglichst effektiv agieren zu können. Eine Maßnahme zur Gewaltprävention stellen Verhaltensvereinbarungen, von diesen drei Gruppen speziell ausgearbeitete Maßnahmen, dar. Diese werden zusätzlich zu den jeweiligen Schulordnungen formuliert. Gemeinsam ausgehandelte Vereinbarungen können in die Hausordnung aufgenommen werden, eine Kultur der Vereinbarungen soll entwickelt werden. Die Erarbeitung derartiger Vereinbarungen stellt eine Möglichkeit dar, die Handlungskompetenz der SchülerInnen zu fördern.

Problem Gewalt

Verhaltensvereinbarungen

Methodisch-didaktische Hinweise für die Unterrichtsarbeit

Bevor man mit Verhaltensvereinbarungen für die ganze Schule beginnt, die von LehrerInnen, SchülerInnen und Eltern verhandelt werden sollten und im Rahmen des Schulforums oder des Schulgemeinschaftsausschusses³ als Teil der Hausordnung vereinbart werden, sollte man Klassenregeln ausarbeiten. Das kann in den Fächern Deutsch, Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung oder in der Unterrichtsstunde des Klassenvorstands/der Klassenvorständin erfolgen.

Klassenregeln ausarbeiten

VORGEHEN IM UNTERRICHT

Information

Die SchülerInnen informieren sich/werden bei Bedarf von dem/der LehrerIn unterstützt. Folgende Quellen sind sinnvoll:

das Schulunterrichtsgesetz:

<http://www.bmukk.gv.at/schulen/recht/gvo/schug.xml>, 9. Kapitel „Schulordnung“, der Zielparagraph des Schulorganisationsgesetzes:

http://www.bmukk.gv.at/schulen/recht/gvo/schog_01.xml#02, § 2 „Aufgabe der österreichischen Schule“,

die Hausordnung, auf den Homepages der jeweiligen Schulen einsehbar

Dieses Sachwissen stellt das für Verhaltensvereinbarungen notwendige Arbeitswissen dar. Die SchülerInnen müssen ja darüber informiert sein, auf welcher Rechtsgrundlage sie diese Vereinbarungen beschließen können.

Arbeitswissen Rechtsgrundlage

Bewusste Entscheidungen Wichtig für die Entwicklung der politischen Handlungskompetenz sind das Treffen bewusster Entscheidungen nach Abwägen von unterschiedlichen Möglichkeiten, die den eigenen Lebensraum Schule betreffen, die Bereitschaft zum Kompromiss, die Fähigkeit zu Akzeptanz und Kommunikation sowie Konfliktfähigkeit.⁴



LEITFADEN FÜR LEHRER/INNEN

WAS SIND VERHALTENSVEREINBARUNGEN – WIE KOMMEN SIE ZUSTANDE?

Eine **Zielvorstellung** ist wichtig – zum Beispiel:

Was sollten wir vereinbaren, damit in unserer Klasse ein besseres Arbeitsklima herrscht?

Eine positive Haltung aller Beteiligten zur Zielvorstellung ist dabei wichtig.

Ziel ist auch, die Unterschiede zwischen Normierungen in vorgegebenen Schulordnungen und der gelebten Realität in der täglichen Schulpraxis herauszuarbeiten. Welche Regeln haben realistischere Chancen auf Verwirklichung?

Es bringt nichts, völlig „abgehobene“ Regeln zu vereinbaren, die dann nicht eingehalten werden.

Zu beachten ist aber auch, dass die gesetzlichen Rahmenbedingungen einzuhalten sind.

„Lehrerinnen und Lehrer, Erziehungsberechtigte, Schülerinnen und Schüler einer Klasse können eine Klassenvereinbarung treffen, die entsprechend ihren Bedürfnissen Punkte der in der Schule geltenden Hausordnung näher erläutert. /.../ Verhaltensvereinbarungen sind Teil der Hausordnung. Sie stehen in Einklang mit der Schulordnung und nutzen Gestaltungsspielräume für mehr Qualität an der Schule.“¹

Verhaltensvereinbarungen sollten keine Verbote sein, sondern positiv formuliert werden.

Ein Beispiel, das immer wieder kommt, wenn man mit SchülerInnen solche Vereinbarungen trifft: „Wir wollen wertschätzend miteinander umgehen.“ Es ist positiv formuliert und es beschreibt eine grundsätzliche Einstellung, zu der sich schnell alle Mitglieder einer Klassengemeinschaft bekennen können. Allein die Formulierung schafft Bewusstsein.

Es sollte ein eher weitgesteckter, nicht zu verbindlicher Rahmen sein, den alle „unterschreiben“ können, zum Beispiel ein klares Bekenntnis gegen jede Form der Gewalt an der Schule. SchülerInnen, LehrerInnen, Eltern kommen in einem moderierten Gespräch zu einer von allen akzeptierten Lösung.

Von Klassenregeln zu Verhaltensvereinbarungen für die Schule

In vorbereitenden Treffen für die Schulgemeinschaftssitzung kommt es zur Diskussion der von den LehrerInnen ausgearbeiteten Regeln und der von den SchülerInnen schulweit wichtigsten Vereinbarungen. SchülerInnen-, LehrerInnen- und ElternvertreterInnen können im → SGA bzw. → Schulforum bei Anwesenheit von zumindest zwei Dritteln jeder stimmberechtigten Gruppe sowie bei einer Mehrheit von mindestens zwei Dritteln der abgegebenen Stimmen in jeder Gruppe beschlossen werden.²

Alle SchulpartnerInnen, d.h. SchülerInnen, aber auch LehrerInnen und Eltern müssen sich an Verhaltensvereinbarungen halten! Sanktionen werden gemeinsam festgelegt. Eine externe Moderation ist hier sinnvoll.

Mediatives Verhalten aller Beteiligten ist eine Voraussetzung, um eventuelle Konflikte bei der Vereinbarung von Verhaltensregeln bzw. bei einem Regelverstoß beizulegen. Kenntnisse über Mediation sind auch ein Beispiel für Handlungskompetenz.

1 Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (Hrsg.): Vereinbaren schafft Verantwortung. Ein praktischer Leitfaden zur Erstellung von Verhaltensvereinbarungen an Schulen (Teil des Projekts „Weiße Feder“ Gemeinsam gegen Gewalt), S. 5, online abrufbar unter http://www.bmukk.gv.at/medienpool/16169/verhaltensvereinbarungen_2.pdf (2.7.2008)

2 Ebd., S. 8

Phasen des Aushandelns

Verhaltensvereinbarungen über Klassenregeln

Aushandeln von verbindlichen Klassenregeln: Hier lernen die SchülerInnen Konfliktmanagement, das heißt, ein möglicher – in einer pluralistischen Gesellschaft hoffentlich vorhandener – Konflikt über Klassenregeln wird von allen Beteiligten lösungsorientiert bearbeitet.

Ziel Themen

Wie kommen wir zu den Regeln?

1. Phase: Das Ziel der Vereinbarung wird festgelegt. Was wollen wir erreichen?

2. Phase: Themen werden aufgelistet. Methode: Brainstorming: Alles wird „gehört“,

jeder Beitrag wird wertgeschätzt. Im Sinn der politisch bildenden Handlungskompetenz sollten alle SchülerInnen dazu befähigt werden, ihre Interessen argumentiert zu vertreten.

3. Phase: Der Konflikt zwischen unterschiedlichen Anschauungen wird unter Leitung der Lehrkraft als MediatorIn ausgetragen. Unterschiedliche Interessen und Haltungen werden dargestellt und diskutiert.

4. Phase: Möglichkeiten werden entwickelt: Man sollte zum Beispiel von positiven Vereinbarungen ausgehen. Nicht „Was soll nicht geschehen?“, sondern „Was soll geschehen?“ Gemeinsam sollten kreative Möglichkeiten entwickelt werden.

5. Phase: Entwurf eines verbindlichen Vertrags. Auf einem großen Plakat werden die Klassenregeln schriftlich festgehalten.

6. Phase: Das Plakat mit den Regeln sollte eine Woche in der Klasse hängen, um auch den anderen KlassenlehrerInnen eine Chance zu geben, dazu Stellung zu nehmen. Nach der Aufnahme von Rückmeldungen werden die Regeln noch einmal diskutiert.

7. Phase: Verbindlicher Vertrag: Das Plakat wird überarbeitet. Jetzt sollten es alle Beteiligten unterschreiben, um damit ihr Einverständnis zu dokumentieren. Wenn jemand nicht unterschreiben will, sollte man ihm/ihr Zeit lassen und keinen Druck ausüben. Vielleicht gibt es doch noch nicht geäußerte Einwände? Im Normalfall ist es aber für die SchülerInnen kein Problem, von ihnen selbst erarbeitete Regeln auch zu unterschreiben.

Das Plakat sollte gut sichtbar in der Klasse hängen. Die SchülerInnen haben in einem demokratischen Prozess mit ihren LehrerInnen Vereinbarungen festgesetzt, ein ganz anderer Prozess, als wenn diese, mit wenig Bezug zur jeweiligen Schulkultur, von oben verordnet worden wären. Daher ist auch die Identifikation mit diesen Regeln stärker. Das bedeutet aber auch, dass Klassenregeln nichts Starres sind, sondern nach einiger Zeit, wenn sich Grundlegendes in der Klasse geändert hat, wieder neu vereinbart werden sollten.

Diskussion

Kreativität

Entwurf

Rück-
meldungenVerbindlicher
VertragSelbst
erarbeitete
RegelnStärkere
Identifikation

II „KAPPEN TRAGEN“ – MEDIATION ALS KLASSENTRAINING UND BESTANDTEIL EINER DEMOKRATISCHEN SCHULKULTUR

Annäherung an das Thema

Handlungskompetenz als politisch bildende Kompetenz schließt die Kenntnis von Konfliktbearbeitungsmodellen mit ein. Dazu gehört als partizipatorisches Modell die Mediation. Das heißt: Jede/r SchülerIn sollte Wissen über die Methode Mediation besitzen und darin auch praktische Erfahrung haben.

Konflikt-
bearbeitungs-
modelle

„Reflektiertes und selbstreflektiertes Politikbewusstsein: Geschlossene Kompromisse werden akzeptiert und mitgetragen. /.../ Demokratische Partizipationsmöglichkeiten werden genutzt.“⁵ Auch diese Kompetenzen können durch Mediation geschult werden.

Methodisch-didaktische Hinweise für die Unterrichtsarbeit

Mediationsgespräche können als Fallbeispiele geübt werden. Nach eingehender Beschäftigung mit den unten dargestellten Phasen (eventuell auch mit dem „Mediationsbrett“ von Viktor Bauernfeind, das speziell für Kinder und Jugendliche entwickelt wurde⁶) können Konfliktfälle als Rollenspiel einer Mediation geübt werden.

Mediation
als Klassen-
training

Im Folgenden wird das Thema „Verhaltensvereinbarungen“ in Form einer Mediation bearbeitet.

Konflikte und Mediation

Der Begriff „Mediation“ sollte in der Schulkultur verankert sein.

Nicht nur SchülerInnen sollten als MediatorInnen ausgebildet sein.

Mediation ist ein Beitrag zu Partizipation und friedlicher Konfliktlösung.

Bei Mediation geht es nicht um schnelle, dafür aber um nachhaltige Konfliktlösung.

Es geht um Übernehmen von Verantwortung statt um Klärung der Schuldfrage.

VORGEHEN IM UNTERRICHT

	<i>Information</i>
Stummer Dialog	„Was ist Mediation?“: Die SchülerInnen haben fünf Minuten Zeit, an die Tafel zu schreiben, was ihnen zu Mediation einfällt, es wird dabei nicht gesprochen. Ziel ist das Ermitteln von Vorkenntnissen über Mediation.
Arbeitswissen vermitteln	Arbeitswissen über Mediation soll vermittelt werden. Dazu können die Kästen zu den Themen „Mediation“, „Konflikteskalation“ und „Konfliktarten“ herangezogen werden.

MEDIATION	A R B E I T S W I S S E N
<i>Kurzdefinition</i>	
Mediation ist ein mehrstufiges strukturiertes Konfliktregelungsverfahren, bei dem die Konfliktpartner freiwillig und eigenständig Lösungsmöglichkeiten erarbeiten. Die Lösung soll von allen Beteiligten akzeptiert werden. Durch den Prozess führt ein/e MediatorIn. Er/sie muss allparteilich, wertschätzend, offen, empathisch sein. „Die Mediatorin/der Mediator ist keine RichterIn/kein Richter und keine Therapeutin/kein Therapeut.“ ¹ Mediation ist auch Moderation.	
Sie ist eine Alternative zu einem Kampf mit gegenseitigen Verletzungen und Niederlagen. Es handelt sich um ein Verfahren, das zu einem Konsens auf der Basis gegenseitiger Achtung führen soll. Manchmal ist allerdings nur ein Kompromiss möglich, aber auch dieser soll von Wertschätzung für den anderen, die andere getragen werden. Auch wenn Konflikte eskalieren, kann Mediation helfen.	
<i>Phasen der Mediation</i>	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Klären und Festlegen der Rahmenbedingungen und Regeln – Die Motivation und die Voraussetzungen zur Mediation werden geklärt, die Grundregeln erarbeitet und ein Mediationskontrakt erstellt. 2. Streitpunkte herausarbeiten – Problempunkte werden gesammelt und aufgelistet. Man stellt Bereiche der Übereinstimmung und Nichtübereinstimmung zusammen, die Prioritäten werden bestimmt und die Reihenfolge der Bearbeitung wird festgelegt. 3. Sich durch den Konflikt arbeiten – Die wechselseitigen Interessen und Bedürfnisse werden ausgesprochen, blockierende Muster werden aufgedeckt, Probleme als solche definiert. 4. Optionen entwickeln und bewerten – Das ist die kreative Phase der Mediation. Jetzt sollen von den Parteien Lösungsmöglichkeiten entwickelt werden. Sie sollten angeleitet werden, auch in Alternativen zu denken. 5. Vereinbarungen schließen – Eine gemeinsame Lösung soll gefunden werden, möglichst ein Konsens, der eine Win-win-Situation darstellt. Realistischerweise ist das nicht immer möglich. Aber die Konfliktparteien sollen zu ihrer Lösung stehen können und diese Regelung in einer Vereinbarung auch unterschreiben. 	
<i>Techniken</i> in der Mediation, die LehrerInnen und SchülerInnen beherrschen sollten:	
<ul style="list-style-type: none"> • Aktives Zuhören • Spiegeln – den anderen Standpunkt einnehmen • Wertschätzen von anderen Standpunkten • Moderationskenntnisse 	
<small>1 Mehta, Gerda/Rückert, Klaus: Mediation, Instrument der Konfliktregelung und Dienstleistung. Wien 2008, S. 231</small>	

	<i>Vereinbarungen in einem Rollenspiel erarbeiten</i>
Rollenspiel	Rollen: SchülervertreterIn für „Kappen tragen“ LehrervertreterIn dagegen Allparteiliche/r MediatorIn Die Rollen werden auf Rollenkarten beschrieben, es werden drei Teams (SchülervertreterInnen, LehrerInnen, MediatorInnen) gebildet, die die Rolle vorbereiten, jeweils eine/n VertreterIn schicken sowie das Rollenspiel aus ihrer Perspektive beobachten.
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Phase: Ich-Sätze für den eigenen Standpunkt formulieren, argumentieren, vermutete Argumente des Konfliktpartners/der Konfliktpartnerin aufschreiben 2. Phase: Austausch 3. Phase: An welchen Punkten könnte man ansetzen, um eine Lösung zu erreichen?

Die Konfliktart wird definiert: Es handelt sich um einen Wertekonflikt.	Definiton der Konfliktart
Man sollte ein übergeordnetes Ziel suchen, das alle teilen, zum Beispiel das Erlernen der Bedeutung von Dresscodes im Berufsleben.	
Eine Einigung auf einen Kompromiss ist möglich: Z.B. gibt es Unterrichtssituationen, in denen keine Kappen getragen werden sollten.	Kompromiss
Die RollenspielerInnen berichten anschließend über ihre Erfahrungen, die anderen, beobachtenden SchülerInnen teilen ihre Beobachtungen mit und gemeinsam wird das Verfahren „Mediation“ diskutiert.	Erfahrungsbericht
Ganz wichtig ist, dass alle am Schluss „entrollen“, also bewusst aus ihren Rollen aussteigen.	Ausstieg

KONFLIKTESKALATION	A R B E I T S W I S S E N
<p>Eskalationsstufen nach Glasl¹</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Stufe: Verhärtung 2. Stufe: Debatte 3. Stufe: Taten, „Reden hilft nichts mehr“ (Bis zu Stufe 3 ist noch eine Win-win-Lösung möglich, ab dieser Stufe braucht der Konflikt externes Konfliktmanagement.) 4. Stufe: Images, Koalition: Werben um AnhängerInnen 5. Stufe: Gesichtsverlust 6. Stufe: Drohstrategien (Stufen 4–6 sind bereits Win-lose-Situationen) 7. Stufe: Begrenzte Vernichtungsschläge, Denken in „Ding“-Kategorien 8. Stufe: Zersplitterung 9. Stufe: Gemeinsam in den Abgrund. Kein Weg mehr zurück! Totale Konfrontation (Die Stufen 7–9 stellen Lose-lose-Situationen dar.) <p><small>1 Die Eskalationsstufen nach Glasl sind detaillierter in der Onlineversion unter www.politischebildung.com abrufbar. Zitiert nach: Faller, Kurt: Mediation in der pädagogischen Arbeit. Mülheim an der Ruhr 1998, S. 25</small></p>	

KONFLIKTARTEN	A R B E I T S W I S S E N
<p>Um mit Konflikten umgehen zu lernen, muss man auch Unterscheidungen treffen können:</p> <p>Sachverhaltskonflikte: Sie werden verursacht durch Fehlinformation oder unterschiedliche Einschätzung. Eine mögliche Intervention ist, mehr Information einzuholen und diese zu teilen.</p> <p>Interessenkonflikte: Sie werden durch angenommene oder tatsächliche Konkurrenz verursacht. Mögliche Interventionen sind das Fokussieren auf die unterschiedlichen Interessen und Bedürfnisse und das Erweitern von Optionen und Ressourcen.</p> <p>Beziehungskonflikte: Sie werden durch starke Gefühle und wiederholtes negatives Verhalten verursacht. Mögliche Interventionen sind, Grundregeln aufzustellen, um das zu starke Ausdrücken von Gefühlen zu vermeiden, gleichzeitig aber die Förderung von Gefühlen und die Schulung von Wahrnehmung, um die Kommunikation zu verbessern.</p> <p>Wertekonflikte: Unterschiedliche Lebensformen, Ideologien, Religionen, Weltanschauungen und Einstellungen sind die Grundlage. Eine Intervention wäre, nach übergeordneten Zielen zu suchen, die man teilen kann.</p> <p>Strukturkonflikte: Sie werden verursacht durch eine ungleiche Verteilung der Ressourcen, durch Macht und Autorität. Interventionen können sein, Rollen klar zu bestimmen und diese zu verändern sowie den Verhandlungsstil vom Vertreten von Positionen zu bedürfnisorientiertem Verhandeln zu verändern.</p> <p><small>Zitiert nach: Faller, Kurt: Mediation in der pädagogischen Arbeit. Mülheim an der Ruhr 1998, S. 27–29</small></p>	

Fazit

- Es geht um Interessen** Bei Mediation als Konfliktlösung geht es in erster Linie um die Interessen, weniger um Recht und am wenigsten um Macht. Mediation soll als Rollenspiel im Klassentraining eingeübt werden, aber sie darf nicht ein Projekt Einzelner bleiben. Wenn es zur Veränderung der Konfliktkultur kommen soll, dann muss das Projekt Mediation die ganze Schule betreffen.
- Kooperation** Von den moderierenden LehrerInnen verlangt dieses Konzept eine mediative Haltung. Das heißt Kommunikation auf Augenhöhe, Machtausgleich in der hierarchischen Schulstruktur, Kooperation statt Konfrontation, Transparenz. Die LehrerInnen sollten ausgebildet in Moderationstechniken und Konfliktprävention sein und über sprachliche „Awareness“ und Geduld sowie Empathie verfügen.
- Umdenken für LehrerInnen** Die durch politische Bildung zu erwerbenden Kompetenzen erfordern auch ein Umdenken für die LehrerInnen: Bei einem veränderten Rollenverständnis ist Moderation/Mediation mit ihrer Rolle vereinbar, ja sogar sehr wünschenswert im Hinblick auf eine demokratische Schulkultur.

- 1 Kramer, Reinhard/Kühberger, Christoph/Windischbauer, Elfriede u.a.: Die durch politische Bildung zu erwerbenden Kompetenzen. Ein Kompetenz-Strukturmodell (Langfassung). Unveröffentlichtes Manuskript Wien 2008
- 2 Spiel, Christane/Strohmeier, Dagmar: Generalstrategie zur Gewaltprävention. Wien 2007
- 3 Siehe dazu: Mayrhofer, Petra: Schulgemeinschaft und Schuldemokratie in Österreich, in: Forum Politische Bildung (Hrsg.): Jugend – Demokratie – Politik (= Informationen zur Politischen Bildung 28). Innsbruck – Bozen – Wien 2008, S. 46ff
- 4 Kramer/Kühberger/Windischbauer u.a., Kompetenzen, 2008
- 5 Ebd.
- 6 www.schluelieder.at → Mediationsbrett

Weiterführende Literatur

- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur, Abt. I/4a (Hrsg.): Peer-Mediation in Schulen. Leitfaden. Wien 2006. Online abrufbar unter <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/13866/peermed06.pdf> (2.7.2008)
- Falk, Gerhard/Heintel, Peter/Krainz, Ewald E.: Handbuch Mediation und Konfliktmanagement. Wiesbaden 2005
- Völker, Dietmar in Zusammenarbeit mit Mita Ohlendorf: Individuelle Erziehungsvereinbarungen – demokratischer Umgang mit Unterrichtsstörungen. Berlin 2006



ONLINEVERSION

Ergänzende Informationen zu diesem Artikel finden Sie in der Onlineversion der *Informationen zur Politischen Bildung* auf www.politischebildung.com

Kasten: Eskalationsstufen nach Glasl

Artikel: Mayrhofer, Petra: Schulgemeinschaft und Schuldemokratie in Österreich, in: Forum Politische Bildung (Hrsg.): Informationen zur Politischen Bildung 28. Innsbruck – Bozen – Wien 2008



WEBTIPP

www.blk-demokratie.de

Modul „Mediation und demokratische Schulkultur“

Pfadangabe: www.blk-demokratie.de → Materialien → Demokratiebausteine → Programmt Themen → „Mediation und demokratische Schulkultur“

Herbert Pichler

Meinungen bilden, Interessen vertreten, Entscheidungen aushandeln

Beispiele: Diskussionen führen, LeserInnenbriefe schreiben

Handlungskompetenz

Sekundarstufe I, SchülerInnen der 8. Schulstufe

Annäherung an das Thema

SchülerInnen sind im sozialen Umfeld laufend gezwungen, ihre Interessen, Meinungen und Entscheidungen zu vertreten. Dabei ist festzustellen, dass SchülerInnen aufgrund unterschiedlicher familiärer und schulischer Kulturen der Aushandlung bzw. Austragung von Meinungsbildungs- und Entscheidungsprozessen sehr unterschiedliche Voraussetzungen dafür mitbringen. Während manche sich zu Profis der Argumentation, der Selbstdarstellung, aber auch der Manipulation und der Durchsetzung mit unfairen Mitteln entwickeln, fehlen anderen diese Fertigkeiten der Artikulation und des Durchsetzens der eigenen Standpunkte und Interessen. Wobei die Defizite im Bereich des mangelnden Selbstbewusstseins, des mangelnden intrinsischen Interesses, der fehlenden Übungsräume und Vorbilder, aber auch im Bereich des sprachlichen Ausdrucksvermögens liegen können. Die SchülerInnen sollen nun im Laufe ihrer Schulzeit durch Probehandeln in vorbereiteten Lernumgebungen, aber auch durch die aktive Einbindung in Aushandlungs- und Entscheidungsprozesse, den Unterricht, die Gestaltung der Schule und die Schulentwicklung betreffend, die politische Handlungskompetenz erwerben können.

Im Rahmen des Kompetenzmodells für Politische Bildung bezieht sich die politische Handlungskompetenz „im Wesentlichen auf das Artikulieren, Vertreten und Durchsetzen von Interessen, Entscheidungen und Meinungen und auf das Nutzen von Angeboten verschiedener Institutionen und politischer Einrichtungen“¹. Der Fokus wird in diesem Beitrag auf den Überschneidungsbereich zwischen Handlungskompetenz, Urteilskompetenz und Methodenkompetenz gerichtet.

Methodisch-didaktische Hinweise für die Unterrichtsarbeit

Als eine zentrale Aussage in den allgemeinen Bildungszielen des Unterstufenlehrplans ist ausgeführt, dass die „Wahrnehmung von demokratischen Mitsprache- und Mitgestaltungsmöglichkeiten in den unterschiedlichen Lebens- und Gesellschaftsbereichen /.../ die Befähigung zur sach- und wertbezogenen Urteilsbildung und zur Übernahme sozialer Verantwortung“² erfordert. Die gewonnenen Urteile sollen in weiterer Folge aktiv in politische Entscheidungsprozesse eingebracht werden können.

Das Trainieren der Fähigkeiten und Fertigkeiten des Artikulierens von Meinungen, Interessen und Entscheidungen ist im Unterstufenlehrplan als Schwerpunkt im Sprachunterricht (Deutsch, Englisch) angesiedelt. Die kommunikativen Kompetenzen sind wie die politische Handlungskompetenz aber eine fächerübergreifende Bildungsaufgabe, zu der praktisch alle Unterrichtsgegenstände (wie beispielsweise Geographie und Wirtschaftskunde sowie Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung) Beiträge liefern können. Dies spricht auch für ein zwischen KollegInnen abgestimmtes fächerübergreifendes Vorgehen im Unterricht.

Um Politische Bildung nicht an den „Herzen und Hirnen“ der SchülerInnen vorbei zu gestalten, erscheint es wichtig, die SchülerInnen von Beginn an ins Zentrum didaktischer Entscheidungen zu stellen. „Orientierung an den Adressaten heißt, auf unmittelbaren

Schwerpunkt

Zielgruppe

Unterschiedliche Voraussetzungen für Ausdruck der Meinung

Defizite überwindbar

Sich artikulieren, Meinungen vertreten, Interessen durchsetzen

Befähigung zur Urteilsbildung gefordert

Fächerübergreifende Bildungsaufgabe

Austausch und Kommunikation zu setzen (Transparenz und Metakommunikation): bei der Themenauswahl, bei der Planung, Durchführung und Nachbereitung von Angeboten sowie bei der Rückmeldung über Lernprozesse.“ Was Schelle³ hier allgemein für die Politische Bildung einfordert, gilt umso mehr im konkreten thematischen Kontext.


Mehrstündige Unterrichtssequenz Die vorgestellte methodisch-didaktische Skizze umfasst eine mehrstündige Unterrichtssequenz von der Aushandlung des Themas über die bewusste Meinungs- und Urteilsbildung bis hin zum Artikulieren von politischen Positionen in verschiedenen Kommunikationssituationen. Am Beispielthema „Haben Altersbeschränkungen bei Computerspielen Sinn?“ werden Trittsteine für mögliche Strukturierungen von Unterrichtssequenzen gelegt.

VORGEHEN IM UNTERRICHT

Streitfragen mit der Lerngruppe aushandeln **Aushandlung der Streitfrage(n)** Bevor Meinungen abgegeben, Interessen vertreten bzw. Statements formuliert werden können, gilt es einen passenden Diskussionsanlass zu finden. Ein schülerInnenzentriertes Vorgehen legt nahe, im Vorfeld jene Themenfelder bzw. Streitfragen mit der Lerngruppe auszuhandeln, die im Unterricht beispielhaft bearbeitet werden. Bereits bei der Auswahl der Streitfrage werden Meinungen und Interessen kommuniziert, müssen Entscheidungen getroffen werden. Es liegt dabei in der Verantwortung der Lehrperson, zwischen den Interessen der SchülerInnen und der gesellschaftspolitischen Relevanz der Vorschläge abzuwägen – Stichworte: Altersadäquatheit, SchülerInnenmotivation, vorhandenes Erfahrungswissen, nötiges Arbeitswissen etc. – und im Bedarfsfall entsprechende Interventionen im Aushandlungsprozess zu setzen.

Andockstellen zur Lebenswelt der SchülerInnen Die Andockstellen zur Lebenswelt der SchülerInnen müssen klar ersichtlich und nachvollziehbar sein, dann hat Politische Bildung eine Chance auf nachhaltige Effekte. Wenn die persönliche Betroffenheit von Politik nachvollziehbar und spürbar ist, stellt sich die Frage nach dem Interesse und der Motivation anders als im fremdbestimmten Unterricht.

Gleichberechtigte Vorschläge der SchülerInnen Für den Fall, dass wenige konkrete Vorschläge von SchülerInnenseite kommen, kann auch aus einem überschaubaren, von der Lehrperson vorbereiteten Angebot möglicher Themenstellungen ausgewählt werden. Auch hier sollen Vorschläge von SchülerInnen gleichberechtigt aufgenommen werden. Methodisch bietet sich eine breite Palette von Möglichkeiten an, zu einer gemeinsamen oder zu mehreren Themenstellungen zu gelangen, die SchülerInnen auch „bewegen“.⁴

	LEITFADEN FÜR LEHRER/INNEN
	BEISPIELE FÜR METHODEN ZUR THEMENFINDUNG
<p>Angebot von Wahlthemen (verschiedene Auswahlverfahren, bspw. mit Klebepunkten)</p> <p>Schneeballmethode (schrittweise ausgehandelte Reduktion von größerer Themenvielfalt auf ein gemeinsames Thema)</p> <p>Thesenüberprüfung (Stellungnahme zu Thesen zeigt Interessen und Positionen, kann auch in Form einer Positionierungsübung im Raum oder als Differenzübung umgesetzt werden)</p> <p>Anzetteln (Clustern von Begriffen auf Kärtchen zum Oberthema zeigt gemeinsame Interessen und Bandbreite der verschiedenen Interessen)</p> <p>Assoziationsstern (Assoziationen zum Oberthema abrufen und sammeln)</p>	
<p>Vgl. Schmidt-Wullfen, Wulf: Motivation und Unterrichtserfolg durch Mitplanung von Schülern. 2008</p>	

BEISPIELE FÜR (POLITISCHE) STREITFRAGEN MIT BEZUG ZUR LEBENSWELT JUGENDLICHER (SEKUNDARSTUFE I)

Jugendschutz¹

- Haben Altersbeschränkungen bei Computerspielen Sinn?
- Sollen die Rauchverbote strenger werden? (derzeit: Rauchverbot bis 16, Rauchverbot in Schulen und öffentlichen Räumen, in Diskussion: Gaststätten etc.)

KonsumentInnenschutz

- Soll jede/r ein Jugendkonto mit Überziehungsrahmen haben?
- Sollen Jugendliche ein unbeschränktes Handyguthaben bekommen?

Politische Mitbestimmung

- Worüber sollen das → Schulforum, der → SGA (Schulgemeinschaftsausschuss) abstimmen dürfen?
- Wann hat Wählen mit 16 Sinn?

1 In Österreich sind die Bestimmungen zum Jugendschutz in den Bundesländern unterschiedlich geregelt. Diese Tatsache wäre (in höheren Klassen) unbedingt zu hinterfragen. Einen guten Überblick über die unterschiedlichen Regelungen der Bestimmungen zum Jugendschutz und der Jugendrechte in den Bundesländern bietet die Serviceseite der Regierung. Siehe auch den Webtipp zum Jugendschutz.

Die Gewinnung von Meinungen und Urteilen im Unterricht

Im politisch bildenden Unterricht sollen – entgegen den typischen Alltagsgewohnheiten – übernommene oder „aus dem Bauch heraus“ formulierte Stellungnahmen hinterfragt, neue Perspektiven und Zugänge gewonnen werden. Der Artikulation politischer Interessen, Entscheidungen und Meinungen im Unterricht soll idealerweise die Phase der bewussten Meinungsbildung bzw. der Reflexion und Überprüfung bereits gefasster Meinungen und Urteile (siehe dazu auch den Kasten „Kategorien von Urteilen“ im Beitrag „Warum denke ich, was ich denke?“ in diesem Heft) vorausgehen⁵. Dazu können einzeln, in Partnerarbeit oder in Kleingruppen erstellte Argumentationssammlungen (etwa in Form einer Pro-und-Kontra-Tabelle oder als Teilurteilsblatt – siehe dazu die Teilurteilsblätter im Beitrag „Warum denke ich, was ich denke?“ in diesem Heft sowie in der Onlineversion) beitragen.

Gewinn neuer Perspektiven und Zugänge

Partnerarbeit oder Kleingruppen


Die Positionierung zu einer Entscheidungsfrage bedarf der sachlichen Hintergrundinformation, nur so können begründete Urteile gebildet oder argumentierende Statements formuliert werden. SchülerInnen sollen dabei herausarbeiten können, dass Meinungen und Urteile vom Standpunkt sowie von den Interessen abhängen, die im Vordergrund stehen.

Das Erschließen des nötigen Arbeitswissens (Stimmt das, was ich gelesen, gehört habe, was ich mir denke, was ich glaube, gibt es dafür Belege, Beispiele etc.?) kann mittels eigener Recherche (etwa in Form eines → Web-Quests mit vorbereiteten Links oder Dateien) oder einfacher in Form von vorbereiteten Quellen (Arbeitsblätter, Materialien etc.) erfolgen. Zu bedenken ist hierbei, dass die Vorauswahl und das Vorgeben von Positionen (Argumenten etc.) nicht unproblematisch sind. Generell schützt die mehrperspektivische Darstellung eines Sachverhaltes, das Anbieten alternativer Quellen bzw. alternativer Meinungen vor der „Überwältigung“ der SchülerInnen. Das trägt auch dem Kontroversitätsgebot des → Beutelsbacher Konsenses⁶ Rechnung, entsprechend achtsam sind auch die LehrerIn-Rolle und die Interventionen in diesen Unterrichtsphasen anzulegen.

Erschließen des Arbeitswissens

Eine weitere didaktische Herausforderung stellt die sprachliche und inhaltliche Angemessenheit der Quellentexte für die Altersgruppe der SchülerInnen der Sekundarstufe I dar, im Spannungsfeld zwischen (halb-)wissenschaftlichen Abhandlungen der Qualitätszeitungen und populistischer Boulevardpresse.

Angemessenheit der Quellentexte

ARBEITSAUFGABEN FÜR SCHÜLER/INNEN PRO-UND-KONTRA-TABELLE ZUR MEINUNGSBILDUNG		A 
Altersbeschränkungen bei Computerspielen?		
für Altersbeschränkungen A Schutz vor übertriebener und verherrlichender Gewaltdarstellung B Gewalt in Spielen kann bei Problemen im Umfeld (Familie, FreundInnen, Schule etc.) aggressiv machen, zu wirklicher Gewalt führen C Beschränkungen sind Information und Entscheidungshilfe für Eltern D Geschäfte, die solche Spiele verkaufen, sollen härter bestraft werden E Gewaltdarstellungen schaden der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen	gegen Altersbeschränkungen a Verbote machen neugierig, sind ein Anreiz b Gewalt im PC-Spiel (z.B. Ego-Shooter-Spiele) kann beruhigen, es ist ungefährlicher, sich im Spiel abzureagieren als im wirklichen Leben c Spiele sind leicht erhältlich (FreundInnen, ältere Geschwister, Internet etc.) d VerkäuferInnen im Handel kontrollieren Alter der KäuferInnen kaum e geistige Reife hängt nicht (nur) vom Alter ab, manche sind früher reif als andere	
Interessengruppen und ihre Positionen		
Interessensgruppen	Position zum Thema: Altersbeschränkung bei Computerspielen	
Kinder und Jugendliche		
Eltern		
PolitikerInnen		
Handel		
Welche der oben formulierten Argumente für bzw. gegen Altersbeschränkungen bei Computerspielen könnten von welcher Interessensgruppe formuliert worden sein? Welche weiteren Argumente fallen dir für die jeweiligen Personengruppen ein?		

Informations-gestützte Meinungs- und Urteilsbildung

„Eine Meinung haben und dazu stehen!“

Der Zwischenschritt der informationsgestützten Meinungs- und Urteilsbildung ist eine wichtige Voraussetzung für den nächsten Arbeitsschritt: SchülerInnen sind nun aufgefordert, die gewonnenen Positionen zu artikulieren und den Wettstreit der Meinungen und Argumente öffentlich auszutragen. Dabei können folgende Teilziele verfolgt werden:


- Ein (überzeugendes) Statement oder einen Diskussionsbeitrag formulieren können.
- Sich an einer Diskussion konstruktiv beteiligen und eine Diskussion leiten können (Diskussionsregeln).
- Eigene Meinungen gegenüber anderen Meinungen ausdrücken und vertreten können.
- Andere Meinungen akzeptieren (damit auch Meinungspluralität und den Dissens akzeptieren können).
- Andere Meinungen, Urteile und Argumente in die Überlegungen miteinbeziehen und die eigene Meinung revidieren können.
- Alleine oder gemeinsam für die gemeinsamen Interessen oder die Interessen anderer eintreten können.
- Medien zur Verbreitung eigener politische Ansichten nutzen können (Bsp.: LeserInnenbriefe).⁷


Es können nun mündlich oder schriftlich Statements (Stellungnahmen) sowie LeserInnenbriefe aus der eigenen Sichtweise heraus oder aus den Perspektiven verschiedener Interessensgruppen heraus formuliert werden. Die heterogenen Positionen können in Diskussionsrunden (etwa als Pro-und-Kontra-Debatte oder → Fish-Bowl), durch die Gegenüberstellung in Form von Plakaten oder Wandzeitungen sichtbar gemacht werden.

Statements formulieren

Als Abschluss bietet sich eine Reflexionsphase an, in der das Meinungsbild mit dem Stimmungsbild zu Beginn der Auseinandersetzung verglichen werden kann. Des Weiteren können die SchülerInnen aufgefordert werden, ihre Gedanken zu den einzelnen Unterrichtsphasen zu äußern, sich gegenseitig Rückmeldungen zu geben und ihren eigenen Einsatz und die erbrachten Leistungen einzuschätzen.

Reflexionsphase

	LEITFADEN FÜR SCHÜLER/INNEN
	ISA – DREI SCHRITTE ZUM STATEMENT
<ol style="list-style-type: none"> 1. Schritt Ist-Zustand: Was ist aus meiner Sicht das Problem in der momentanen Situation? 2. Schritt Soll-Zustand: Was ist mein Standpunkt, meine Meinung? Welche Lösungsvorschläge und Ideen habe ich zur Verbesserung? Was muss dafür verändert werden? Wie kann diese Verbesserung erreicht werden? 3. Schritt Appell: Was ist meine wichtigste Botschaft? Was möchte ich erreichen? Was könnt ihr/was können Sie dazu beitragen? 	

ARBEITSAUFGABEN FÜR SCHÜLER/INNEN	
VORBEREITUNG EINER DISKUSSION (IN GRUPPEN)	
<p>Bei der Gruppenbildung (durch Losentscheid) finden sich alle in einer Gruppe zusammen, die die gleiche Interessensgruppe gezogen haben (Bsp.: Kinder und Jugendliche). Ihr versucht nun, diese Interessensgruppe bestmöglich zu vertreten.</p> <p>Bereitet euch in der Gruppe auf die Diskussion vor. Sammelt Argumente, Informationen und Meinungen, die euch helfen können (verwendet dabei die Materialien, die euch zur Verfügung stehen). Überlegt auch: Wie werden die anderen Gruppen argumentieren und wie könnt ihr darauf antworten?</p> <p>Bereitet vor, mit welchen Aussagen (Statement, siehe Leitfaden ISA) ihr in der Diskussion beginnen wollt.</p> <p>Bestimmt eine Gruppensprecherin oder einen Gruppensprecher (so, dass alle Gruppenmitglieder mit der Entscheidung einverstanden sind).</p> <p>Für eine gute Diskussionskultur ist die Vereinbarung von Diskussionsregeln sinnvoll.</p> <p>Eine Auswahl möglicher Vereinbarungen über Diskussionsregeln</p> <ul style="list-style-type: none"> Wir gehen fair miteinander um. Ich lasse andere aussprechen. Ich gehe auf das ein, was vorher gesagt worden ist. Ich halte mich kurz. Ich versuche sachlich zu überzeugen. Ich vermeide Beschimpfungen und Beleidigungen. Ich respektiere andere Meinungen. Ich halte mich an die Bitten und Anweisungen der Diskussionsleitung. 	

ARBEITSAUFGABEN FÜR SCHÜLER/INNEN VERFASSEN EINES LESER/INNENBRIEFES



Computerspiele erfreuen sich bei Kindern und Jugendlichen großer Beliebtheit. Dabei spielen die Kinder und Jugendlichen weniger das, was von den Erwachsenen als „wertvoll“ eingestuft wird. Gerade Gewalt- und Ballerspiele scheinen so richtig Spaß zu machen. Die Erwachsenen betrachten diese Leidenschaft mit Misstrauen. Werden die Kinder gewalttätig, wenn sie solche Spiele spielen? Können sie noch zwischen Spiel und Realität unterscheiden? Sollte man diese Spiele verbieten? Warum sind sie nicht schon verboten?

Kinder mit guten Beziehungen zur Familie, zu LehrerInnen, anderen Erwachsenen und FreundInnen werden weder durch Gewaltdarstellungen in Film und Fernsehen noch durch Computerspiele mit aggressivem Inhalt gewalttätig. Gewalt in Medien kann jedoch aggressives Verhalten fördern und verstärken, wenn die Kinder und Jugendlichen selbst Gewalt erfahren haben (z.B. Misshandlung). Oder wenn sich niemand um sie kümmert, die Kinder und Jugendlichen häufig allein gelassen werden. Ein Kind, das den halben Tag allein vor dem Fernseher oder vor dem Computer sitzt und sich aggressiven Inhalten aussetzt, ist gefährdet. Dann können Gewaltdarstellungen zum Nachmachen anregen.

Computerspiele können auch positive Wirkungen haben: Man übt Genauigkeit, Umsicht, Zusammenarbeit. SchülerInnen, die den Anforderungen von Schule und Elternhaus (Hausaufgaben, Mithilfe im Haushalt etc.) nicht ausreichend genügen können, können sich die Selbstbestätigung und Erfolgserlebnisse erspielen, die ihnen im Leben verwehrt bleiben. Oftmals liegt der Reiz eines Spiels einfach darin, eine bereits vorhandene Frustration auszugleichen. Das Spiel ermöglicht den Kindern und Jugendlichen letztlich immer, die gestellte Aufgabe erfolgreich zu bewältigen.

Bearbeitet nach: <http://www.neukoelln-jugend.de/projekt/cspiele1.htm>

Lies dir den Text „Wie gefährlich ist Gewalt in Computerspielen?“ genau durch.

Markiere dabei jene Stellen, die dir wichtig erscheinen (weil du zustimmst oder weil du dazu eine andere Meinung, andere Informationen hast etc.).

Verfasse einen LeserInnenbrief zum Thema des Textes an den „Kinderkurier“ (den „Schüler-Standard“). Gib darin deine Stellungnahme (Statement) zum Thema ab. Deine Meinung, deine Erfahrungen sollen deutlich werden. Mach auch klar, ob sich deiner Meinung nach etwas ändern soll.

- 1 Krammer, Reinhard/Kühberger, Christoph/Windischbauer, Elfriede et. al. (Hrsg.): Die durch politische Bildung zu erwerbenden Kompetenzen. Ein Kompetenz-Strukturmodell (Langfassung). Unveröffentlichtes Manuskript Wien
- 2 http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11668/lp_ahs_neu_allg.pdf BGBl. II Nr. 133/2000, Lehrplan der allgemein bildenden höheren Schulen (AHS Unterstufe)
- 3 Schelle, Carla: Adressatenorientierung, in: Sander, Wolfgang: Handbuch politische Bildung. Bonn 2005 (= Schriftenreihe Bundeszentrale für politische Bildung, Bd. 476), S. 88
- 4 Vgl. Möckel, Iris/Scholz, Lothar: Methoden-Kiste extra. Thema im Unterricht. Karteikarten. Bonn 2004; Kilgus, Hartmut/Pichler, Herbert: Politische Bildung mit Methode, in: Lehrerheft zu Dachs, Herbert/Fassmann, Heinz (Hrsg.): Politische Bildung. Grundlagen – Zugänge – Materialien. Wien 2002, S. 7–14; Pichler, Herbert: Politische Bildung als gelebte Praxis, in: Diendorfer, Gertraud/Steininger, Sigrid (Hrsg.): Demokratie – Bildung in Europa. Herausforderungen für Österreich. Bestandsaufnahme. Praxis. Perspektiven. Wien 2006, S. 105–114
- 5 Aufschlussreich kann auch ein mittels Fragebogen, Zielscheibe etc. erhobenes Stimmungsbild in der Klasse zu Beginn oder vor der Phase des Recherchierens und Hinterfragens zu einem Thema sein. Diese Momentaufnahme kann mit dem Stimmungsbild am Ende der gesamten Unterrichtssequenz verglichen und besprochen werden.
- 6 Vgl. Wehling, Hans Georg: Konsens à la Beutelsbach, in: Schiele, Siegfried/Schneider, Herbert (Hrsg.): Das Konsensproblem in der politischen Bildung. Stuttgart 1977, S. 173–184, hier S. 180
- 7 Vgl.: Krammer/Kühberger/Windischbauer et al., Kompetenzen, 2008



WEBTIPP

www.help.gv.at

Informationen zu den Jugendschutzbestimmungen der österreichischen Bundesländer auf der Service-Seite der Bundesregierung
Pfadangabe: www.help.gv.at → Jugendliche → Themen von A bis Z → Jugendrechte → Jugendschutz

www.demokratiezentrum.org

Der Beutelsbacher Konsens
Pfadangabe: www.demokratiezentrum.org → Bildung → Politische Bildung → Beutelsbacher Konsens

Gerhard Tanzer

Daten analysieren und präsentieren

Methodenkompetenz

Sekundarstufe I, SchülerInnen der 8. Schulstufe

Annäherung an das Thema

Der reflektierte Umgang mit Statistiken – Tabellen und Diagrammen – ist eine wesentliche Kompetenz, die im Bereich Politische Bildung erworben bzw. gefestigt werden muss, denn Politik vermittelt sich häufig über Zahlen, seien es wirtschaftliche Kennziffern oder Wahlergebnisse. Die aufbereiteten Daten lesen und analysieren zu können, ist damit eine wichtige Voraussetzung zur adäquaten Interpretation der politischen Realität und auch ein wesentliches Element der Mediendidaktik.

Dabei ist die Lehrkraft in mehrfacher Hinsicht herausgefordert. Zum einen müssen Statistiken lesbar gemacht werden, was sowohl Lese- als auch Zahlenkompetenz voraussetzt, zum anderen ist auf einen kritischen Zugang der SchülerInnen zu den Daten Wert zu legen. Hier bewegt man sich zwischen zwei Polen, die leider in ihrer Extremform gar nicht so selten anzutreffen sind. Wer mit Notengebung zu tun hat, hat vielleicht auch schon die Erfahrung gemacht, dass kaum ein Schüler oder eine Schülerin die Objektivität einer Note anzweifelt, die auf Hundertstel genau den Wert einer Leistung rückmeldet – ohne zu hinterfragen, wie diese Exaktheit zustande gekommen ist; da wird eher sehr viel Zeit aufgewendet, um noch den einen oder anderen Wertungspunkt zu erlangen. Befreit man sich aber von der Aura exakter Zahlen, ist oft der Schritt nicht weit von einer Churchill zugeschriebenen Skepsis („Traue keiner Statistik, die du nicht selbst gefälscht hast“)¹ hin zu „glaube keiner Statistik“, weil man ja mit Zahlen „alles beweisen“ könne. Umso wichtiger erscheint die Einübung eines nüchternen und kritischen Umgangs mit Tabellen und vor allem Diagrammen, da durch diese „mittels elementarer grafischer Symbole die inhaltliche Vereinfachung noch verstärkt“² wird.

Im Einzelnen müssen die SchülerInnen über den Unterschied zwischen absoluten und relativen Zahlen Bescheid wissen, die Zahlen zueinander in Beziehung setzen, ihnen eine Aussage entnehmen und diese auch verbalisieren können. Darüber hinaus erfordert der kritische Umgang mit Statistiken, zu fragen, wo die Daten herkommen und wie die Datenerhebung erfolgt ist, sowie das Umfeld zu analysieren, in das die Daten eingebettet sind: Wer hat sie in Auftrag gegeben? Wer verwendet sie wie zu welchem Zweck? Die SchülerInnen müssen fähig sein zu erkennen, dass es einen qualitativen Unterschied ausmacht, ob etwa der Kondom-Hersteller Durex eine weltweite Umfrage zum Liebesleben inklusive Länder-Vergleich veranstaltet (was regelmäßig ein großes Rauschen im Blätterwald verursacht) oder ein Meinungsforschungsinstitut eine repräsentative Face-to-face-Befragung (→ Befragung) durchführt.

Beherrscht man die Datenanalyse, gewinnt man auch die Kompetenz, selbst Daten mittels verschiedener Methoden zu gewinnen, mögliche Auswirkungen der Art der Fragestellung zu antizipieren und zielgerichtet zu präsentieren.

Methodisch-didaktische Hinweise für die Unterrichtsarbeit

Während der Unterrichtsvorbereitung empfiehlt es sich, über den Tellerrand zu blicken und in Erfahrung zu bringen, was im Deutsch-, Mathematik-, Geographie- und Geschichtsunterricht zu dem Thema schon erarbeitet wurde. Dazu ein Auszug aus den Unterstufenlehrplänen:³ In „Geschichte und Sozialkunde“ ist die „Arbeit mit Statistiken“ und die

Schwerpunkt

Zielgruppe

Reflektierter Umgang mit Statistiken

Lese- und Zahlenkompetenz

Skepsis gegenüber nackten Zahlen angebracht

Wo kommen die Daten her, wer hat sie erhoben?

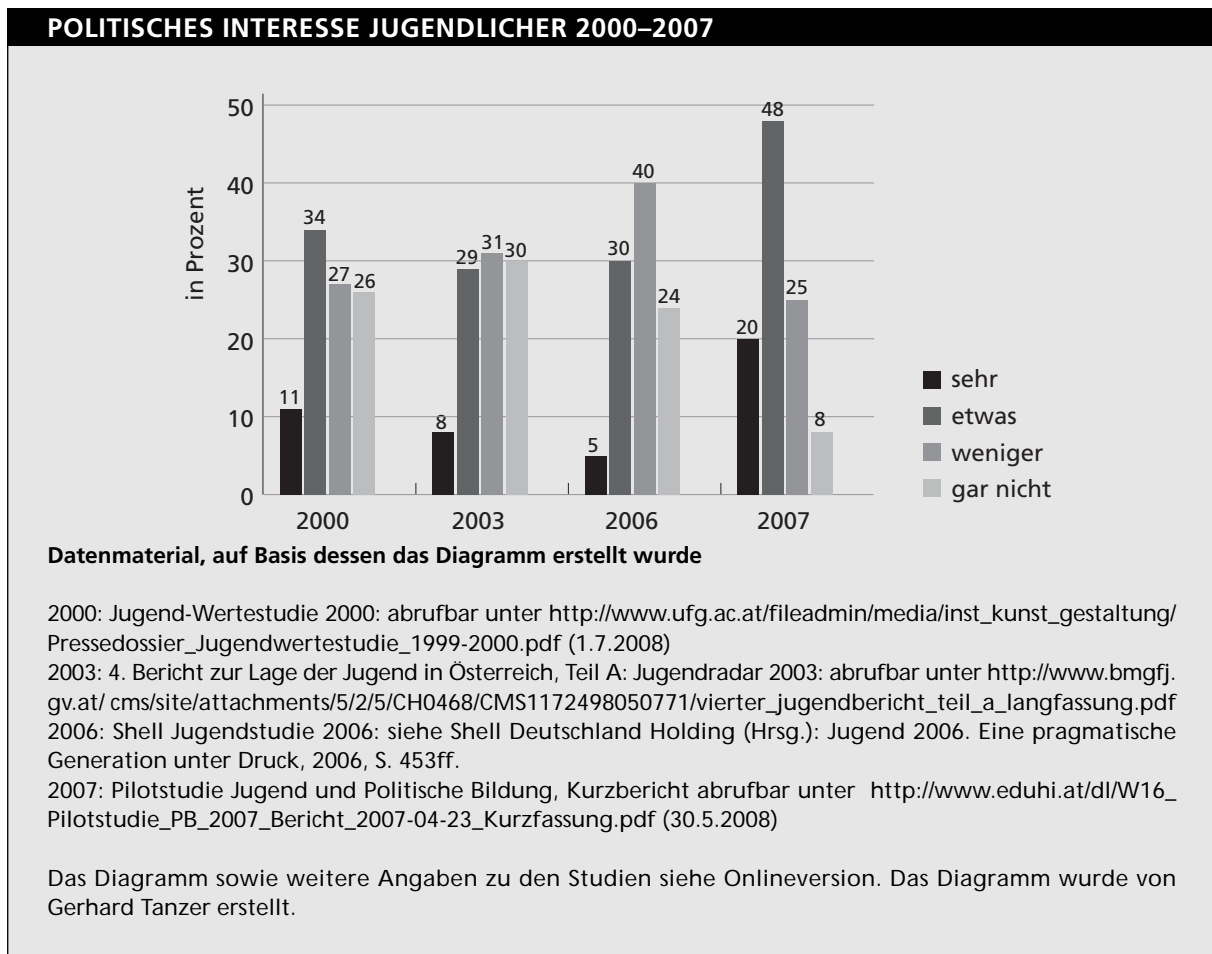
Datenanalyse schafft Kompetenz

Fächerübergreifende Arbeit mit Statistiken

„Interpretation von Diagrammen“ vorgesehen und wird „Eigenständigkeit in der Analyse und Interpretation als wichtige Voraussetzung für politisch bewusstes Handeln“ gefordert. In „Geographie und Wirtschaftskunde“ geht es um „kritische Auseinandersetzung mit Statistiken, Wahrnehmung von Manipulationsmöglichkeiten“. Im Mathematikunterricht wird schon in der 1. Klasse verlangt: „Tabellen und graphische Darstellungen zum Erfassen von Datenmengen verwenden können“, Prozentrechnen ist ab der 2. Klasse im Programm. In Deutsch wird als eine Teilkompetenz der Lesekompetenz in den Bildungsstandards für die 8. Schulstufe angeführt: „nichtlineare Texte (Tabellen, Diagramme) und Bild-Text-Kombinationen erfassen“.⁴

UNTERRICHTSBEISPIELE

1	Politisches Interesse Jugendlicher
Art der Datenerhebung wichtig	Ich habe für das folgende Beispiel das Thema „Politisches Interesse Jugendlicher“ gewählt, also eine Fragestellung, die in einem eigenen Gegenstand Politische Bildung auf den Einsatz dieser Unterrichtseinheit eher zu Beginn des Schuljahres verweist, sich aber auch sehr gut mit dem Thema „Wählen mit 16“ verbinden lässt. Schwerpunktmäßig soll die Art der Datenerhebung herausgearbeitet werden – eine leider oft nicht mitgeteilte, aber zentrale Information zur Interpretation von Statistiken.
Umfraage innerhalb der Klasse	<p>Ablauf der Unterrichtssequenz</p> <p><i>1. Einstieg: Befragung mittels Raumkoordinaten</i></p> <p>Nach der Methode „Vom Einfachen zum Komplexen“ empfiehlt es sich, mit einer Umfrage innerhalb der Klasse zu beginnen (Fragestellung: „Politik interessiert mich sehr/etwas/kaum/gar nicht“).</p> <p>Eine Befragung mittels „Raumkoordinaten“⁵ bietet die Möglichkeit, die SchülerInnen mit einer Positionierungsübung zu aktivieren, indem die Positionen zu dieser Frage (stark, etwas, weniger, gar nicht interessiert) durch die Ecken des Raums abgebildet werden und die SchülerInnen sich zu der ihrer Meinung entsprechenden hinbewegen. Das Ergebnis dieser Umfrage sollte festgehalten werden, weil im späteren Verlauf der Unterrichtseinheit darauf zurückgekommen wird.</p>
Verschiedene Arten der Befragung	<p><i>2. Von der einzelnen Befragung zum Gesamtergebnis</i></p> <p>Wenn sich die SchülerInnen nun überlegen, wie man zu einem Ergebnis kommt, das für ganz Österreich gültig ist, ist man schnell bei den wesentlichen Fragen der Methoden der Datenerhebung, und der/die LehrerIn kann klären bzw. vermitteln, was eine → persönliche Befragung von einer → telefonischen oder → elektronischen unterscheidet, was ein → Tiefeninterview zur Erhebung beitragen kann und ab wann ein Ergebnis als repräsentativ für eine bestimmte Bevölkerungsgruppe anzusehen ist; zu den ausgefeilten Methoden der → empirischen Sozialforschung wie der → Stichprobentechnik müssen wohl ein paar Hinweise genügen.⁶</p>
Beispiel Hochrechnung	<p>Als „beweiskräftiges“ Beispiel vermögen die Hochrechnungen kurz nach Wahlen⁷ immer wieder zu beeindrucken, wo mit einer für viele erstaunlich geringen Anzahl an ausgezählten Stimmen das Abschneiden der Parteien vorausgesagt werden kann.</p> <p><i>3. Analyse des Diagramms „Politisches Interesse Jugendlicher 2000–2007“</i></p> <p>Für die Erstellung des Diagramms (das Diagramm sowie Informationen über das Datenmaterial, auf dessen Basis das Diagramm erstellt wurde finden Sie in der Onlineversion) habe ich vier Befragungen ausgewählt, die im Vergleich miteinander einige wesentliche Fragen des Umgangs mit Statistiken aufwerfen (siehe Diagramm „Politisches Interesse Jugendlicher 2000–2007“). Es ist zielführend, das Diagramm einmal oberflächlich zu betrachten und erste Aussagen daraus abzuleiten (zum Beispiel den „Trend“ zu zunehmendem politischem Interesse), um die Notwendigkeit einer tiefer gehenden Analyse aufzuzeigen.</p>



Damit die SchülerInnen einige Fallstricke der Interpretation erkennen, wird das folgende **Fragenraster** Fragenraster vorgeschlagen.⁸

Erschließen des Diagramms

Was ist das Thema?

Für welche Zeit und welchen Raum trifft das Diagramm eine Aussage?

Wonach sind das Diagramm bzw. die einzelnen Säulen gegliedert? (Gruppenbildung)

Welche Zahlenart liegt vor? (absolut, Prozent, → Index)

Welche Diagrammart liegt vor?

Informationen

Welche Sachverhalte werden dargestellt? (Spätestens hier sollte sich eine Diskussion ergeben: Was heißt „politisches Interesse“? – Die hier verwendeten Erhebungen weisen darauf hin, dass die Befragten darunter Parteipolitik verstehen.⁹)

Wie werden sie miteinander verknüpft?

Zuverlässigkeit und Darstellungsinteresse

Woher stammt das Diagramm? (In unserem Fall vom Lehrer/von der Lehrerin; natürlich auch aus einem bestimmten – didaktischen – Interesse erstellt). Wer hat die dargestellten Erhebungen in Auftrag gegeben, wer durchgeführt? Könnten die Auftraggeber bestimmte Interessen an den Ergebnissen haben? Wie vertrauenswürdig sind sie?

Wie wurden die Daten erhoben?

Aussage/Deutung

Welche Aussagen lassen sich aus dem Diagramm ableiten? Wie sind die Unterschiede zwischen den einzelnen Jahren zu erklären? Wird eine Entwicklung deutlich? Hier sollte man auch hinterfragen, welche Funktion das deutsche Beispiel hier hat.

Ist das Thema präzise genug, um zu zielführenden Aussagen zu gelangen? (Hier kann man etwa hinterfragen, über welche Altersspanne sich Jugend sinnvoll definieren lässt, um zu kohärenten Ergebnissen zu gelangen.)

Ist die Darstellung dem Thema angemessen? Sind die statistischen Daten grafisch adäquat oder verzerrt wiedergegeben? (Hier wäre etwa die Skalierung der Zeitachse zu beachten.) Lassen sie eine bestimmte Interpretation erkennen? Welche Fehlschlüsse können sich daraus ergeben?

Wie lässt sich das Ergebnis im politischen Alltag verwenden? Für welche politischen Forderungen könnte die Darstellung ein Argument sein? (Es kann spannend sein, die Verwertung von Umfragen in den Medien weiterzuverfolgen – für unsere Zwecke lassen sich zum Beispiel zur Pilotstudie Jugend und Politische Bildung (siehe Erläuterungstext zum Diagramm zum Jahr 2007 in der Onlineversion) zahlreiche Spuren im Internet finden.)


Welche Zusatzinformationen wären nötig, um Aussagen exakter treffen zu können?

Wie lassen sich die Ergebnisse der Umfrage in der Klasse im Licht der zitierten Umfragen erklären, wie die Differenzen begründen?

Bei Interesse kann man die Fragestellung in Hinblick auf geschlechtsspezifische Unterschiede oder Unterschiede nach dem Alter ausweiten.

4. Ergebnisse vergleichen

Es bietet sich an, abschließend die Klassenergebnisse zum politischen Interesse mit den für Österreich repräsentativen Ergebnissen zu konfrontieren.

ARBEITSAUFGABEN FÜR SCHÜLER/INNEN LAUTER SIEGER/INNEN												
Partei A			Partei B			Partei C			Partei D			
2008	2007	2003	2008	2007	2003	2008	2007	2003	2008	2007	2003	
46,0 %	49,7 %	54,0 %	32,2 %	30,5 %	30,5 %	20,5 %	20,5 %	14,1 %	1,3 %	0,8 %	1,4 %	
Partei A Säulen betonen Rangfolge Abschneiden von Säulen vergrößert Unterschiede Farbe und Breite einer Säule sind gestaltbar Man muss nicht alle Datenreihen abbilden			Partei B Liniendiagramme (→Diagramm) können Trends am besten darstellen Konzentriert euch auf die zwei stimmen- stärksten Parteien			Partei C Liniendiagramme können Trends am besten darstellen Beachtet den zeit- lichen Abstand zwi- schen den Wahlen Überlegt, welche Datenreihen ihr abbilden wollt			Partei D Liniendiagramme können Trends am besten darstellen Beachtet den zeit- lichen Abstand zwi- schen den Wahlen Überlegt, welche Datenreihen ihr abbilden wollt			
Arbeitsaufträge für die Gruppenarbeit 1. Mittels eines Diagramms sollt ihr das Wahlergebnis „eurer“ Partei als Erfolg verkaufen, sodass ihr euch als „SiegerInnen“ fühlen könnt. 2. Nutzt dazu das oben dargestellte Wahlergebnis sowie die Tipps zur Darstellung des Ergebnisses. 3. Wenn ihr wollt, könnt ihr einen Parteinamen für eure Partei erfinden.												

2 Lauter SiegerInnen

Von Krämers „So lügt man mit Statistik“ bis zu Gerd Gigerenzers „Das Einmaleins der Skepsis. Über den richtigen Umgang mit Zahlen und Risiken“ wird vor Fehlinterpretation gewarnt und auf Manipulationsmöglichkeiten hingewiesen. Warum nicht mal welche ausprobieren? Das ist der Grundgedanke für das zweite Beispiel, SchülerInnen mit Statistik zu befassen. Man kann diesen Teil als Abrundung einer Unterrichtseinheit zur Methodenkompetenz Statistik verwenden oder auch an beliebiger anderer Stelle einsetzen.

Manipulationsmöglichkeiten ausprobieren

Ablauf der Unterrichtssequenz

1. Ausgangssituation klären

Ausgangssituation: Es wurde soeben gewählt, vier Parteien haben sich beworben.

2. Arbeitsaufgabe formulieren

Die SchülerInnen werden in vier Gruppen eingeteilt, die jeweils eine Partei repräsentieren. Die Aufgabe der einzelnen Gruppen ist es nun, das Wahlergebnis der eigenen Partei mittels eines Diagramms als Erfolg zu verkaufen, sodass sich jede/r als „SiegerIn“ fühlen kann. Dazu erhält jede Gruppe ein Arbeitsblatt (siehe Arbeitsaufgaben „Lauter SiegerInnen“) mit dem Wahlergebnis und Tipps zur Darstellung des Ergebnisses.

Arbeit in Gruppen

3. Präsentation der Ergebnisse

Bei der Präsentation werden die Darstellungsmöglichkeiten und Manipulationstechniken reflektiert. Mehr Spaß macht das Ganze, wenn die SchülerInnen selbst Parteinaamen erfinden.

- 1 Belege gibt es dafür freilich keine; siehe de.wikibooks.org/wiki/Enzyklopädie_der_populären_Irrtümer/_Geschichte (20.6.2008)
- 2 Mayer, Ulrich: Umgang mit Statistiken, in: Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht, hrsg. von Ulrich Mayer u.a. 2004, S. 208–224, hier S. 210
- 3 Die Lehrpläne der AHS-Unterstufe sind aufrufbar unter <http://www.bmukk.gv.at> → Bildung und Schulen → Unterricht und Schule → Lehrpläne/allgemein bildende Schule → allgemein bildende höhere Schulen (AHS-Unterstufe)
- 4 Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens; <http://www.bifie.at/content/view/114/127/>
- 5 Dies stellt eine sehr vereinfachte Form dieses Erhebungsinstruments dar; wenn man den Klassenraum mit x-/y-Koordinaten verbindet, lassen sich sehr genau die Standorte der SchülerInnen zu bestimmten Fragen bestimmen. Vgl. ue2. Unterrichtsentwicklung durch Unterrichtsevaluation. Aktionshandbuch, hrsg. v. den Pädagogischen Instituten in Wien, Steiermark und Burgenland, 2006, S. 44ff.
- 6 Für unsere Zwecke ausreichend sind die Informationen in den Wikipedia-Artikeln „Repräsentativität“ und „Repräsentative Umfrage“.
- 7 SchülerInnengerechte Information dazu in: Forum Politische Bildung (Hrsg.): Der WählerInnenwille (= Informationen zur Politischen Bildung 27). Innsbruck–Bozen–Wien 2007, S. 31
- 8 An solchen Rastern herrscht kein Mangel. Ich habe für das vorgeschlagene Schema verwendet: Lach, Kurt/Massing, Peter: Umgang mit Statistiken und Tabellen, in: Methodentraining für den Politikunterricht II, 2007, S. 21–29 sowie Geschichte & Geschehen. Exempla. Klett Schulbuch. Kursthemen für die Sekundarstufe II, 2003, S. 105ff. (Methodentraining „Umgang mit Statistiken“)
- 9 Vgl. etwa die Interpretation in der Shell-Jugendstudie: „Der Einsatz für gesellschaftliche Angelegenheiten und für andere Menschen gehört für Jugendliche heute, trotz des geringen Interesses für Politik, ganz selbstverständlich zum persönlichen Lebensstil dazu.“ (Shell Deutschland Holding (Hrsg.): Jugend 2006. Eine pragmatische Generation unter Druck, 2006, S. 20)



ONLINEVERSION

Ergänzende Informationen zu diesem Artikel finden Sie in der Onlineversion der *Informationen zur Politischen Bildung* auf www.politischebildung.com

Diagramm zum Politischen Interesse Jugendlicher 2000–2007 sowie Informationen über das dem Diagramm zugrunde liegende Datenmaterial
 Infokasten: Die WählerInnenstromanalyse
 Infokasten: Die Hochrechnung

Christoph Kühberger

Werben für eine Sache. Mit Printwerbung arbeiten

Schwerpunkt Methodenkompetenz

Zielgruppe Sekundarstufe I, SchülerInnen der 7./8. Schulstufe

Annäherung an das Thema

Werbung Teil unseres Lebens Werbung sollte in der Politischen Bildung nicht auf Wahlwerbung eingeschränkt werden, da es neben der Werbung im Rahmen der politischen Kommunikation auch andere Bereiche des Lebens gibt, wo wir mit Werbung konfrontiert werden. So ist es vorrangig die Wirtschaft, die nach Aufmerksamkeit für Produkte oder Marken strebt und sich damit eine Verkaufsoptimierung erhofft. Aber auch andere in der Öffentlichkeit agierenden Gruppen bemühen sich, über Werbung ihre Anliegen und Angebote zu positionieren (z.B. NGOs).

Entschlüsselung von Werbung Im Mittelpunkt dieses Beitrages steht die Entschlüsselung von Werbung im Rahmen der politikbezogenen Methodenkompetenz. Gerade Werbeplakate oder Werbeeinschaltungen in Zeitungen und Zeitschriften versuchen über bestimmte kommunikative Techniken die Aufmerksamkeit der potenziell Interessierten zu erreichen. Ziel von Werbung ist es, Informationen weiterzugeben bzw. eine Verhaltensänderung oder -stärkung bei den BetrachterInnen herbeizuführen.

Strategien der Positionierung Für die kurze Zeit, die man sich für das Betrachten der Werbeinszenierung nimmt, werden sprachliche, bildliche und gestalterische Strategien gewählt, um zumindest eine Hauptbotschaft oder eine Assoziation positionieren zu können. Dazu werden die beachteten Aussagen „auf einprägsame und markante Weise verkürzt, um Informationen und Wertehaltungen schnellstmöglich zu kommunizieren“.¹

DER BEGRIFF „WERBUNG“ EINFACH ERKLÄRT

ARBEITSWISSEN

Eine Firma hat ein neues Produkt, zum Beispiel ein neues Waschmittel, hergestellt. Um damit Geld verdienen zu können, will sie natürlich, dass viele Leute das Waschmittel kaufen. Käufer müssen aber erst einmal wissen, dass es dieses neue Mittel überhaupt gibt. Es wird also dafür Werbung gemacht (früher sagte man, es wird dafür „Reklame“ gemacht).

Die Namen und die Bilder neuer Produkte, egal ob Waschmittel, Fernseher, Computer, Sonderangebote, für Kleidung oder auch für Reiseangebote, tauchen in Anzeigen in Zeitungen und Zeitschriften auf, in Katalogen, auf Plakaten und Werbetafeln (zum Beispiel bei Sportveranstaltungen), in Werbespots im Fernsehen und im Radio.

Je öfter die Menschen das Bild von der Waschmittelpackung sehen, desto aufmerksamer werden sie. Beim nächsten Gang in den Supermarkt wandert das Waschmittel vielleicht schon in den Einkaufswagen. Das Ziel der Werbung wäre dann erreicht. Man könnte auch sagen, die Menschen sind beeinflusst worden, ohne dass ihnen das richtig klar war.


Es landen, wie jeder täglich merkt, auch jede Menge Werbebrieft, Prospekte und Reklamezettel im Briefkasten. Damit sollen die Käufer ganz direkt angesprochen werden. Manchmal erscheinen auch Vertreter an der Haustüre und wollen neue Kunden für eine Zeitschrift oder einen Buchclub werben. Das nennt man „Direktwerbung“.

Aus: Schneider, Gerd/Toyka-Seid, Christiane: Politik-Lexikon für Kinder. Frankfurt/Main 2006, S. 304

Mediale Inszenierung erkennen Um den Absichten von Werbeplakaten oder Werbeeinschaltungen nicht ausgeliefert zu sein, ist es notwendig, sich aktiv mit diesen Manifestationen auseinanderzusetzen. Der Unterricht sollte aus diesem Grund versuchen, jene Fähigkeiten, Fertigkeiten und Bereit-

schaften zu fördern, die es den SchülerInnen ermöglichen


- a) den Einfluss der medialen Inszenierung auf die kommunizierten Inhalte zu erkennen,
- b) auftretende Verkürzungen von Botschaften wieder zu kontextualisieren sowie
- c) Instrumentarien zur kritischen Analyse anzuwenden.

	LEITFADEN FÜR LEHRER/INNEN UND SCHÜLER/INNEN
	ANALYSE VON WERBEPLAKATEN
<p>1. Sich selbst befragen (Selbstreflexion)</p> <p>Erheben des ersten Eindrucks und der Wirkung der Werbung auf sich selbst als BetrachterIn Sammeln der Empfindungen, die durch die Werbung beim Betrachten ausgelöst werden</p> <p>2. Beschreiben der Werbung</p> <p>Vollständiges Erfassen des Dargestellten durch detaillierte Beschreibung der Werbung (Bild und Text) Benennen der Personen, Gegenstände, Orte etc. Entschlüsseln von verwendeten Symbolen, Zeichen und Metaphern Aufschlüsselung der Struktur der Werbung (Aufbau, Vorder-/Hintergrund, Hervorhebungen etc.) Erhebung der verwendeten Stilmittel (Farben und Schattierungen, Größenverhältnisse, Techniken der Kommunikation etc.)</p> <p>3. Feststellen der in die Kommunikation involvierten Personengruppen</p> <p>Feststellen der AuftraggeberInnen Feststellen der AdressatInnen/der Zielgruppe</p> <p>4. Feststellen der Werbebotschaft („message“) und Erkennen der Intentionen</p> <p>Benennen der kommunizierten Hauptbotschaft der Werbung Feststellen der gleichzeitig kommunizierten (Unter-/Sub-)Botschaften der Werbung (u.a. Klischees, Vorurteile, Abrufen von Emotionen durch Signale, Appell an die Rationalität) Feststellen des Images, das um ein Produkt, eine Person, eine Partei etc. aufgebaut wird Erkennen der Verbindung zwischen den Intentionen der Werbung und den zum Einsatz gebrachten Stilmitteln (u.a. Superlative, Imperativ, Sprachspiel) Erkennen der Verknüpfung und Intention zwischen Text- und Bildbotschaft</p> <p>5. Selbstreflexion und Intention verbinden</p> <p>Rückkoppeln der erarbeiteten Details an die Selbstreflexion (vgl. Punkt 1) Vergleich zwischen dem ersten Eindruck (Punkt 1) und den erworbenen Aspekten (Punkt 2-4)</p> <p>6. Öffnen von Kontexten</p> <p>Verbinden der Werbeabsicht und der erarbeiteten Ergebnisse mit konkreten gesellschaftlichen, wirtschaftlichen, politischen etc. Kontexten, in denen die Werbung steht (Versuch einer Gesamtinterpretation)</p>	

Methodisch-didaktische Hinweise für die Unterrichtsarbeit

Für die für die Analyse von Werbeplakaten wichtige Bearbeitung der hier angeführten Bereiche (Wirtschaft, Politik, NGOs etc.) im Unterricht gilt es darauf zu achten, dass die SchülerInnen ausreichende Begründungen für ihre Antworten geben, die aus der kommunikativen Struktur einer Werbung heraus möglich sind.²

**Tools zur
Analyse von
Werbe-
plakaten**

AUFBAU VON WERBUNG – EIN BEISPIEL	ARBEITSWISSEN
 <p>Und was fühlen Sie, wenn 39 Millionen Menschen aus ihren Häusern vertrieben werden?</p> <p>www.unhcr.at</p> <p>Wo nur Flucht hilft, hilft UNHCR.</p> <p>UNHCR The UN Refugee Agency</p>	<p>Zusammenhang wird eindeutiger durch einen Text. Ein Aspekt kann hervorgehoben werden und Behauptungen oder Argumente können positioniert werden.</p> <p>Sensitive und emotionale Vermittlung mithilfe des bildlich Kommunizierten (hier: „autsch“)</p> <p>Hohe Kommunikationsgeschwindigkeit und effiziente Informationsverarbeitung durch bildliche Kommunikation</p> <p>Logo (Erkennungszeichen)</p> <p>Slogan mit Kernbotschaft</p> <p>Das Plakat wurde mit freundlicher Genehmigung des UNHCR zur Verfügung gestellt.</p>

STRATEGIEN DER WERBUNG – HÄUFIG VERWENDETE GRUNDMUSTER	ARBEITSWISSEN
<p>Slice-of-life-Technik: Die ProduktverwenderInnen werden meist in Alltagssituationen (<i>slice-of-life</i>) gezeigt. Beispiel: am Frühstückstisch</p> <p>Lifestyle-Technik: Die Werbung bringt das Produkt/Angebot in Verbindung mit einem bestimmten Lebensstil, der zum Produkt/Angebot passt bzw. mit diesem Produkt in Verbindung gebracht werden sollte. Da ein bestimmter Lifestyle zunehmend andere identitätsstiftende Momente ablöst (Religion, politische Ideale etc.), spielt die Werbung mit den neuen Identifikationsangeboten. Beispiel: Genussmittelfirmen, die ihr Produkt in ein asiatisch-esoterisches Umfeld einbetten</p> <p>Dreamworld-Technik: Träume und Phantasien der KäuferInnen werden benutzt, um eine Verbindung zwischen dem Produkt/Angebot und der Zielgruppe herzustellen. Beispiel: Strandszenen</p> <p>Stimmungs- und Gefühlsbilder: Auf suggestive Weise werden die Leistungen von Angeboten/Produkten nur noch angedeutet und mit Stimmungen oder Atmosphären verknüpft. Diese können auch negativ sein, um etwa für Spenden zu werben. Beispiel: Aufruf von humanitären Hilfsorganisationen</p> <p>Testimonial- und Symbolfiguren-Technik: Entweder werden sympathische und manchmal prominente Persönlichkeiten eingesetzt, die für das Produkt stehen oder von ihren Erfahrungen erzählen, und ihm so ein positives, meist mit Erfolg verbundenes Image verschaffen, oder es werden eigene Personen erfunden, die das Produkt/Angebot personifiziert mit den typischen Merkmalen ausgestattet (Stärke, Sauberkeit, Gründlichkeit etc.) repräsentieren. Beispiel: Hollywood-Stars oder auf Wahlplakaten Parteileader oder QuereinsteigerInnen</p> <p>Technische Kompetenz: Bei technischen Angeboten/Produkten treten oft ExpertInnen auf, die den Interessierten Erklärungen geben (Informationswerbung). Die ExpertInnen zeichnen sich häufig durch das Tragen eines weißen Labormantels aus. Beispiel: Zahnbürsten</p> <p>Wissenschaftlicher Nachweis: Um eine rationale Begründung für ein Angebot/Produkt zu erhalten, werden oft wissenschaftliche Nachweise angeführt, die den Wert des Angebots/Produktes hervorheben wollen. Beispiel: Joghurt</p> <p>Comic: Einige WerbemacherInnen setzen auf witzige Effekte, die sich durch Sprachspiele oder den Gegensatz zwischen Bild und Text ergeben. Auch das Verwenden von seltsamen und komisch anmutenden Personen oder Orten fällt in diesen Bereich. Beispiel: witzige Alltagssituationen, Überzeichnung etc.</p> <p>Ergänzt nach Zingel, Harry: Planung effektiver Werbestrategien. Grundgedanken unternehmerischer Werbung, Verkaufsförderung und Öffentlichkeitsarbeit. 2001, abrufbar unter: www.zingel.de (30.6.2008)</p>	

UNTERRICHTSBEISPIELE

1 Politische Werbung als Sonderfall

Über Plakate werden in politischen Wahlkämpfen die inhaltlichen Hauptanliegen sowie grundsätzliche Werte, meist reduziert auf wenige kurze Slogans oder bildlich gefasste Stories, kommuniziert. Einer der Hauptzwecke der kommunikativen Präsenz von politischen Parteien besteht darin, in den Medien und auf der Straße Identifikationsmöglichkeiten für die WählerInnen zu bieten. Dazu wird seitens der einzelnen Parteien versucht, eine unverwechselbare Linie zu gestalten (*Corporate Identity*), der es gelingt, auf Lokal- und Bundesebene ein einheitliches Erscheinungsbild mit Wiedererkennungseffekt zu schaffen.³ Ähnlich wie in der kommerziellen Werbung versucht auch politische Werbung bestimmte Mitteilungen in der Öffentlichkeit zu platzieren (u.a. Wahlversprechen, vertretene Wertevorstellungen, Themen) sowie bestimmte Gruppen anzusprechen (u.a. Frauen, Jugendliche, ArbeiterInnen, UnternehmerInnen). Dabei kann weitgehend das in der Analyse von Werbeplakaten verwendete Raster (siehe methodisch-didaktische Hinweise in dem Beitrag) benutzt werden.

Es ist für den Unterricht förderlich, Plakate oder den Plakaten gleichgestaltete Einschaltungen in Zeitschriften von unterschiedlichen Parteien zu analysieren. Auf diese Weise können die SchülerInnen über den Vergleich die Anliegen der Parteien herausarbeiten und auf die kommunizierten Botschaften hin untersuchen.⁴ Es darf jedoch nicht übersehen werden, dass die Plakate alleine meist nur wenig Aufschluss über die tatsächlich intendierte politische Ausgestaltung der platzierten „Slogans“ geben, weshalb Kontextualisierungen mit den Aussagen der jeweiligen PolitikerInnen in anderen Medien (u.a. Wahlbroschüren, in Zeitungen abgedruckte Interviews) unerlässlich sind. Dies ist auch schon allein deshalb vonnöten, da oft alle wahlwerbenden Parteien z.B. „soziale Sicherheit“ versprechen, doch die Wege, wie diese erreicht werden sollte, sehen meist unterschiedlich aus. Auf diese Weise treten die Intentionen der Parteien nicht nur als „Einzeiler“ (lies: Slogans) zutage oder als Personifizierungen durch PolitikerInnen, die alle gleich freundlich von den Plakaten herunterlächeln und um die Stimmen buhlen, sondern die Plakate werden in die aktuelle politische Diskussion eingebaut.

Kommunikation kurz und prägnant

Unverwechselbarkeit

Vergleich zu Einschaltungen in Zeitschriften

Kontextualisierung wichtig



Von SchülerInnen gestalten „Werbung“ – Beispiel aus einem Projekt des BMUKK

Arbeit aus der Oberstufe von Melanie Mair (Hw4b/ Ferrari-Schule/Innsbruck, 2006) aus der Serie „Different cultures, different forms and thoughts, but the same desire for peace“ Projektleitung: Nora Schöpfer. 1. Preis der Gruppe ab 16 Jahren beim Wettbewerb „Projekt Europa“ (2006)

Das Plakat ist im Original vierfärbig und in der Onlineversion verfügbar.

Das Plakat wurden mit freundlicher Genehmigung von Melanie Mair/Nora Schöpfer zur Verfügung gestellt.

2 Den Weg umkehren – Zum Aufbau von „eigenen Manifestationen“

SchülerInnen gestalten Werbung selbst Neben der Analyse von Werbung, wie sie uns in unterschiedlichen Situationen des Alltages begegnet, gilt es auch jene methodische Herangehensweise zu nutzen, bei der SchülerInnen Werbung selbst gestalten (ein Beispiel dazu finden Sie in der Onlineversion auf www.politischebildung.com). Durch eine intensive Beschäftigung aus einer anderen Perspektive (als „WerbemacherInnen“) können ebenso wichtige Einblicke in das Medium und seine spezifischen Absichten, Potenziale und Reichweiten gewonnen werden. In diesem Zusammenhang ist auch an einen fächerübergreifenden Unterricht mit Deutsch, den Fremdsprachen oder mit bildnerischer Erziehung zu denken.

- 1 Ohi, Friedrich: Politische Plakate. Zum schwierigen Umgang mit einem komplexen Medium im Geschichtsunterricht, in: Mit Bildern arbeiten. Historische Kompetenzen erwerben, hrsg. v. R. Krammer R./Ammerer H. Neuried 2006, S. 65–74, hier S. 65; vgl. auch Krammer, Reinhard: Historische Kompetenzen erwerben – durch das Arbeiten mit Bildern?, in: Mit Bildern arbeiten. Historische Kompetenzen erwerben, hrsg. v. Krammer R./Ammerer H. Neuried 2006, S. 21–37, hier S. 28
- 2 Vgl. u.a. Krammer, Historische Kompetenzen, 2006
- 3 Vgl. Mannstein, Coordt von: Was politische Werbung leisten kann, in: Jahrbuch der Werbung in Deutschland, Österreich und der Schweiz Bd. 27/1990, hrsg. v. Jeske J./Neumann E./Sprang W. Düsseldorf–Wien–New York o.J., S. 31–35
- 4 Vgl. Ackermann, Paul: Bürgerhandbuch. Schwalbach/Ts. 20043, S. 94



ONLINEVERSION

Ergänzende Materialien zu diesem Artikel finden Sie in der Onlineversion der *Informationen zur Politischen Bildung* auf www.politischebildung.com

Arbeitsaufgabe: Plakatanalyse
Beispiel: Von SchülerInnen gestaltete Werbung



WEBTIPPS

www.demokratiezentrum.org

Themenmodul „Politische Bildstrategien“

Pfadangabe: www.demokratiezentrum.org → Themen → Demokratiedebatten → Politische Bildstrategien

Projekt „Wahlwerbung anders“ am Schulzentrum Ungargasse

Pfadangabe: www.demokratiezentrum.org → Themen → Demokratiedebatten → Wahlwerbung anders (Schulprojekt zur Steigerung der Wahlbeteiligung am Schulzentrum Ungargasse)

www.tu-dresden.de

Analyse von Werbung – Projekt der Professur Deutsch als Fremdsprache/

Transkulturelle Germanistik am Institut für Germanistik der TU Dresden

Pfadangabe: <http://www.tu-dresden.de/sulifg/daf/home.htm> → Projekte → E-Mail-Projekt Interkulturelle Bewusstheit → Kursbuch → Beispiel Werbung

www.tibs.at

Analyse eines Werbeplakates

Pfadangabe: www.tibs.at _ Unterricht → Fächer → Bildnerische Erziehung/Lust auf Kunst → Visuelle Medien → Schrift und Bild → Analyse eines Werbeplakates

Reinhard Kramer

Der politische Film im Unterricht: Analyse, Interpretation, Diskussion

Methoden- und Urteilskompetenz

Sekundarstufe I, SchülerInnen der 7./8. Schulstufe (gegebenenfalls auch Sekundarstufe II, SchülerInnen der 11./12. Schulstufe)

Annäherung an das Thema

Wenn SchülerInnen in die Lage versetzt werden sollen, den „Einfluss der medialen Präsentation auf die kommunizierten Inhalte zu erkennen“¹, dann wird es von Vorteil sein, auf ein vertrautes Medium Bezug zu nehmen: auf den Film, sowohl in der Variante des politischen Dokumentarfilms oder des Fernsehfeatures als auch in der Variante des Spielfilms (Unterhaltungsfilms).

Die Urteilskompetenz der SchülerInnen wird dann angesprochen, wenn es gelingt, „vorliegende – durch den Film gefällte – Urteile, Botschaften und Einstellungen auf ihre Begründung hin zu untersuchen und die durch den Film vermittelten kontroversen politischen Positionen von Einzelnen, Gruppen oder Parteien auf die Werthaltungen, die ihnen zugrunde liegen, rückzubeziehen“². In fortgeschrittenem Lernalter wird es den SchülerInnen auch möglich sein, politische Kontroversen aus den durch den Film veranschaulichten unterschiedlichen Perspektiven wahrzunehmen.

Warum im politischen Unterricht mit Filmen arbeiten?

SchülerInnen werden in ihrer Lebenswelt – ob gewollt oder ungewollt – ständig mit „politischen Erzählungen“ konfrontiert, sei es durch Gespräche mit FreundInnen, durch das Internet, durch politische Features in Rundfunk und Fernsehen oder durch Spielfilme. Es kann wenig Zweifel darüber bestehen, dass Filme und das Fernsehen politisches Wissen und Interesse junger Menschen in weit höherem Maße beeinflussen und prägen als andere Medien und Sozialisationsinstanzen. Ihnen geeignete Mittel und Instrumente in die Hand zu geben, um die dort transportierten Botschaften zu dechiffrieren und die angesprochenen politischen Sachverhalte zu erkennen und zu diskutieren, ist daher ein dringendes Gebot Politischer Bildung. Nur methodisch kontrolliertes Vorgehen kann den SchülerInnen verständlich machen, wie perspektivisch, funktional und parteilich die Darstellung politischer und historischer Probleme und wie folgenreich eine unreflektiert-affirmative Rezeption für das eigene Politikbewusstsein sein kann.³

SchülerInnen werden – wie LehrerInnen auch – in ihrem politischen Bewusstsein von „fiktionalen“ Filmen, von Spielfilmen also, die politische Probleme mittels einer fiktiven, aber quasi-realistischen Handlung zur Sprache bringen, beeinflusst. Diese „Fiktion“ darf kein Grund sein, sich mit einem Film nicht ernsthaft auseinanderzusetzen.

Politische Bildung kann zweierlei leisten: Zum einen kann sie dazu beitragen, dass sich Schüler und Schülerinnen des suggestiv-attraktiven Charakters der bewegten Bilder bewusst werden, und unterstützen so die SchülerInnen, die Wirkung filmischer Darstellung bewusst reflektieren zu können. Dazu gehören nicht zuletzt einige Grundkenntnisse der „Filmsprache“, ein basales Wissen um die wesentlichen Tricks und die Kunstgriffe der RegisseurInnen und Kameraleute, um diese suggestiven Effekte zu erzielen.

Zum anderen kann der Politikunterricht die SchülerInnen aus der Rezeptionssituation herauslösen, die durch den Film aufgeworfenen Fragen und Probleme versprachlichen und sie in eine Diskussion überführen. Urteile, die im Film gefällt, und Standpunkte, die im

Schwerpunkte

Zielgruppe

Bezug auf vertrautes Medium

Urteilskompetenz angesprochen

Allgegenwärtige „politische Erzählungen“

Großer Einfluss von Filmen und Fernsehen

Fiktion und politisches Bewusstsein

Suggestive Kraft der bewegten Bilder

Politik-bezogene Methoden-kompetenz	Film vertreten werden, werden kritisch überprüft bzw. Urteile und Meinungen der SchülerInnen dazu provoziert. Systematische Filmanalyse ist wesentlicher Teil politikbezogener Methodenkompetenz. Auch wenn zu konzedieren ist, dass weder Dokumentarfilme noch Spielfilme mit historischem und/oder politischem Inhalt zu den Favoriten jugendlicher Konsumgewohnheit zählen, ⁴ Einfluss haben sie doch, und sei es nur durch gelegentliches Vorbeizappen im Fernsehprogramm oder durch vereinzelte Kinobesuche mit FreundInnen. Es genügt nicht mehr, die Filme auf ihre historische Wahrheit oder hinsichtlich ihrer politischen Authentizität zu überprüfen und ihre Plausibilität zu analysieren. ⁵
Konzepte von politischen Vorgängen	Gegenstand des Interesses sind die durch die Filme begründeten oder weitergegebenen Vorstellungen und Konzepte von politischen Vorgängen (Konflikten, Konfliktlösungen etc.), die in ihrer Bedeutung für das individuelle und kollektive Politikbewusstsein der FilmrezipientInnen von ähnlicher Relevanz sind wie die tagespolitischen Schlagzeilen und Kommentare der Zeitungen für das politische Bewusstsein der LeserInnen.

Sinnliche und intellektuelle Freude am Film	Dass dabei die Didaktik nicht vom Film wegführen darf – etwa durch die von cineastischer Belehrung der LehrerInnen hervorgerufene negative Konnotation des politischen Films durch die SchülerInnen –, ist selbstverständlich. Kompetentes Arbeiten mit dem Film muss in jedem Falle darauf angelegt sein, die sinnliche und intellektuelle Freude am Film zu wecken oder zu erhöhen. Um solchen kulturellen Zugewinn zu erzielen, darf der/die LehrerIn keinesfalls über „einseitige und falsche Deutungsrichtungen“ ⁶ urteilen. Der/die LehrerIn soll die Gespräche über Film also nicht entlang eines „Richtig-Falsch-Schemas“ laufen lassen und so die Spontaneität und die engagierte Teilnahme nicht behindern. Individuelle Sichtweisen der SchülerInnen sind von vornherein nicht ausgeschlossen.
Kein „Richtig-Falsch-Schema“	

Methodisch-didaktische Begleitmaßnahmen

Arbeitswissen	<i>Einsatz von politischen Dokumentationen im Unterricht</i> Ausreichendes Arbeitswissen zur politischen Problematik verfügbar machen. (Etwa dann gegeben, wenn der Filmeinsatz eine Unterrichtssequenz beschließt.) Dokumentarfilme (bzw. Ausschnitte aus Doku-Filmen) verschiedenen Typus (wenn möglich zum selben Thema) zeigen, um die verwendeten Mittel (Filmdokumente, gesprochene Kommentare etc.) in ihrer Aussage und Wirkung zu vergleichen.
Ton-Bild-Schere	Ton-Bild-Schere (Grad der Übereinstimmung des Gezeigten mit dem gesprochenen Kommentar) verdeutlichen – etwa durch Wegnahme von Ton oder Bild kombiniert mit der Aufgabenstellung, das je Fehlende selbst zu gestalten (den Kommentar dazu verfassen, Drehbuch schreiben: welche Bilder passen zum gesprochenen Kommentar). Vergleich mit der Lösung im Dokumentarfilm.
Vergleich von Darstellungsformen	Eine andere Darstellung der Ereignisse (Lehrbuch, wissenschaftliches Werk) den SchülerInnen vorlegen: Unterschiede, Übereinstimmung?
Arbeitswissen	<i>Einsatz von Spielfilmen mit politischer Thematik im Unterricht</i> Ausreichendes Arbeitswissen sicherstellen: historischer und/oder politischer Kontext der Handlung, Zeit der Herstellung des Filmes, Regisseurln usw. Typische Merkmale der Darstellungsweise im Spielfilm transparent machen: Lokalisierung, Personalisierung, SympathieträgerIn, Vereinfachung?
Filme fordern zur Stellungnahme auf	Die Potenziale des Spielfilms mit politischem Inhalt sind für den Unterricht in der Politischen Bildung noch lange nicht genützt. Dabei ist es die Suggestivkraft gerade des Spielfilmes, die es unabdingbar erscheinen lässt, SchülerInnen die Aneignung eines kritischen Analyseinstrumentariums zu ermöglichen. Zudem ist die kommunikative Konstellation in der Klasse eine ideale Voraussetzung, die Filme, oder besser: die Ausschnitte von Filmen, zu analysieren und die Ergebnisse zu diskutieren und zu evaluieren. Filme können emotionell anrühren, sie fordern zur Stellungnahme auf und verdeutlichen Probleme. Diese Optionen nicht zu nützen, hieße, sich eine der wesentlichsten Möglichkeiten für den politischen Unterricht entgehen zu lassen.



LEITFADEN FÜR LEHRER/INNEN

ANALYSE EINER POLITISCHEN (TV-)DOKUMENTATION

Impulsfragen, die SchülerInnen für die Analyse von Dokumentationen als Orientierungshilfen gestellt werden können:

Analyse der inhaltlichen Dimension

- Welches Hauptthema wird angesprochen? Gibt es Nebenthemen?
- Aus welchen filmischen „Bausteinen“ setzt sich die Dokumentation zusammen? Welcher charakteristischer Darstellungsweisen bedient sich die Dokumentation (Lokalisierung, Personalisierung, Personifizierung¹, Akzentuierung)?
- Fragen zur aufgeworfenen politischen Problematik (Hauptproblem, Teilprobleme), zur Relevanz der Problematik
- Gibt es einen Bezug zu Referenzen (Quellen, ExpertInnen, ZeitzeugInnen, literarische Zeugnisse etc.)?
- Welche thematischen Akzentsetzungen erfolgen, welche Aspekte werden weggelassen?
- Ist die Darstellung abwägend/distanziert, urteilend/emotional oder (zum Schein?) objektiv?

Analyse bereichsspezifischer Formen

- Wie sind Bilder, Bildfolgen (bewegte Szenen) gestaltet (Bild-Ton-Schere)?
- Wie werden Kommentar (gelesene Zitate, Kommentar im Off-Ton, Kommentar im On-Ton), Kameraführung, Lichtgestaltung, → Schnitttechniken (weiche und harte → Schnitte: erzielte Effekte), → Montage (→Blendentechniken) eingesetzt?
- Dramaturgische Steigerung – ist Kompatibilität mit der „Realität“ vorhanden?

Analyse der Intentionen

- Wurden Spannungselemente eingebaut?
- Wurde die Komplexität politischer Verhältnisse reduziert?
- Gibt es eine unzulässige Personalisierung, Überbetonung der Wirkung des Handelns einzelner politischer Persönlichkeiten?
- Gibt es problematische Verkürzungen zwecks Verständlichkeit?
- Werden politische (moralische, religiöse, ideologische) Urteile gefällt und Ansichten vertreten? (Welche? Offen oder versteckt?)
- Gibt es direktes und indirektes Lob und/oder Tadel für politisch Handelnde? (Dazu verwendete filmische Mittel auf Bild- und Sprachebene)

¹ Personifizierung meint, dass ein Geschehen am Beispiel des Schicksals und des Erlebens einzelner (durchschnittlicher) Menschen gezeigt wird, Personalisierung hingegen führt das historische und/oder politische Geschehen auf das Wirken großer Männer (und großer Frauen) zurück.

ARBEITSAUFGABEN FÜR SCHÜLER/INNEN
ANALYSE VON DOKUMENTATIONSAUSSCHNITTEN



- Nach welchen Gesichtspunkten sind die Bausteine der Dokumentation (z.B. die Bild- und Tondokumente, der Off-Ton, die ZeitzeugInnen) gewählt (nach den Prinzipien politischer „Realität“ oder nach dem Unterhaltungswert)?
- Untersuchen, ob die Musik illustrierende, konterkarierende, spannungserzeugende, (auf Personen und Gruppen bezogen) positiv oder negativ konnotierende Wirkung hat?
- Transportieren Bilder Informationen oder ist das gesprochene Wort unerlässlich? Illustrieren die Bilder nur? Interpretiert (oder verändert) der Kommentar die bildliche Information?
- Mit welchen Mitteln versucht der/die FilmemacherIn das Interesse der ZuschauerInnen zu wecken und aufrechtzuerhalten. Für welche Zuseherkreise gelingt das, für welche nicht?

METHODENKOMPETENZ
URTEILSKOMPETENZ



LEITFADEN FÜR LEHRER/INNEN

ANALYSE EINES SPIELFILMES

Impulsfragen, die SchülerInnen für die Analyse von Spielfilmen als Orientierungshilfen gestellt werden können:

Analyse der Darstellung der handelnden Personen

- Angesprochene Themen und Probleme: Nähe zur „Realität“ oder Fiktion?
- Wie sind die Dispositionen der (politischen) HandlungsträgerInnen: positiv/negativ, sympathisch/un-sympathisch, glaubwürdig/unglaubwürdig?
- Nachvollziehbarkeit der Darstellung der HandlungsträgerInnen: Erfolgt sie auf Basis historischer/politischer Analyse (indirekte Berufung auf die Forschung) oder auf (subjektiven) Werturteilen des Regisseurs/der Regisseurin?
- Mit welchen filmischen Mitteln werden diese positiven bzw. negativen Konnotationen erzeugt (Musik, Präsenz in der Handlung, Physiognomien, Redeweise, Symbole, → Schnitte, → Montage u.Ä.)?
- Gibt es AkteurInnen, Ideologien, Parteien, Personen, die dadurch insgesamt eine positive/negative Bewertung erfahren?
- Aus welcher Perspektive sieht der/die ZuseherIn den Film (gibt es ein Identifikationsobjekt?): Welche Personen, Parteien, Gruppen erscheinen dadurch herausgehoben, welche bleiben im Hintergrund?
- Die RepräsentantInnen welcher politischer Ansichten und/oder Haltungen setzen sich durch, welche nicht? Wird dadurch etwas über politische Vorgänge ausgesagt, werden politische Urteile gefällt?

Analyse der Authentizität/Plausibilität der Darstellung

- Erhebt der Film überhaupt den Anspruch auf Authentizität?
- Wie verhält sich der Anteil des Fiktiven zum „Faktischen“?
- Welche Szenen, Handlungsausschnitte oder Personen sind eher oder sehr authentisch/eher oder überhaupt nicht authentisch einzustufen?
- Reduktion der Authentizität des Gezeigten durch (notwendige) Spannungs- und Unterhaltungselemente?

Analyse der Zeitbezogenheit der Darstellung

- Werden Werte, Normen und Anschauungen aus der Zeit der Entstehung des Filmes sichtbar?
- Werden kollektive Wunschvorstellungen und/oder Ängste bzw. Frustrationen der Gesellschaft durch den Film deutlich?
- Werden persönliche Wertvorstellungen des Regisseurs/der Regisseurin mit dem Film transportiert?

Das Arbeiten mit dem Filmausschnitt

- Kritische Filmarbeit** Kritische Filmarbeit braucht die Wiederholung der Szenen, den Austausch über die am eigenen Ich erfahrenen Wirkungen, die Diskussion über die „Botschaft“ einzelner Spielszenen und die Auflistung der filmischen Mittel (Kamera, → Schnitt, → Montage, Musik etc.), die zu erwünschten Eindrücken und Sichtweisen führen oder führen sollen! Dazu eignet sich primär der Filmausschnitt! Ein ganzer Spielfilm enthält immer, ein Dokumentarfilm in den meisten Fällen eine solche Anzahl an Informationen, Eindrücken, Szenen, gesprochenen Sätzen, Kamerafahrten und raffinierten → Montagen, dass sich die Eindrücke davon im/in der BetrachterIn des Filmes in einer Weise überlagern und gegenseitig auslöschen, dass die Verbalisierung und Evaluation des Gesamtwerkes notwendigerweise an der Oberfläche verbleiben muss. SchülerInnen zu finden, die sich nach dem Betrachten eines abendfüllenden Filmes noch zu einer intensiven Arbeit am Detail bereit finden, dürfte nicht leicht sein.
- Eindrücke überlagern und löschen einander aus**
- Viele Geschichten in einem Film** Zudem erzählen Filme in den seltensten Fällen nur eine Geschichte. Filme weisen Haupt- und Nebenhandlungen auf, in einzelnen Szenen verdichten sich seine Anliegen, in anderen wird die „message“ auf den Punkt gebracht! Es sind diese Geschichten und Szenen im Film, die Ansatzmöglichkeiten bieten zu ausführlicher, genauer und letztlich zu einer die SchülerInnen motivierenden Analysearbeit. Auf Filmausschnitte zu verzichten hieße, in der Praxis auf Filmarbeit überhaupt zu verzichten.

**ARBEITSAUFGABEN FÜR SCHÜLER/INNEN
ANALYSE VON FILMAUSSCHNITTEN**



Ist die Darstellung im Film konform mit anderen Informationsquellen? Differenzen? „Freiheiten“, die sich der/die RegisseurIn nimmt?

Urteile über politisch Handelnde – werden sie mitgeliefert oder dem/der ZuseherIn überlassen?

Will der Film von etwas überzeugen, einer Meinung zum Durchbruch verhelfen – hat er eine „message“? Mit welchen Mitteln wird sie transportiert?

Welche filmischen Mittel werden (zu welchem Zweck) verwendet? Beachtet Kameraführung (Perspektive, Großaufnahme/Totale, Lichtgestaltung), → Schnitttechniken (weiche und harte → Schnitte, → Montage, → Blendentechniken).¹

1 Zur Einführung in die Basics der Herstellung von Filmen sehr zu empfehlen ist folgende DVD: Steinmetz, Rüdiger u. a.: Filme sehen lernen. Grundlage der Filmästhetik. Zweitausendeins-Verlag 2005

Stufung der Kompetenzen: Was kann man in der Unterstufe realistischerweise erwarten?

Zu versuchen, eine Antwort auf die Frage nach der Altersadäquatheit des Umganges mit dem Film im Geschichtsunterricht zu geben, erweist sich insofern als unumgänglich, weil allein der Auswahl der Filme, der Ausschnitte, der Impulsfragen und der Begleitmaterialien Überlegungen zum Alters- oder Entwicklungsstand der SchülerInnen zugrunde gelegt werden müssen. Allein: Die Beziehungen und Abhängigkeiten zwischen Politikbewusstsein, Medienrezeption und Lebens- oder Lernalter⁷ der SchülerInnen liegen noch weitestgehend in Dunkeln, die Politikdidaktik hat sich – zumindest im deutschen Sprachraum – um eine Erforschung dieser Zusammenhänge noch wenig bemüht.

**Alters-
adäquate
Auswahl**

Ein ernsthaftes Problem würde aber eine Fokussierung der Filmarbeit auf die Oberstufe der allgemeinbildenden und berufsbildenden Höheren Schulen – auf Jugendliche ab einem Alter von 15 Jahren also – darstellen. Durch die Ansicht, SchülerInnen jüngerer Jahrgänge seien für solch anspruchsvolle Tätigkeit noch nicht geeignet, werden der überwiegenden Anzahl von SchulabgängerInnen wichtige Lerngelegenheiten vorenthalten.

**Nicht nur
Fokussierung
auf
Oberstufe**

Die klassische Entwicklungspsychologie (Piaget, Kohlberg, Erikson und Tausch-Tausch) lässt höchstens indirekte Rückschlüsse für die Praxis des Unterrichts zu. In dieser Situation muss auf die Sensibilität und die Erfahrung vertraut werden, die sich kompetente und innovative Lehrer und Lehrerinnen angeeignet haben. Hypothesenhaft kann formuliert werden, dass SchülerInnen der Sekundarstufe I Zugang zur Arbeit mit Filmen eher über Wirkungsanalysen finden.

**Erfahrung
und Sensibi-
lität gefragt**

Solche Fragen aufzuarbeiten, sollte nicht gering geschätzt werden. SchülerInnen der Sekundarstufe I bahnen ihre Analysefähigkeit in der Regel dadurch an, dass sie sich in die Lage versetzt sehen, ihre Eindrücke zu verbalisieren und mit denen anderer zu vergleichen.

**Analysefähig-
keit in Sekun-
darstufe I**

Nur wenn die Ziele der Filmarbeit auch erreichbar sind und sie die Fähigkeiten und Interessen der SchülerInnen nicht hoffnungslos überfordern, erfolgt eine dauerhafte Aneignung neuer Teilkompetenzen. Zu hohe Lernniveaus stellen die SchülerInnen vor unlösbare und als unangenehm empfundene Aufgaben und sind kontraproduktiv für ein erwünschtes Interesse und eine nähere Auseinandersetzung mit dem Film.

METHODENKOMPETENZ
URTEILSKOMPETENZ

**ARBEITSAUFGABEN FÜR SCHÜLER/INNEN
FRAGEN FÜR DIE WIRKUNGSANALYSE VON FILMEN**

Für SchülerInnen der Sekundarstufe I

Hat mir der Film gefallen?

Was besonders, was gar nicht?

Welche der handelnden Personen war mir sympathisch und welche nicht? (Wodurch wurde dieser Eindruck hervorgerufen? Welche politischen Meinungen, Einstellungen und Positionen sind davon indirekt betroffen?)

Was hätte ich als RegisseurIn anders gemacht?

Habe ich mir politische RepräsentantInnen/historische Persönlichkeiten so vorgestellt, wie sie im Film gezeigt wurden?

Welche der DarstellerInnen waren sympathisch und welche nicht?

Unterrichtsorganisation
**Vermeidung
von Routine**

Wie bei allen Lehr- und Lernprozessen ist eine Vermeidung von Routine und das Verlassen oft begangener Wege für deren Gelingen eine Voraussetzung.⁸ Methodische Arrangements, die das Anbahnen von Analysefähigkeit bei SchülerInnen der Sekundarstufe I unterstützen können, sind abhängig von der didaktischen und methodischen Kompetenz der LehrerInnen. Daher abschließend einige exemplarische Hinweise für die Gestaltung der Arbeit mit Filmen:

Sesselkreis

Blitzlichtmethode: Im Anschluss an den Film setzen sich die SchülerInnen in einen Sesselkreis. Reihum äußert sich jeder Schüler/jede Schülerin kurz zum Film (persönliche Eindrücke, Stellungnahme, Kritik). Dazu darf es keine Kommentare geben. Erst wenn alle zu Wort gekommen sind, ist die Diskussion eröffnet.

Kleingruppen

Arbeit in Kleingruppen mit verschiedenen Beobachtungsgesichtspunkten: Die Klasse wird in verschiedene Gruppen geteilt (zwischen 3 und 5 SchülerInnen), die je spezifische Beobachtungsaufgaben erhalten und jeweils einen Bericht über ihre Ergebnisse liefern. Solche Beobachtungskriterien können sein:

- a) Die Personen der Handlung (politische Einstufung, Sympathiewert usw.),
- b) die verwendeten filmischen Mittel und ihre Wirkung (Kameraführung, → Schnitttechnik, Zeitlupen u.Ä.),
- c) die Filmmusik und ihre Wirkung auf den/die BetrachterIn,
- d) inhaltliche auf den jeweiligen Film Bezug nehmende Fragestellungen.

**Einzel-, auch
Gruppen-
arbeit**

Anfertigen eines Filmclusters: Auf einen Bogen Packpapier (Overheadfolie, Flip-Chart) wird in die Mitte der Filmtitel geschrieben, um ihn herum schreiben die SchülerInnen in Kurzformeln alle Gedanken und Empfindungen zum Film auf. Das kann jede/r einzelne SchülerIn oder können Gruppen tun, oder es wird ein einziger Cluster an der Tafel befestigt und die SchülerInnen schreiben ihre Bemerkungen auf Zettel, die sie anheften. Anschließend stellen die SchülerInnen/Gruppen ihre Cluster vor oder besprechen den gemeinsamen Cluster.

Sympathie/Antipathie: Die SchülerInnen erhalten nach dem Betrachten des Film(ausschnitt)es verschiedenfarbige Klebebuttons in bestimmter Zahl. Auf dem Boden des Klassenzimmers sind die Personen der Handlung ausgelegt (Porträts oder Namen). Die SchülerInnen vergeben mithilfe der Buttons ihre Sympathiebewertung (rot = sympathisch, weiß

= weder/noch, blau = unsympathisch). Die so entstandene Sympathielandschaft wird diskutiert. (Warum sympathisch/unsympathisch, warum wollte der/die RegisseurIn diesen Eindruck erzeugen, welche politischen und sozialen Positionen werden dadurch positiv, welche negativ bewertet usw.)

Das Ende des Films entwerfen: Ein Filmausschnitt wird an einer geeignet erscheinenden Stelle abgebrochen. Wie geht der Film weiter? Die SchülerInnen bilden DrehbuchautorInnengruppen und stellen „ihren“ Entwurf für das Ende des Filmes vor. Abschließend folgt die Diskussion darüber, welche Absichten jede Gruppe mit ihrer Lösung verfolgt hat, und ein Vergleich mit dem Originalfilm.

Diskussion

Als SchauspielerIn bewerben: Nach dem Ende eines gezeigten Film(ausschnitt)es werden die SchülerInnen aufgefordert, sich folgende Situation vorzustellen: Der Film wird neu gedreht und die Rollen neu besetzt. Jede SchülerIn kann sich für eine Rolle bewerben. In einem Bewerbungsschreiben soll aufgeführt werden, was man in der Rolle anders machen, weglassen, zusätzlich sagen würde. Die Bewerbungsschreiben werden diskutiert.⁸

**Einzelarbeit
Diskussion**

- 1 Kramer, Reinhard/Kühberger, Christoph/Windischbauer, Elfriede et al.: Die durch politische Bildung zu erwerbenden Kompetenzen. Ein Kompetenz-Strukturmodell (Langfassung). Unveröffentlichtes Manuskript Wien 2008
- 2 Ebd.
- 3 Vgl. zur durchaus ähnlichen Didaktik des Geschichtsunterrichts: Borries, Bodo von: Geschichte im Fernsehen – und Geschichtsfernsehen in der Schule, in: Geschichtsdidaktik 3 (1983), S. 221–238
- 4 Baumann, Heidrun: Der Film, in: Schreiber, Waltraud (Hrsg.): Erste Begegnungen mit Geschichte. Grundlagen historischen Lernens Bd. 1. Neuried 1999, S. 527–560
- 5 Zur Authentizität von Filmen: Zemon Davies, Natalie: „Jede Ähnlichkeit mit lebenden oder toten Personen ...“: Der Film und die Herausforderung der Authentizität, in: Rothe, Rainer (Hrsg.): Bilder schreiben Geschichte: Der Historiker im Kino. Berlin 1991, S. 38–63
- 6 Meyers, Peter: Film im Geschichtsunterricht, in: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht 4 (2001), S. 246–259, hier S. 257
- 7 Vgl. dazu Borries, Bodo von: Genese und Entwicklung von Geschichtsbewusstsein. Lern- und Lebensalter als Forschungsproblem der Geschichtsdidaktik, in: Zeitschrift für Geschichtsdidaktik. Grundfragen – Forschungsergebnisse – Perspektiven. Jahresband 2002, S. 44–58
- 8 Einen Überblick über mögliche Sozialformen des politischen Unterrichts gibt Reinhart, Sibylle/Richter, Dagmar: Politik-Methodik. Handbuch für die Sekundarstufe I und II. Berlin 2007, S. 144–157 und über methodische Varianten siehe Giesecke, Hermann: Politische Bildung. Didaktik und Methodik für Schule und Jugendarbeit. Weinheim–München 2000, S. 163–201
- 9 Diese Methode wurde entnommen: Schulz, Werner: Methoden der Filmauswertung. Diskussionsmethoden, schriftliche und spielerische Methoden (2. Teil), in: Medien praktisch 2 (1986), S. 21–23. Hier gibt es auch weitere Vorschläge, die auf Dekonstruktion hin profiliert und/oder adaptiert bzw. modifiziert werden können.



WEBTIPP

www.demokratiezentrum.org

Themenmodul „Austria Wochenschau“

Pfadangabe: www.demokratiezentrum.org → Themen → Mediengesellschaft → Austria Wochenschau

Heinrich Ammerer

Mit Nachrichtensendungen im Unterricht arbeiten

Schwerpunkte Methodenkompetenz, Urteilskompetenz

Zielgruppe Sekundarstufe I, SchülerInnen ab der 8. Schulstufe

Annäherung an das Thema

Fernsehen bedeutendste Orientierungshilfe Das Fernsehen ist für Jugendliche nach wie vor die wichtigste mediale Informationsquelle und die bedeutendste Orientierungshilfe. In fast jedem österreichischen Haushalt steht (mindestens) ein Fernsehgerät, eineinhalb Stunden sehen Österreichs Jugendliche im Schnitt täglich fern.¹ Mit keinem anderen Medium sind junge Menschen von Kindesbeinen an ähnlich vertraut, zu keinem anderen haben sie ähnlich leichten Zugang. Auch Informationen über Politik gewinnt die Mehrheit der Jugendlichen hauptsächlich aus dem Fernsehen. TV-Nachrichtensendungen spielen hierbei die mit Abstand größte Rolle, „einschlägigere“ Formen wie Politmagazine oder Polittalks finden hingegen wenig Beachtung.²

TV-News größte Rolle

14- bis 16-Jährige sehen zumindest jeden zweiten oder dritten Tag eine Nachrichtensendung.³ Auch Jugendliche aus bildungsfernen Milieus, die zur Informationsgewinnung lieber die Boulevardmagazine der Privatsender heranziehen, nutzen in der Regel zusätzlich die Nachrichtenangebote dieser Sender.⁴

Besondere Aufmerksamkeit der Politischen Bildung

Aufgrund ihrer großen Bedeutung für die politische Bewusstseinsbildung bedürfen Nachrichtensendungen der besonderen Aufmerksamkeit der Politischen Bildung. Um über politikbezogene Methodenkompetenz zu verfügen, müssen sich junge Menschen die Fähigkeit und die Bereitschaft aneignen, die politischen Botschaften und Stellungnahmen zu entschlüsseln, die mit jeder Information mitgeliefert werden – wie offene und versteckte Parteinahmen, die in Nachrichtensendungen die Auswahl, Präsentation und Gewichtung der Information mitbestimmen. Wenn SchülerInnen die (implizit oder explizit) in Nachrichtensendungen vermittelten politischen Urteile erkennen und einordnen können, dann verbessern sie ihre Urteilskompetenz.⁵

Politische Urteile vermittelt

4 grundlegende Zugänge

Im Folgenden werden vier grundlegende Zugänge zur Arbeit mit politischen Nachrichtensendungen im Unterricht angeregt. Sie richten sich an SchülerInnen der 8. bis 12./13. Schulstufe, bevorzugt in den Unterrichtsfächern Geschichte/Politische Bildung, Deutsch oder Englisch. Der Einsatz in einem frühen Lernalter (8. Schulstufe) scheint besonders angeraten, um Jugendliche früh zu einem kritischen Umgang mit medial transportierten politischen Manifestationen anzuregen.

Methodisch-didaktische Anmerkungen für die Unterrichtsarbeit

Einfacher Zugriff auf Nachrichtensendungen

Der Zugriff auf Nachrichtensendungen in der Schule ist – auch abseits von aufwendigen Vorab-Aufzeichnungen durch den/die LehrerIn – heute so einfach wie noch nie. Der ORF bietet viele seiner Nachrichtensendungen derzeit eine Woche lang im Internet zur Ansicht an, ARD und ZDF unterhalten im Internet große Mediatheken, über die ihre Nachrichtensendungen über Monate hinweg abrufbar sind.⁶ Damit sind die Voraussetzungen für eine individuelle Recherche seitens der SchülerInnen am PC-Arbeitsplatz ebenso gegeben wie für die gemeinsame Analyse von Nachrichtensendungen in der Klasse, zumindest soweit es das öffentlich-rechtliche Fernsehen betrifft – bei Privatsendern, die derzeit mit solchen Angeboten noch zurückhaltend sind, kommt man um die Aufzeichnung von Sendungen meist noch nicht herum. Bei der Auswahl von Nachrichtensendungen sollte aber der vertraute mediale Alltag der SchülerInnen berücksichtigt werden, wobei anzunehmen ist, dass die meisten Jugendlichen Kurzformate wie „ZIB Flash“, „ZIB20“ oder die Kurznachrichten der Privatsender den ausführlicheren SprecherInnensendungen und Journalen des ORF vorziehen.⁷

Medialer Alltag der SchülerInnen berücksichtigt

Als Arbeitswissen muss stets der politische Sachverhalt bekannt sein, der in der Nachrichtensendung thematisiert wird. Dazu genügt es, wenn der/die LehrerIn über die politische Problemstellung informiert, die Positionen der politischen Akteure und Akteurinnen hierzu erläutert sowie den Verlauf der politischen Debatte nachzeichnet. Bei komplexeren Sachverhalten ist es hilfreich, auch die historischen Hintergründe und Expertenmeinungen in Form von Arbeitsblättern zur Verfügung zu stellen. Nur wenn SchülerInnen die sachlichen Hintergründe und Kontroversen zu einem politischen Thema kennen, können sie die Nuancen und Konnotationen medialer Präsentation von Politik aufspüren und sichtbar machen.

**Arbeitswissen
politischer
Sachverhalt**

UNTERRICHTSBEISPIELE

1 Analyse einer einzelnen Nachrichtensendung/eines einzelnen Beitrages

Die Unterscheidung und Typisierung von Nachrichtenformaten zählt zum notwendigen Arbeitswissen. Nachrichtensendungen wollen unterschiedliche ZuschauerInnenkreise ansprechen und versuchen, sich als eher unterhaltend oder als eher pragmatisch-informativ zu positionieren.

**Unterscheidung und
Typisierung**

TYPISIERUNG VON NACHRICHTENFORMATEN	ARBEITSWISSEN									
<p>Grob können drei Arten gängiger Formattypen unterschieden werden:¹</p> <p>a) In der „traditionellen Sprechersendung“ liest der/die SprecherIn Nachrichten vom Blatt oder Teleprompter² ab. Unter Jugendlichen gilt diese Art der Nachrichtensendung als die glaubwürdigste, wenn auch als unattraktivste³ – sie spricht vorwiegend Erwachsene an: Die ARD-„Tagesschau“, markantestes Beispiel für eine Sprechersendung, ist seit ihrer Einführung die beliebteste Nachrichtensendung im deutschen Sprachraum. Markenzeichen ist hier gerade der trockene, „behördenhafte“ Erzählstil, der das Gefühl von Objektivität und Seriosität vermittelt. In Sprechersendungen wie der „Tagesschau“ wird der Tag „gewissermaßen notariell beglaubigt“. ⁴ In Österreich ist die „Zeit im Bild“ bekanntestes Beispiel für eine Sprechersendung, wenngleich hier Elemente von unterhaltungsorientierten Formaten einfließen.</p> <p>b) Das Nachrichtenmagazin (Nachrichtenjournal) lässt einen/eine ModeratorIn („Anchorman/Anchorwoman“) kommentierend durch die Sendung führen, die Geschehnisse in Zusammenhänge einordnen und bewerten. „ExpertInnen“ und zugeschaltete KorrespondentInnen analysieren Sachverhalte, politische HandlungsträgerInnen werden ins Studio geladen. Bekannte Beispiele hierfür sind das „heute journal“ des ZDF und die „ZIB2“ des ORF.</p> <p>c) Die „News Show“ betont den Unterhaltungscharakter von Nachrichten. Sie ist in vielerlei Varianten zu finden, von Kurznachrichten (z.B. „ZIB Flash“) über diverse Boulevardformate bis zu rasanten „Action Shows“ (eine US-amerikanische Nachrichtenästhetik, im deutschsprachigen Raum weniger verbreitet). Sie präsentiert die wichtigsten Themen leicht verständlich, indem sie die Komplexität der Sachverhalte reduziert und eine Alltagsdiktio verwendet. Bei Boulevardformaten, die vor allem bei Privatsendern dominieren, finden sich politische Themen allerdings nur sehr spärlich.</p> <p>1 Verkürzt nach Witten, Andreas: Infotainment. Fernsehrichten zwischen Information und Unterhaltung. Bern 1995, S. 30 2 Ermöglicht es, den vor der Optik der Fernsehkamera ablaufenden Text beim Blick in die Studiokamera abzulesen. 3 Vgl. Grimm, Jürgen: Jugend, Medien, Politik. Eine empirische Untersuchung zum Mediennutzungsverhalten und Politikverständnis Jugendlicher, kurz gefasster vorläufiger Ergebnisbericht 2003, abrufbar auf http://www.univie.ac.at/ipkw-lammgasse-grimm/src/PolSozSiegBericht03.pdf (letzter Zugriff 25.8.2008), S. 14 4 ARD-aktuell-Chefredakteur Gniffke, zitiert in: Brauck, Markus: Die immer gleichen Rituale, in: Der Spiegel (13/2008), S. 106</p>										


METHODENKOMPETENZ
URTEILSKOMPETENZ

Grundlage der Arbeit mit Nachrichtensendungen in der Politischen Bildung ist ihre Analyse anhand von Fragestellungen, die die Rituale und Prozesse der medialen Politikvermittlung offenlegen. Sie dienen hier einerseits der bereichsspezifischen Analyse des Mediums „Nachrichtensendung“, andererseits der Analyse konkreter politischer Inhalte und Urteile.

**Rituale und
Prozesse der
medialen
Politik-
vermittlung**


Konkrete Beobachtungsaufgaben

Im Unterricht bietet es sich an, den SchülerInnen in Kleingruppen eine oder mehrere konkrete Beobachtungsaufgaben zu stellen, deren Ergebnisse dann gemeinsam analytisch aufgearbeitet werden. Inhaltlich können sie sich an den Leitfragen (für LehrerInnen) zur Analyse einer Nachrichtensendung bzw. einzelner Nachrichtenbeiträge in den entsprechenden Kästen orientieren.

	LEITFADEN FÜR LEHRER/INNEN
	ANALYSE EINER NACHRICHTENSENDUNG
<p>Zielt die Nachrichtenpräsentation eher auf Unterhaltung oder eher auf Information ab? Woran erkennt man das?</p> <p>Werden eher „harte“ (Politik, Wirtschaft, Gesellschaft) oder eher „weiche“ (Unglücksfälle, Verbrechen, Sport und gesellschaftliche Anlässe) Nachrichten präsentiert?</p> <p>Beschränkt sich die Präsentation auf die sachliche Erwähnung der vier W (was, wer, wann wo) oder versucht sie, persönlich und affektiv zu wirken (durch den Einsatz intimer Informationen, Gags, improvisierter Bemerkungen etc.)?</p> <p>Wie lange sind die Beiträge (absolut/relativ) zu den einzelnen Themen? Welche erscheinen deshalb als von größerer oder von geringerer Bedeutung?</p> <p>Moderation: Wie ist der/die ModeratorIn gekleidet (betont seriös/leger/bunt ...)? Verwendet er/sie viel Gestik? Wie ist seine/ihre Mimik? Liest er/sie vom Blatt ab, scheint er/sie frei zu sprechen?</p> <p>Verleiht er/sie dadurch dem Berichteten mehr oder weniger Seriosität und Wahrheitsanspruch?</p> <p>In welcher Reihenfolge werden die Beiträge gebracht? Welchen Themen/Ereignissen/Sachverhalten kommt dadurch (mit den Augen der ZuseherInnen betrachtet) größere oder geringere Bedeutung zu?</p>	

Lernalter zu berücksichtigen

Bei der Formulierung von Beobachtungsaufgaben muss auf jeden Fall das entsprechende Lernalter berücksichtigt werden. Beispielhaft könnten erste Beobachtungsaufgaben für SchülerInnengruppen in der 8. Schulstufe wie im Kasten „Analyse von Nachrichtensendungen – Beobachtungsaufgaben“ lauten.

ARBEITSAUFGABEN FÜR SCHÜLER/INNEN	
ANALYSE VON NACHRICHTENSENDUNGEN – BEOBACHTUNGSAUFGABEN	
<p>Achtet auf die einzelnen Nachrichtenbeiträge und schreibt (in Stichworten) auf: Worum geht es im ersten Beitrag, worum im zweiten, worum im dritten usw.?</p> <p>Welche Nachrichtenbeiträge befassen sich mit a) Weltpolitik, b) österreichischer Politik, c) Wirtschaft, d) Unglücksfällen, e) Sport, f) Kultur (Kino, Theater ...), g) Klatsch und Tratsch?</p> <p>Stoppt mit der Uhr: Wie lange wird das erste Thema behandelt, wie lange das zweite usw.?</p> <p>Zu welchen Themen gibt es keinen Nachrichtenbeitrag (sie werden nur durch den/die NachrichtensprecherIn behandelt)?</p> <p>Welche Nachrichtenbeiträge sind eher „gute Nachrichten“, welche eher „schlechte Nachrichten“ und woran merkt man das?</p> <p>Achtet auf die Sprache: Wird eher nüchtern und sachlich berichtet oder eher locker und unterhaltsam (oder gar reißerisch)? Notiert euch einige Beispiele!</p>	

Beobachtungen

Aus den Beobachtungen ergeben sich anschließend die Fragen, auf die gemeinsam die Antworten gesucht werden müssen.

- Was wird durch die Reihung der Beiträge ausgedrückt (Wichtigkeit)?
- Warum werden (welche) Themen länger behandelt und andere nur angeschnitten?
- Wie viel Platz wird einzelnen Nachrichtenbereichen eingeräumt?
- Aufgrund welcher sprachlicher Details wirkt die Sendung eher seriös/eher unterhaltungsorientiert?



LEITFADEN FÜR LEHRER/INNEN

ANALYSE EINZELNER NACHRICHTENBEITRÄGE

Leitfragen zur Analyse der Beitragspräsentation

- Welche interpretierenden Darstellungsformen (Interview, Porträt, Reportage, Kommentar ...) begleiten die „Information“?
- Welche illustrativen Darstellungsformen (Grafik, Foto, Diagramm ...) begleiten die „Information“?
- Welche meinungsbildenden Formen (Expertenstatements, Straßeninterviews ...) kommen zum Einsatz?
- Ist die Off-Stimme um Objektivität bemüht (z.B. durch Verwendung des Konjunktivs bei wiedergegebenen Meinungen, durch den Wegfall von Adjektiven und Beiworten) oder bezieht sie Stellung, indem Wertungen (politisch, moralisch, religiös) vorgenommen werden?
- Welches Vokabular verwendet die Off-Stimme (eher neutral/nüchtern oder eher reißerisch/affektiv)? Wie ist der Tonfall des Off-Sprechers/der Off-Sprecherin?
- Welche Bilder werden zum Off-Ton eingespielt? Passen sie zum Inhalt des Beitrags oder sind sie eher beliebig (Ton-Bild-Schere)? Welche Funktion haben die Bilder? Veranschaulichen sie nur das Gesagte oder enthalten sie selbst Informationen? Werden sie durch den Off-Ton in eine bestimmte Richtung interpretiert? Wie ist die Kameraführung? Kommen spezielle → Schnitte oder Effekte zum Einsatz?
- Bei Interviews von politischen HandlungsträgerInnen: Welchen Zweck erfüllen sie? Erscheint der/die PolitikerIn sympathisch/unsympathisch, erscheint er/sie durch den Kontext der Sendung im Recht oder im Unrecht?

Leitfragen zur Analyse des politischen Inhaltes

- Wie werden die politischen HandlungsträgerInnen präsentiert (durch die Ankündigung oder den Kommentar des Nachrichtensprechers/der Nachrichtensprecherin)?
- Durch den Off-Ton ausgedrückte Urteile: Welcher der politischen HandlungsträgerInnen „behauptet“, „glaubt“ oder „meint“ etwas? Wer hingegen „stellt fest“, „weist darauf hin“ oder „erläutert“? Welche Meinungen werden durch den/die Off-SprecherIn im Indikativ wiedergegeben (dem Wiedergegebenen zustimmend), welche im Konjunktiv I (sachliche Wiedergabe) und welche im Konjunktiv II/Irrealis (das Wiedergegebene in Zweifel ziehend, ablehnend)? Welche Auswirkung hat das auf das Erscheinungsbild des Politikers/der Politikerin?
- Bei Interviews: Wer kommt zum Thema zu Wort, wer nicht? Wer sollte zu diesem Thema befragt werden, wer wurde befragt? Was wird gesagt, was wird nicht gesagt? Ist der thematische Zusammenhang eindeutig, oder könnte der präsentierte Interviewausschnitt aus dem Zusammenhang gerissen sein?
- Bei Beiträgen über Parlamentsdebatten: Welche Bilder (etwa von Abgeordneten im Plenum) werden zu parlamentarischen Reden und Stellungnahmen eingespielt? Was soll damit illustriert werden (Langeweile/Belustigung/Ablehnung ...) und in welchem Licht erscheint dadurch die Rede?
- Vor und nach dem Beitrag: Was sagt der/die ModeratorIn? Welches politische Urteil vertritt er/sie?
- Welche Rolle spielt der/die ExpertIn, welche ein/e zugeschaltete/r KorrespondentIn bzw. welchen Meinungen geben sie Recht und welchen widersprechen sie? Beurteilt er/sie den Sachverhalt (wenn ja, welches politische Urteil vertritt er/sie?) oder versucht er/sie, alle Perspektiven neutral wiederzugeben und zu erklären?

METHODENKOMPETENZ
URTEILSKOMPETENZ

2 Synchroner Zugang: Vergleich verschiedener Nachrichtensendungen (ab der 8. Schulstufe)

Aufbauend auf diesen Analysekrterien könnte der nächste Schritt der Vergleich zweier (oder mehrerer) Nachrichtensendungen sein. Beispielhaft können den SchülerInnen vergleichende Beobachtungsaufgaben gestellt werden, die sie zu Hause vor dem Fernseher

Vergleich von Nachrichtensendungen

ausführen. Die Ergebnisse werden dann in der nächsten Stunde referiert und im Unterricht diskutiert. Um die Vergleichbarkeit zu gewährleisten, kann es sinnvoll sein, sich auf ein einzelnes politisches Thema zu beschränken. Als Möglichkeiten bieten sich u.a. an:

- Infotainment – seriöse Information** *Der Vergleich unterschiedlicher Formate:* Wie wird ein Thema am selben Tag in einer SprecherInnenendung behandelt (z.B. „Zeit im Bild“), wie in einem Kurzformat (z.B. „ZIB Flash“), wie in einem Nachrichtenmagazin (z.B. „ZIB2“) und wie in einem unterhaltungsorientierten Nachrichtenformat (z.B. „ATV aktuell“)?⁸ Wo kann von „Infotainment“ gesprochen werden, wo von „seriöser“ Information? Wo wird eher versucht, „Neutralität“ zu wahren, wo versucht, die politische Meinung des Zusehers/der Zuseherin zu beeinflussen?
- Interessante mediale Außenperspektive** *Der Vergleich Inlands-/Auslandsperspektive:* Wie wird dasselbe politische Thema in einer SprecherInnenendung/einem Nachrichtenmagazin des Inlands und wie in einer/einem des Auslands behandelt? Unterscheiden sich die transportierten politischen Urteile? Besonders bei international beachteten Vorgängen in Österreich (politische Ereignisse mit größerer internationaler Resonanz) ist es aufschlussreich, die mediale Außenperspektive einzubeziehen.

3 Diachroner Zugang: Den Verlauf einer Berichterstattung beobachten (ab 11. Schulstufe)

- Längerer Beobachtungszeitraum** Eine Aufgabe, die SchülerInnen selbsttätiges Arbeiten und Urteilen abverlangt, ist die Beobachtung und Bewertung der medialen Berichterstattung zu einem spezifischen Thema über einen längeren Zeitraum. Beispielsweise können sie die mediale Präsentation eines Themas in einer Nachrichtensendung über einige Tage oder Wochen verfolgen und ihre Ergebnisse anschließend im Plenum referieren. Vor allem die Frage, ob und wie sich die mediale Beurteilung eines Themas im Laufe der Zeit ändert, ist hier von Interesse. Hinsichtlich der Anbahnung von Urteilskompetenz ist eine solche Vorgehensweise vor allem dann spannend, wenn sich dabei eine Medienkampagne verfolgen lässt. Medienkampagnen verfolgen die Intention, den RezipientInnen ein vorab festgelegtes, direkt oder indirekt geäußertes politisches Urteil aufzudrängen. Allerdings findet sich in den Nachrichtensendungen des deutschen Sprachraums – im Gegensatz zu den Printmedien – eine solche offenkundige Einflussnahme eher selten. Über die Archive des Internets lassen sich Medienkampagnen aber auch nachträglich rekonstruieren und bewerten: Ein prominentes Beispiel aus dem laufenden Jahr ist etwa die Berichterstattung um den Tibet-Konflikt, im Zuge derer sich die chinesische und die westlichen Regierungen gegenseitig vorwarfen, die öffentliche Meinung über Medienkampagnen bewusst zu lenken. SchülerInnen können beauftragt werden, diesen Beschuldigungen in zwei Gruppen durch die Auswertung der im Internet archivierten Nachrichtenausschnitte nachzugehen und Hinweise auf eine bewusste Meinungsformung zu sammeln.
- Medienkampagnen**
- Beispiel Tibet-Konflikt**

4 Gestalterischer Zugang: Nachrichten formen (ab 11. Schulstufe)

- Nachrichten selbst gestalten** Politikbezogene Methodenkompetenz sollte im Idealfall auch zur reflektierten und (selbst-)reflexiven Schaffung eigener politischer Manifestationen befähigen. Indem SchülerInnen in die Rolle eines Nachrichtenredakteurs/einer Nachrichtenredakteurin schlüpfen und die Nachrichten selbst (um-)gestalten, wird dieser Aspekt der Methodenkompetenz in den Blick genommen. Den Möglichkeiten eines kreativen Umgangs mit Nachrichtenmaterial sind kaum Grenzen gesetzt, es bieten sich z.B. an:
- Rollen der Sympathie-/AntipathieträgerInnen** *Rollenumkehr:* In vielen Nachrichten- und Boulevardmagazinen werden politische HandlungsträgerInnen erkennbar mit unterschiedlicher Sympathie bedacht und als unterschiedlich glaubwürdig dargestellt. Vor allem VertreterInnen von Minderheitenpositionen oder wenig populären Gruppierungen werden häufig durch sprachliche Wendungen ironisiert. Ihre Aussagen werden beispielsweise als „Behauptungen“ bezeichnet, während positiv konnotierte HandlungsträgerInnen „Feststellungen“ treffen. Ausgehend von einem diesbezüglich eindeutigen Beitrag: Wie könnte er sprachlich umgestaltet werden, um die

Rollen der Sympathie-/AntipathieträgerInnen einmal zu vertauschen?

Unterlegen eines Beitrags mit Musik: Aus Reportagen und Boulevardmagazinen ist SchülerInnen das gestalterische Mittel vertraut, Beiträge mit Musik zu untermalen und dadurch emotionale Wirkungen bei den ZuseherInnen hervorzurufen. Mit welcher Musik (Richtung, Text ...) ließe sich ein aktueller politischer Nachrichtenbeitrag unterlegen und welchen Effekt würde das jeweils auf die ZuschauerInnen und ihr politisches Urteil haben?

Emotionale Wirkungen

Eine Agenturmeldung interpretieren: Aus der online verfügbaren Rohmeldung einer Nachrichtenagentur verfassen SchülerInnen einen gesprochenen Kommentar (Off-Stimme) zu einem kurzen Nachrichtenbeitrag. Der Rohtext wird einmal im Sinne der einen, einmal im Sinne der entgegengesetzten politischen Sichtweise interpretiert, sodass durch den entstandenen Kommentar unterschiedliche politische Urteile ausgedrückt werden, ohne dass die Meldung inhaltlich verändert wurde.

Unterschiedliche politische Urteile

Bilder zum gesprochenen Text suchen: Der SprecherInnen-Text eines Nachrichtenbeitrags wird vom Lehrer/von der Lehrerin transkribiert und den SchülerInnen vorgelegt. Nun gilt es zu überlegen, welche Kamerabilder zum Text passen würden. Nachdem die Vorschläge im Plenum gesammelt wurden, wird der Nachrichtenbeitrag im Original gezeigt – oft genug offenbart sich hier eine weit geöffnete Ton-Bild-Schere, die die Tatsache dokumentiert, dass die Auswahl der Bilder auf ganz unterschiedliche Weise erfolgen kann, in jedem Fall aber den Eindruck, den der/die ZuschauerIn vom Geschehen erhält, maßgeblich bestimmt.

Weit geöffnete Ton-Bild-Schere

SprecherInnen-Text zu Bildern suchen: Auch der umgekehrte Weg ist gangbar. SchülerInnen versuchen dann, den Kommentar zu einem stumm geschalteten Nachrichtenbeitrag zu formulieren. Auch hier kann bisweilen demonstriert werden, welcher Informationswert in manchen Bildern steckt und zu welchen (Miss-)Interpretationen des politischen Geschehens sie eventuell führen können.

Informationswert der Bilder

- 1 Vgl. ORF-Medienforschung, Bereich Fernsehen, abrufbar unter http://mediaresearch.orf.at/index2.htm?fernsehen/fernsehen_heimel.htm (28.5.2008)
- 2 Vgl. Hajok, Daniel: Jugend und Fernsehinformation. Eine explorativ-deskriptive Studie [im Rahmen des Forschungsprojekts „Jugend – Politik – Fernsehen“]. Univ.-Diss., Berlin 2004, S. 37
- 3 Vgl. für Deutschland Grimm, Jürgen: Jugend, Medien, Politik. Eine empirische Untersuchung zum Mediennutzungsverhalten und Politikverständnis Jugendlicher, kurz gefasster vorläufiger Ergebnisbericht 2003, abrufbar auf <http://www.univie.ac.at/ipkw-lammgasse-grimm/src/PolSozSiegBericht03.pdf> (25.6.2008), S. 9–10
- 4 Vgl. für Deutschland Hajok, Jugend, S. 237
- 5 Vgl. Krammer, Reinhard/Kühberger, Christoph/Windischbauer, Elfriede et al.: Die durch politische Bildung zu erwerbenden Kompetenzen. Ein Kompetenz-Strukturmodell (Langfassung). Unveröffentlichtes Manuskript Wien 2008
- 6 Stand Juni 2008. Gegenwärtig wird allerdings ein Rückbau der Internetangebote bei ARD und ZDF diskutiert, da u.a. die EU-Kommission das Internet-Engagement der beiden Sender als weitgehend ansieht.
- 7 Daten aus Deutschland zeigen, dass Jugendliche dort die Nachrichtenangebote privater Sender denen öffentlich-rechtlicher Anstalten vorziehen (Vgl. Grimm, Jugend, S. 14). Für Österreich mag dies angesichts der Marktbeherrschung durch den ORF nicht in gleichem Maße gelten, jedoch liegt auch hier das durchschnittliche Alter der „Zeit im Bild 1“-Seher bei 59 Jahren (Vgl. ORF-Medienforschung Anm. 1 und die Daten von ZIB2-Anchorman Armin Wolf: Wolf, Armin: Statement in der Podiumsdiskussion „Der Beitrag der Medien zur Politischen Bildung“. Salzburg 2008, Videomitschnitt abrufbar unter <http://unitv.org/beitrag.asp?ID=155> (25.8.2008)), was auf einen geringen Anteil an jungen SeherInnen schließen lässt.
- 8 Diese Zuordnung orientiert sich an den Eigendefinitionen der Formate, wie sie auf den entsprechenden Websites von ORF und ATV zu finden sind (28.5.2008).



WEBTIPP

<http://tv.orf.at/ondemand> → Über die ORF-Website können einige der ORF-Nachrichtensendungen derzeit eine Woche lang im Internet angeschaut werden.

www.ardmediathek.de und www.zdf.de → ZDF mediathek

Nachrichtensendungen von ARD und ZDF sind in den umfassenden Mediatheken der Sender abrufbar.

www.ots.at → Auf APA-OTS werden Presseaussendungen im Originalwortlaut verbreitet.



Claudia Berger und Christoph Kühberger
Politische Bildung und das Internet
Optionen des *blended learning*

Schwerpunkte Methodenkompetenz, Urteils- und Handlungskompetenz

Zielgruppe SchülerInnen der Sekundarstufe I und II

Annäherung an das Thema

Internet im Regelunterricht: *blended learning* Wird das Internet in den Regelunterricht integriert – kommt es also zu einer Nutzung sowohl der netzgestützten und interaktiven als auch der traditionellen didaktisch-methodischen Herangehensweisen –, spricht man von *blended learning*. Es handelt sich daher um eine Kombination aus *face to face* mit computerbasierten Anwendungen.¹ Offene und kooperative Lernformen (z.B. Gruppenarbeit, eigenverantwortliches und selbstständiges Arbeiten, LehrerIn als Coach etc.) sind dabei die Voraussetzungen für eine optimale Nutzung der didaktischen Konzepte des *blended learning*. Auf diese Weise können etwa Aspekte der Individualisierung im Hinblick auf Lernbedürfnisse und Lernverhalten der SchülerInnen berücksichtigt werden. Ein Mix aus computergestützten und herkömmlichen Methoden gilt dabei oft als Garant für Aufmerksamkeit, Motivation und Erfolg.²

Politik unmittelbar erfahrbar Der Mehrwert des *blended learning* für die Politische Bildung besteht u.a. darin, dass es möglich wird, die „politische Welt“ unmittelbar erfahrbar zu machen. Aktuelle Fallbeispiele können mit dem WorldWideWeb recherchiert und zu kritischer Informationsverarbeitung genutzt werden. Das Internet stellt das Medium dar, das die Kommunikation auch in Echtzeit zulässt. Wird die Möglichkeit der direkten Teilnahme (z.B. in Diskussionsforen: →Newsgroups) genutzt, stehen die SchülerInnen dem Medium nicht nur passiv gegenüber und rezipieren fertige Manifestationen des Politischen (u.a. politische Urteile in Blogs: →Weblog), sondern sie können in diese Umwelt eingreifen und Reaktionen auf ihr Denken und Handeln erleben. Um dieses Setting zur Anbahnung einer politischen Mündigkeit zu nutzen, sollte der Unterricht ausreichend Möglichkeiten für den reflektierten und (selbst-)reflexiven Kompetenzerwerb bieten.

Methodisch-didaktische Hinweise für die Unterrichtsarbeit

Partizipationsmöglichkeiten Das Internet kann im Bereich der Politischen Bildung vielfältig eingesetzt werden. Die Möglichkeiten gehen dabei weit über die bereits häufig genutzte Informationsbeschaffung hinaus. Versucht man jene Bereiche besonders zu betonen, die den Intentionen der Politischen Bildung entgegenkommen, gilt es vor allem Angebote wahrzunehmen, die etwa zur Partizipation an politischen Meinungsbildungsprozessen anregen (→Chats, Foren, Blogs etc.) oder die sozialwissenschaftliche Forschung auf dem Niveau der SchülerInnen stützen (vgl. z.B. das Statistikprogramm GrafStat, siehe Webtipp). Ein kompetenzorientierter Unterricht kann dabei verschiedene Schwerpunkte setzen, um zentrale Anliegen des politischen Lernens zu transportieren. Als positiver Nebeneffekt werden bestimmte allgemeine Kompetenzen, die ja in allen Unterrichtsfächern entwickelt werden sollten, mit abgedeckt (recherchieren, kommunizieren, präsentieren etc.). Darin besteht jedoch auch gleichzeitig die Gefahr, den Unterricht nur an allgemeinen Kompetenzen zu orientieren. Aus diesem Grund sollte im Politikunterricht eine domänenspezifische Kompetenz, also eine Kompetenz, die im besonderen Maße von der Politischen Bildung angebahnt wird, als Ausgangspunkt der methodischen und didaktischen Überlegungen stehen. Im Fall dieses Beitrages sind dies die prozeduralen Kompetenzen der Politischen Bildung (Handlungs-, Urteils- und Methodenkompetenz³).

Domänen-spezifische Kompetenz als Ausgangspunkt

So werden besonders jene Aspekte positioniert, die auch in anderen Unterrichtsgegenständen aufgegriffen werden können (Sprachen, Geschichte, Geografie, Religions-/Ethikunterricht etc.). Demzufolge stellen die unten präsentierten drei Beispiele vor allem die Ein- und Mehrwegkommunikation in den Mittelpunkt.⁴

UNTERRICHTSBEISPIELE

1 An der Öffentlichkeit teilnehmen

Kommunikation im Internet bietet für die Politische Bildung einen besonderen Mehrwert, da diese über andere Medien nur schwer realisierbar ist bzw. lange Kommunikationswege zur Folge hätte. Das Nutzen von z.B. Foren, Blogs oder →Chats erhöht nicht nur die Interaktivität und die Kommunikationsgeschwindigkeit zwischen den TeilnehmerInnen an politischer Kommunikation, sondern stellt eine reale Verbindung zur Außenwelt dar. Kommunikation als Teilnahme an der meinungsbildenden Öffentlichkeit ist damit im Unterricht nicht nur eine schulische Übung (z.B. Erstellen eines LeserInnenbriefes im Schulheft), sondern zeigt in der Regel unmittelbare Reaktionen in der Teil-Öffentlichkeit des Internets. Die Handlungsorientierung, die einer derartigen Unterrichtskonzeption zugrunde liegt, ist damit nicht nur aus didaktischen Zwecken für die Schulsituation geeignet, sondern im außerschulischen und öffentlichen Leben verortet.

Um SchülerInnen, die erst wenig Erfahrung mit Neuen Medien sammeln konnten, nicht zu überfordern, ist es sicherlich von Vorteil, Lernumgebungen zu schaffen und zu nützen, die ein Probehandeln ermöglichen. Dabei sollte dieses Probehandeln jedoch in zweierlei Hinsicht gedacht werden: einerseits bezogen auf die Handhabung des Mediums und andererseits auf das politische Handeln in der Öffentlichkeit. Dazu können etwa →*Lernplattformen* (u.a. Moodle, Class Server, Blackboard etc.) herangezogen werden, die den Lernenden einen vorläufig geschützten Raum bieten, um bestimmte Dinge innerhalb der Lerngruppe zu testen und erste Erfahrungen zu sammeln. Im Rahmen dieser „eingeschränkten Öffentlichkeit“ können grundlegende Diskussionen zum Medium und zu den damit verbundenen Problemzonen (rechtliche Situation, Meinungsfreiheit, Datenschutz etc.) miteingebracht werden. Ziel derartiger Übungen ist es jedoch auf lange Sicht, in Echtzeit an Diskussionen im Internet teilzunehmen.

Um den Übergang zwischen Lernplattform und aktuellen Diskussionen zu fördern, können tagespolitische Diskussionen mit den dort auffindbaren Argumenten und Statements in die Lernplattform kopiert werden, um so die Authentizität der Auseinandersetzung in geschützter Umgebung zu erhöhen, zugleich aber die Geschwindigkeit der argumentativen Auseinandersetzung sowie die Anzahl der zugelassenen TeilnehmerInnen niedrig und überschaubar zu halten. Die Themen sollten dabei tagesaktuell ausgewählt werden und hängen auch von der Berichterstattung ab, zu der ein Forum eingerichtet wurde (z.B. führte der ORF Kärnten⁵ im Juni 2008 folgende Themen als offene Foren: „Unterausschuss soll Ortstafelfrage klären“; „Scooto-Rolls rücken frisierten Mopeds zu Leibe“; „Pflegetreit: Lösung in Sicht“).

Eine andere, ähnlich gelagerte Möglichkeit besteht darin, dass sich die SchülerInnen, die sich dazu bereits auf einer Webseite registriert haben müssen (Anlegen eines →*nickname* als Zugangsberechtigung zum Diskussionsforum), an „ruhenden Diskussionen“ beteiligen. Viele Homepages von Zeitungen und Fernsehsendern bieten zu Teilen ihrer Berichterstattung Diskussionsforen an.⁶ Dort kann man nicht nur unmittelbar in eine aktuelle Diskussion einsteigen, sondern bis zu einem gewissen Umfang auch an älteren Debatten teilnehmen. Dies hat den Vorteil, dass die Diskussion schon „eingeschlafen“ ist und den SchülerInnen damit mehr Zeit gegeben wird, sich inhaltlich-fachlich mit der Ausgangssituation der Diskussion zu beschäftigen sowie sich mit den bereits im Forum

Einfache und schnelle Kommunikation

Handlungsorientierung


Lernumgebung für Probehandeln

Lernplattformen

Auseinandersetzung in geschützter Umgebung

Beteiligung an ruhenden Diskussionen

Zeit für Inhalte

	LEITFADEN FÜR LEHRER/INNEN UND SCHÜLER/INNEN
	METHODISCHE HINWEISE FÜR DAS ARBEITEN MIT „SCHLAFENDEN FOREN“

- 1) Sich mit der Berichterstattung vertraut machen und die wichtigsten Positionen und getätigten Urteile herausarbeiten.
- 2) Sich eine eigene Meinung zur Berichterstattung bilden und die darin getätigten eigenen Urteile begründen.
- 3) Sich die bereits bestehende Diskussion im Forum zu dieser Berichterstattung durchlesen und begründete Urteile anderer TeilnehmerInnen herausarbeiten.
- 4) Ausgehend von der eigenen Meinung auf vorhandene Einträge reagieren und die dort bereits getätigten Aussagen durch einen eigenen Eintrag bestärken oder eine neue, dort vernachlässigte Perspektive einbringen.

vorgebrachten Positionen – also den fertigen Manifestationen des Politischen⁷, hier zu verstehen als Vorurteile, Vorausurteile bzw. begründete Urteile – kritisch auseinanderzusetzen (siehe dazu auch den Kasten „Kategorien von Urteilen“ im Beitrag „Warum denke ich, was ich denke?“ idB). Derartige „*schlafende Foren*“ können dazu genützt werden, dass die SchülerInnen eigene kritisch reflektierte Meinungen abgeben und damit – vorläufig im eingeschränkten Maße – an der Öffentlichkeit teilnehmen.

Auswahl der Beispiele

Wenn man mit SchülerInnen an Online-Diskussionen in Echtzeit teilnehmen möchte, sollte man vor allem das inhaltliche Beispiel gut auswählen. Dabei kann es vor allem für die SchülerInnen der Sekundarstufe I (Hauptschule, gymnasiale Unterstufe) von Vorteil sein, wenn man Themenbereiche auswählt, die in ihrem Lebensnahbereich eine wahrnehmbare Rolle spielen und die ihnen die Möglichkeit zur Identifikation mit dem aufgeworfenen Problem bieten.

Dies könnte dann gelingen, wenn man nicht vorrangig Aspekte der Formal- oder Parteipolitik dafür heranzieht, sondern lokale gesellschaftliche Konflikte, die auch Teil der Lebenswelt der SchülerInnen sind oder in sie hineinspielen (z.B. Geschwindigkeitsübertretungen mit Mopeds, Jugendliche und Alkohol, Schulpolitik, Arbeitslosenentwicklung und Berufswahl, Chancengleichheit). Dazu bieten vor allem lokale Zeitungen auf ihren Homepages oder etwa die Lokalseiten des ORF besondere Chancen.

2 Optimierung der Internetrecherche (*research skills*)

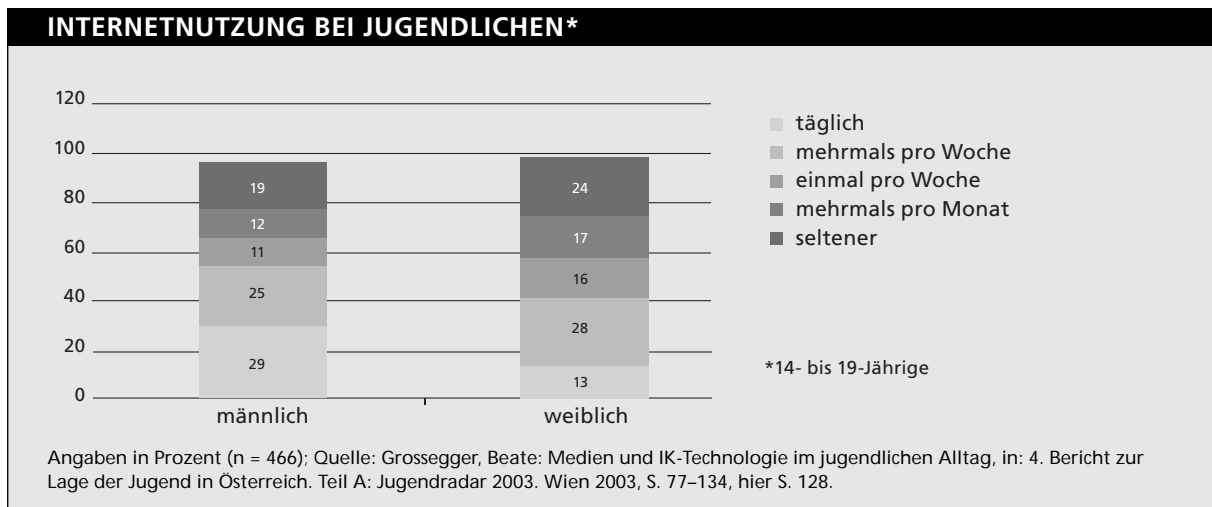
Internet Teil des Alltags

SchülerInnen gelten oft als *digital natives*, die ihren LehrerInnen in vielen Bereichen der Nutzung von Neuen Medien überlegen sind. Problemlos werden Songs oder Filmausschnitte heruntergeladen, Daten von einem Ort zum anderen gepostet oder es wird über verschiedenste Medien – oft gleichzeitig – kommuniziert. In einer österreichischen Studie aus dem Jahr 2003, die auch bei Jugendlichen zwischen 14 und 19 Jahren durchgeführt wurde, zeigt sich, dass das Internet längst Eingang in die Alltagsrealität der Jugendlichen gefunden hat⁸. (Siehe Grafik „Internetnutzung bei Jugendlichen“)

Kritische Nutzung muss erlernt werden

Die Erfahrungen aus der Unterrichtspraxis legen jedoch nahe, dass man die prinzipielle Nutzung nicht mit jenen Kompetenzen gleichsetzen sollte, die eine differenzierte und kritische Verwendung der in den Medien präsentierten Inhalte ermöglichen. Dies beginnt bei einfachen Einsichten, wie z.B., dass nicht der erste Eintrag der Ergebnisse einer Suchmaschine gleichzeitig der beste und wichtigste ist, oder inwiefern man komplexe Suchen im Internet gestaltet.

Es ist hier nicht der Ort, um derartige Grundlagen zu vertiefen, vielmehr wird hier versucht – vor dem Hintergrund der Politischen Bildung – jene Herangehensweisen zu stärken, die als *research skills* bezeichnet werden. Darunter werden methodische Fähigkei-



ten und Fertigkeiten verstanden, die es den SchülerInnen ermöglichen, adäquate Informationen im Netz zu finden, zu interpretieren, zu vergleichen und zu analysieren, um so qualitätsdifferenzierte Aussagen über die Verlässlichkeit, Trifftigkeit und Perspektivität treffen zu können.⁹ Dies ist für die Politische Bildung vor allem dort wichtig, wo SchülerInnen versuchen, fachliche Informationen zu sammeln und für eigene Urteile oder Darstellungen zu nutzen. Da der Wissensstand in Klassen in der Regel heterogen ist, sollten Homepages bzw. Informationen, die im Rahmen von anlassbezogenen Themen der Politischen Bildung auftreten, systematisch und gemeinsam verglichen werden. Siehe hierzu den Kasten „Mögliche Aspekte zur kritischen Bewertung von Informationen aus dem World-WideWeb“ in der Onlineversion.

3 Produkte selbst gestalten

Im Rahmen des Politikunterrichts sollten SchülerInnen auch die Chance erhalten, selbstständig „Manifestationen des Politischen“ zu erstellen. Durch die Planung, Durchführung und Präsentation von eigenen Produkten kann erreicht werden, dass sich die SchülerInnen intensiv mit bestimmten Medien und deren Problemen sowie Potenzialen auseinandersetzen (Gattungskompetenz, Medienkompetenz).

In der Regel besitzt eine solche Herangehensweise den Vorteil, dass es sich um produktorientierten Unterricht handelt, der darüber hinaus – auf dem Weg zum Produkt – wichtige Einsichten bereithält. Will man etwa eine Radionachrichtensendung als →Podcast zu wochen- oder tagesaktuellen Themen gestalten, dann wird man sich im Rahmen der Politischen Bildung nicht vorrangig mit dem Jingle (akustisches Erkennungszeichen bzw. „Audio-Logo“ einer Sendung), der Auswahl der ModeratorInnen und dem Ablesen des Textes auseinandersetzen müssen, sondern vor allem mit dem Aufbau der Sendung, Zielpublikum, unterschiedlichen Meinungen und Perspektiven auf ein Thema, mit der Qualität und Glaubwürdigkeit von recherchierten Informationen, dem sprachlichen Niveau des Nachrichtentextes, aber auch mit den medialen Möglichkeiten, die eine Radionachrichtensendung bietet – und welche sie nicht bietet.


Auf diese Weise dringen SchülerInnen oft viel bewusster in den Problembereich ein, den man zwar auch über die Analyse von bereits gesendeten Nachrichtensendungen gewinnen könnte, doch durch das selbst tätig Sein werden oftmals viele Teilschritte sichtbar, die ansonsten nicht in ausreichendem Maße wahrgenommen werden würden, die jedoch unmittelbaren Einfluss auf die Ausgestaltung haben (z.B. der Umgang mit dem Mangel an verlässlichen Informationen).

Vorteile des produktorientierten Unterrichts

Bewusste Wahrnehmung von Problemen


LEITFADEN FÜR LEHRER/INNEN	
AUSGEWÄHLTE ANSATZPUNKTE FÜR DEN UNTERRICHT	
Digi-Cams	Reportagen/Dokumentationen drehen, Politik-Talkshows inszenieren und aufnehmen, politische Nachrichten- und Informationssendungen gestalten, Werbespots für Produkte und Anliegen formulieren und umsetzen; politische Meinungen im Internet positionieren (z.B. auf www.youtube.com) etc.
Podcasts	Radiointerviews zu bestimmten Themen vorbereiten und gestalten, politische Reportagen zu tagesaktuellen Themen gestalten, SchülerInnenradio etc.
Arbeiten mit Fotos	Manipulation von Fotografien durch Bearbeitungsprogramme, (Kamera-)Perspektiven machen Leute „groß“, Inszenierung ist eine Frage der Perspektive, die man auf ein Objekt/eine Person wirft, etc.

- Graham, Charles R.: Blended Learning Systems. Definition, Current Trends, and Future Directions, in: The Handbook of Blended Learning. Global Perspectives, Local Designs, hrsg. v. Bonk, C. J./Graham, Ch. R. San Francisco 2006, S. 2–21, hier S 5
- Siedschlag, Alexander/Winckler, Dorothea: E-Learning als Komponente von Blended Learning. 2005; unter: www.ifir.at/pdf/Tutorial/Siedschlag_E-Learning.pdf (11.6.2008)
- Vgl. Krammer, Reinhard/Kühberger, Christoph/Windischbauer, Elfriede u.a.: Die durch politische Bildung zu erwerbenden Kompetenzen. Ein Kompetenz-Strukturmodell (Langfassung). Unveröffentlichtes Manuskript Wien 2008
- Vgl. Abfalter, Erwin: Foren, Wikis, Weblogs und Chats im Unterricht. Hülsbusch 2007
- Homepage des ORF Kärnten: <http://kaernten.orf.at/?page=1>
- Z.B. <http://tirol.orf.at/stories/286921/>
- Siehe dazu auch den Beitrag „Kompetenzen durch Politische Bildung. Ein Kompetenz-Strukturmodell“ von Reinhard Krammer in diesem Band.
- Grossegger, Beate: Medien und IK-Technologien im jugendlichen Alltag, in: 4. Bericht zur Lage der Jugend in Österreich. Teil A: Jugendradar 2003. Wien 2003, S. 77–134, hier S. 128; zu finden unter www.bmgfj.gv.at/cms/site/attachements/5/2/5/CH0605/CMS1172498050771/vierter_jugendbericht_teil_a_langfassung1.pdf (15.6.2008)
- Clarke, Alan: e-Learning Skills. New York 2004, S. 38 und 71ff

 **ONLINEVERSION**

Ergänzendes Material zu diesem Artikel finden Sie in der Onlineversion der *Informationen zur Politischen Bildung* auf www.politischebildung.com

Arbeitsaufgabe: Mögliche Aspekte zur kritischen Bewertung von Informationen aus dem WorldWideWeb

 **WEBTIPP**

www.bpb.de

Statistikprogramm GrafStat – zur Unterstützung sozialwissenschaftlicher Forschung von SchülerInnen

Pfadangabe: www.bpb.de → Lernen → Multimedia → Forschen mit GrafStat

Christoph Kühberger

Basiskonzepte der Politischen Bildung positionieren

Sachkompetenz

Sekundarstufe I, SchülerInnen der 8. Schulstufe

Annäherung an das Thema

Die Vorstellungen über den Bereich des Politischen von Kindern und Jugendlichen ordnen sich über Konzepte. Die darin ruhenden Vorstellungswelten erwerben sie im privaten und schulischen Umfeld. Selbst SchülerInnen im Volksschulalter verfügen bereits über derartige Denkstrukturen. Das Problem, das sich in diesem Zusammenhang jedoch stellt, ist, dass oftmals stark vereinfachte Vorstellungen (*misconcepts*) dominieren. Diese kommen unter anderem dadurch zustande, dass SchülerInnen Leerstellen im Prozess lebensweltlichen Erfahrens und Lernens durch eigene Theorien komplettieren.¹ Aus diesem Grund versucht man, Basiskonzepte der Politischen Bildung, die zur Strukturierung der Vorstellungen über das Politische dienen, im Unterricht explizit einzuführen und umfassend zu behandeln.²

Bei diesen Basiskonzepten handelt es sich um grundlegende Konzepte, die den Bereich des Politischen beschreiben können. Sie sind nötig, um Vernetzungen zwischen Begriffen, Theorien und erklärenden Modellvorstellungen aufzubauen. Sie tragen dazu bei, unterschiedlichste Situationen des Politischen im eigenen Leben sowie auf abstrakten Ebenen erfassen zu können.³ Durch ein Eingehen auf diese Konzepte im Unterricht gelingt es, einen Dialog zwischen den „Alltagstheorien“ der SchülerInnen (subjektive Theorien) und den wissenschaftsorientierten Theorien zu erreichen. Die Deutungsmuster werden auf diese Weise erweitert und erfahren eine kritische Prüfung.

Der Didaktiker Wolfgang Sander identifizierte für das politische Lernen zentrale Basiskonzepte (siehe Grafik „Basiskonzepte“). Neben diesen zentralen Bereichen gilt es jedoch, je nach Problemstellung (im Unterricht), also anlassbezogen, weitere Konzepte zu identifizieren. Das Netzwerk ist daher immer wieder dem bearbeiteten Problem oder dem didaktisierten Fallbeispiel anzupassen.

Methodisch-didaktische Hinweise für die Unterrichtsarbeit

Im Hinblick auf eine zu erzielende Weiterentwicklung im Lernprozess sollen LehrerInnen die Basiskonzepte in der Unterrichtsplanung ausreichend berücksichtigen. Zu diesem Zweck gilt es über geeignete Fallbeispiele nachzudenken, die es ermöglichen, die Begriffe und die in ihnen ruhenden Konzepte an mehreren Beispielen zu erarbeiten. Um diesen Teil der politischen Sachkompetenz nicht zu einem Vokabeltraining verkommen zu lassen, sollte man sich – ganz im Gegenteil zum starren Schema „Begriff = [Definition]“ – um eine am Fallbeispiel entwickelte Dynamik bemühen, die vor allem auch die Vorstellungen der SchülerInnen berücksichtigt. Auf diese Weise erhalten die Lernenden die Möglichkeit, ihre bisherigen Konzepte umzubauen, zu ergänzen oder vielleicht sogar zu verwerfen.

Der Vorteil eines Arbeitens mit Basiskonzepten besteht darin, dass sie dabei helfen, nicht nur einen politischen Fall zu erschließen, sondern auch auf andere Fälle anwendbar sind. Auf diese Weise findet nicht nur ein punktuelles Lernen von „Fachbegriffen“ statt, die vereinzelt auftreten, sondern das Arbeiten mit zentralen Begriffen und/oder deren Konzepten steht in einem ständigen Prozess des Ausbaues und der Differenzierung.

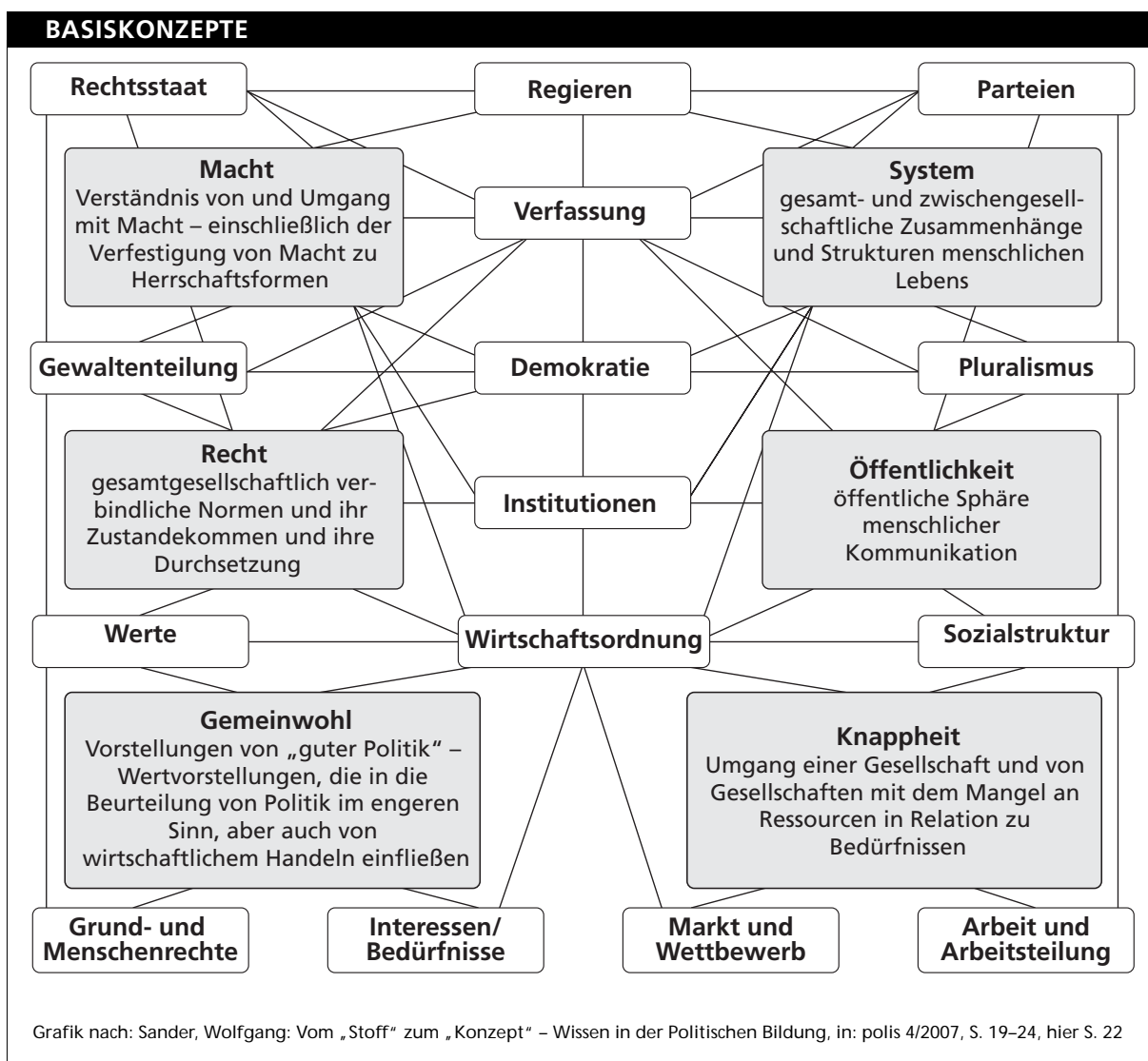
Schwerpunkt

Zielgruppe

Kindliche
Vorstellungen
vom Politischen

Basiskonzepte
der Politischen
Bildung

Für Weiter-
entwicklung im
Lernprozess



Basiskonzepte – also grundlegende Konzepte für das Verstehen des Politischen – sollen im Rahmen der Politischen Bildung positioniert und weiterentwickelt werden. Das heißt, dass die SchülerInnenvorstellungen von Politik mithilfe von begrifflicher Arbeit strukturiert und auf diese Weise auch verbessert werden sollten.

Basiskonzepte können dabei als strukturierende und zentrale Punkte in „Wissensnetzen“ verstanden werden. Die sechs Basiskonzepte sollten daher im Unterricht als primäre Bezugspunkte dienen. Die Abbildung verweist aber auch auf die notwendige Vernetzung dieser Basiskonzepte mit weiteren Konzepten. Das sich dabei ergebende Netzwerk ist kein vollständiges. Konzepte, die aufgrund eines gewählten Unterrichtsbeispiels, also anlassbezogen, entstehen, sollten stets integriert werden (wie z.B. „Gerechtigkeit“ oder „Gleichberechtigung“). Dabei sollte darauf geachtet werden, dass die für den Unterricht ausgewählten Konzepte nicht die sozial- oder politikwissenschaftlichen Konzepte abbilden, sondern dass jene Konzepte Beachtung finden, die es den SchülerInnen erleichtern, den Bereich des Politischen zu strukturieren.

Obwohl jedes inhaltliche Unterrichtsbeispiel in der Regel mit unzähligen Konzepten gespickt sein kann, sollte man bei der Umsetzung darauf achten, die SchülerInnen nicht durch ein Zuviel an Konzepten und deren komplexen Verstrickung zu fordern. Das Arbeiten mit (Basis-)Konzepten kann sich demnach entweder stark auf ein Konzept beschränken, um einen grundlegenden Einblick zu gewähren, oder vor allem den Vernetzungscharakter zwischen einigen Konzepten herausarbeiten, der sich in bestimmten Konstellationen ergibt.

Vorverständnisse der SchülerInnen aktivieren

Arbeitet man mit Begriffen und Konzepten im Unterricht, ist es sinnvoll, die Vorstellungen der SchülerInnen bewusst zu aktivieren. Aufgrund verschiedener Lebenserfahrungen können die Begriffe bzw. Konzepte höchst unterschiedlich wahrgenommen werden. Durch ein aktives Eingehen auf die Vorstellungen (subjektive Theorien) der SchülerInnen wird es diesen erleichtert, die Bestände ihrer Vorstellungen umzubauen, so können sie an wissenschaftsorientierte Konzeptionen anschlussfähig gehalten werden.

Das Arbeiten mit dem Lexikon

Um den SchülerInnen einen Zugang zu bestehenden allgemeinen und wissenschaftsorientierten Theorien und Modellen zu ermöglichen, sollten sie ausreichend Gelegenheit erhalten, mit Lexika (für SchülerInnen) zu arbeiten. Dabei sollten sie vor allem die Erfahrung machen dürfen, dass unterschiedliche Lexika durchaus zu unterschiedlichen Darstellungen tendieren. Es sollte anhand von Fallbeispielen aus dem Bereich des Politischen geübt werden, auf welche Weise die Einträge der Lexika mit dem konkreten Beispiel im Unterricht in Verbindung stehen bzw. inwiefern man Anpassungen zulassen muss.

Während es Vorschläge gibt, die Begriffe und ihre Bedeutung in einer Art „Vokabelheft“ festzuhalten, um ein eigenes Lexikon zu den Begriffen und Konzepten des Politischen zu führen, scheinen dazu jedoch schulische Lernplattformen, die über das Tool *glossary* verfügen, oder Internetseiten, die auf *content management* ausgerichtet sind (z.B. Wikis), geeigneter. In den elektronischen Medien können Veränderungen und Ergänzungen leichter vorgenommen werden und so wird auch der dynamische Charakter von Begriffsbedeutungen im Lernprozess sichtbar gemacht.

Annäherung an die Umsetzung im Unterricht

Glossar der Begriffe und Konzepte

Erstellen von „Begrifflichen Landkarten“

In einem Klassenraum könnten auf einem großen Plakat oder auf einer Pinwand die zentralen Begriffe bzw. (Basis-)Konzepte und die um sie gruppierten Theorien und Modelle als ein miteinander in Verbindung stehendes Netzwerk („Landkarte“) entworfen werden. Ist die Ausgestaltung dieses Netzwerkes auch in der Unterrichtsplanung ausreichend berücksichtigt, kann man es immer wieder in die Analyse der Unterrichtsbeispiele mit einbeziehen. Durch eine farbliche Unterscheidung zwischen zentralen Konzepten und Unterkonzepten ergibt sich auf diese Weise eine Art dynamischer Mind-Map.⁴

UNTERRICHTSBEISPIEL

Basiskonzept Knappheit

Eines der Basiskonzepte der Politischen Bildung ist „Knappheit“. Aus der Unbegrenztheit der menschlichen Bedürfnisse und der Begrenztheit der zu ihrer Befriedigung notwendigen Ressourcen ergibt sich die Notwendigkeit zum politischen Diskurs darüber, welche Schritte in konkreten Fällen zu setzen sind. Neben rationalem Handeln, welches sich etwa an ökonomischen Prinzipien orientierten könnte (etwa an der Minimierungsaufgabe, also den angestrebten Erfolg mit einem Minimum an Aufwand zu erreichen, oder an der Maximierungsaufgabe, also mit gegebenen Ressourcen einen maximalen Erfolg zu erreichen), existieren in Gesellschaften auch immer wieder spontane und irrationale Verhaltensweisen (z.B. durch Emotionen beeinflusst), die politische Entscheidungen im Umgang mit der Verteilung der Ressourcen beeinflussen.⁵

Knappheit erzwingt politischen Diskurs

Arbeitet man mit SchülerInnen an Beispielen, die sich mit diesem Problemfeld beschäftigen, sollte man bedenken, dass nicht nur Fehlinformationen zu Einzelaspekten oder Wissenslücken auftreten können, Letztere sind etwa durch das Arbeitswissen abzufedern, sondern dass auch problematische Konzepte (*miskoncepts*) auftauchen könnten, die vor dem Hintergrund einer Wissenschaftsorientierung entlang der „Sozialwissenschaften als

Gefahr Fehlinformation und problematische Konzepte

nicht vertretbar erscheinen oder /.../ in normativer Hinsicht mit einer freiheitlichen Gesellschaftsordnung unvereinbar sind und aus einem dieser Gründe im Lernprozess überwunden werden sollten".⁶

**Problem
Moralisierung**

So könnte etwa eine starke Moralisierung von ökonomischen Urteilen vorliegen („Ein Streben nach Gewinn ist immer unmoralisch!“) oder die Vorstellung von einer politikfreien Ökonomie vorherrschen, in der es keinen Zusammenhang zwischen politischen Effekten und dem wirtschaftlichen Tun gibt oder umgekehrt. Die Auseinandersetzung mit diesen Vorstellungen sollte jedoch differenziert geschehen. Es gibt nämlich durchaus Deutungen, die aus fachlicher Sicht inakzeptabel und auch widerlegbar sind, und dennoch kann die Frage, wie das Basiskonzept nun „tatsächlich“ zu definieren sei, aufgrund des noch offenen politischen, gesellschaftlichen und wissenschaftlichen Diskurses nicht eindeutig beantwortet werden. Vielmehr sollten SchülerInnen anhand geeigneter exemplarischer Einblicke dazu motiviert werden, an den Kontroversen darüber teilzunehmen und dabei „ihre eigenen, gut begründeten und im Verlauf des Lernens zunehmend komplexer werdenden Urteile“ abzugeben.⁷

An Kontroversen teilnehmen

Mit vielen Standpunkten ein Basiskonzept kennenlernen

**Arbeitsaufgabe
Absicherung der Pensionen**

Das Basiskonzept der „Knappheit“ lässt sich etwa mit folgender Arbeitsaufgabe erfahrbar machen, das sich mit unterschiedlichsten Positionen innerhalb der Gesellschaft auseinandersetzt. Um ein Beispiel zu wählen, von dem die SchülerInnen unmittelbar betroffen sind, wird hier ein Unterrichtsbaustein angeboten, der zum Einstieg in die Beschäftigung mit der Absicherung der Pensionen herangezogen werden kann (siehe Arbeitsaufgabe „Wer bezahlt die Pensionen der Zukunft?“). Die Arbeitsaufgabe versucht die Ressourcenknappheit (hier: Gelder in der Pensionskasse) aus verschiedenen Perspektiven erfahrbar zu machen. Es ist sinnvoll, den Baustein durch die Analyse der politischen Argumente in der aktuellen Diskussion zu ergänzen.

- 1 Vgl. Richter, Dagmar: Das politische Wissen von Grundschülerinnen und -schülern, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 32-33/2007, S. 21-26
- 2 Richter, Dagmar: Welche politischen Kompetenzen sollen Grundschüler/innen erwerben?, in: dies. (Hrsg.): Politische Bildung von Anfang an. Bonn 2007, S. 36-53, hier S. 40
- 3 Vgl. Demuth, Reinhard/Ralle, Bernd/Parchmann, Ilka: Basiskonzepte – eine Herausforderung an den Chemieunterricht, in: CHEMKON 12, 2/2005, S. 55-60, hier S. 57

- 4 Vgl. Grammes, Tilman: Materialien Politik, Gesellschaft, Wirtschaft. Starthilfe zu den Themenbereichen des Rahmenlehrplans. Hamburg 2005, S. 48
- 5 May, Hermann: Didaktik der ökonomischen Bildung. München-Wien 2002, S. 13
- 6 Sander, Wolfgang: Politik entdecken – Freiheit leben. Didaktische Grundlagen Politischer Bildung. Schwalbach 2007, S. 102
- 7 Ebd., S. 103 f

ARBEITSAUFGABEN FÜR SCHÜLER/INNEN
INFORMATIONSKARTE: WER BEZAHLT DIE PENSIONEN IN ZUKUNFT?



Aufgrund der aktuellen Bevölkerungsentwicklung ist das derzeitige Pensionsmodell in der Krise. Lange Zeit war es so, dass alle ArbeitnehmerInnen einen Teil ihres Gehaltes in die Pensionskassen einzahlten. Von diesem Geld würde dann auch den in Pension befindlichen Menschen ihre Pension ausbezahlt. Die Bevölkerungsentwicklung zeigt jedoch, dass es in Zukunft weniger Menschen geben wird, die in den Arbeitsprozess eingebunden sind und Pensionsabgaben bezahlen. Sie können also nicht mehr für alle PensionistInnen eine Pension absichern. Dies sind nur einige Aspekte unter vielen anderen, die das bestehende System bedrohen. Das Pensionssystem wird sich verändern müssen.

Personengruppen

Jugendliche (14- bis 17-Jährige)	Junge ArbeitnehmerInnen (25- bis 35-Jährige)	Alte ArbeitnehmerInnen (55- bis 60-Jährige)	PensionistInnen
-------------------------------------	---	--	-----------------

Statements

Man kann die Generationen nicht miteinander vergleichen. Ich habe noch 48 Stunden pro Woche gearbeitet, daher auch im Verhältnis zu anderen Generationen viel mehr eingezahlt. Wird das auch berücksichtigt? Heute knabbern alle am Geld des Staates. Von Kindergeld konnte ich nur träumen. Es gab noch kein Kindergeld, als ich es gebraucht hätte.	Ich möchte auch so eine Pension haben wie mein Großvater. Das ist jedoch ein Traum. Er ist im Alter von 60 Jahren in Pension gegangen und ist heute total fit. Er genießt sein Leben. Ich möchte nicht arbeiten, bis ich tot umfalle. Auch ich möchte meine Pension genießen dürfen. Ein Pensionsmodell, das mir heute zuerst viel Geld abnimmt und im Alter nur eine kleine Pension ausbezahlt, lehne ich ab.	Es müssen einfach neue Wege gefunden werden. Wenn man kurz vor der Pension steht und immer im Glauben lebte, dass der Staat für einen sorgt, weil man ja in eine eigene Kasse einbezahlt hat, dann kann sich dieser nicht einfach davonstehlen. Es ist jedoch auch etwas gemein, dass nur die jungen Menschen die gesamte Last der Veränderung zu tragen haben.
Ich wünsche mir, dass das derzeitige System nicht verändert wird. Ich hatte keine Chance, mich auf eine Veränderung einzustellen. Ich habe zu wenig Zeit, um mir noch eine private Zusatzpension anzulegen.	Auch wenn ich noch nichts verdiene, finde ich, dass der Staat sich ein Modell überlegen sollte, das alle gleich behandelt. Warum sollen die jungen Menschen die Fehler der Politik von gestern ausbaden?	Wir sind wieder die Dummen! Immer will man bei uns sparen. Wir sind aber eigentlich die Generation, die den Staat aufgebaut und immer brav ihre Beiträge in die Pensionskassen einbezahlt hat.
Über die Pension denke ich noch gar nicht so viel nach. Doch wenn ich all diese Argumente höre, fürchte ich mich, dass sich der Staat irgendwann völlig aus dem Pensionswesen verabschiedet. Dann wird es wirklich schwierig.	Ich weiß gar nicht, warum es so viel Lärm darum gibt. Wenn man weiß, dass es zu wenig Geld für meine Pension geben wird, dann versuche ich mein Leben im Alter auf eine andere Weise abzusichern!	usw.

Versuche die Statements den unterschiedlichen Generationen zuzuordnen. Begründe dabei deine Entscheidung.

Was ist das Hauptproblem in dieser Auseinandersetzung zwischen den Generationen?

Diese Arbeitsaufgaben könnte man noch weiter differenzieren, indem man auch Meinungen von VertreterInnen aus der Wirtschaft, von GewerkschafterInnen oder von ParteipolitikerInnen miteinbezieht.

Heinrich Ammerer

Die Siedler von Banana Bay – Der Entwurf einer Staatsutopie als erste Annäherung an politische Systeme

„A map of the world that does not include Utopia is not worth even glancing at“
Oscar Wilde¹

Schwerpunkt Sachkompetenz

Zielgruppe Sekundarstufe I, SchülerInnen der 7. Schulstufe

Annäherung an das Thema

Idealbilder einer besseren Zukunft
Verfügen Menschen über eine ausreichende Vorstellungskraft, können sie politische Visionen entwerfen, Idealbilder einer besseren Zukunft. Politische Visionen helfen dabei, den Blick zu öffnen für „die wirklich wichtigen Probleme und Fragen, nämlich die Suche nach einer sicheren und lebenswerten Zukunft“². Die epochalen politischen Herausforderungen der Gegenwart – etwa im Bereich der Ökologie oder der demographischen Entwicklung – benötigen heute mehr denn je Menschen, die in Visionen zu denken imstande sind. Daher sollte es ein Grundanliegen jeder Politischen Bildung sein, SchülerInnen das Denken in Visionen nahezubringen und damit dem Prinzip „Zukunftsorientierung“ in der Politischen Bildung Rechnung zu tragen.

Politischer Pragmatismus und Ideenlosigkeit

Nun scheint die Zeit der großen politischen Zukunftsentwürfe heute vorbei zu sein. Das 20. Jahrhundert, das gerne als „Jahrhundert der Katastrophen“ bezeichnet wird, hat den Menschen das politische Träumen gründlich verleidet. Mit dem Ende des Kalten Krieges scheiterten die letzten realen Manifestationen staatsutopischer Entwürfe, seither wird vielerorts über politischen Pragmatismus und Ideenlosigkeit geklagt. „Wer Visionen hat, soll zum Arzt gehen“³ – das trotziges Motto des deutschen Altkanzlers Helmut Schmidt erscheint heute manchem als zeitgemäßer Aufruf zur Resignation. Will man SchülerInnen das politische Träumen wieder schmackhaft machen, kann der Rückgriff auf die Visionen der Vergangenheit sinnvoll sein, etwa auf die Staatsutopien der Aufklärung – jener Epoche, in der die Werte unserer heutigen demokratischen Gesellschaft entwickelt wurden. Wie dies funktionieren kann, soll am folgenden Zugang illustriert werden.

Staatsutopien der Aufklärung

Methodisch-didaktische Hinweise für die Unterrichtsarbeit

Gedankenexperiment
Staatsutopien sind gut als Einstiegsmöglichkeit in die Politische Bildung einsetzbar und richten sich damit bevorzugt an SchülerInnen der siebenten Schulstufe. In diesem Alter ist die politische Vorbildung noch sehr gering, das Politikbewusstsein noch an der unmittelbaren Alltagserfahrung orientiert („konventionell“)⁴. Gerade aus diesem Grund lassen sich viel grundlegendere Fragen zu den Aufgaben des Staates stellen als bei SchülerInnen höherer Schulstufen, deren Vorstellungen vom Staatswesen bereits konkretere Formen angenommen haben.

Utopien und Märchen

Der Einsatz von Staatsutopien ist bei jüngeren SchülerInnen auch deshalb vorteilhaft, da dieses Genre ein gewisses Naheverhältnis zum Märchen besitzt und damit für sie besonders attraktiv ist. Das historische Setting in der Epoche der Aufklärung ist deshalb gewählt, da in dieser Zeit der Kontrast zwischen manch progressiven Idealen und den politischen Realitäten sehr scharf ist. Wenn sie in die Rolle eines Mitglieds der aufklärerischen Avantgarde schlüpfen sollen, können die SchülerInnen leicht motiviert werden, einen grundlegend neuen Staat quasi auf dem Reißbrett zu entwerfen.

Förderung der politischen Sachkompetenz

Im Hinblick auf das Kompetenzmodell zielt die Arbeit mit Staatsutopien auf die Förderung der politischen Sachkompetenz. Es sollen politische Konzepte (Staatsform, Regierung, Wirtschaftsordnung, Rechtsprechung ...) vermittelt werden, die von den SchülerInnen mit alltagssprachlichen Inhalten aufgefüllt werden. Diese Inhalte können anschließend von der/dem LehrerIn in die fachwissenschaftliche Begrifflichkeit überführt werden. Sowohl die formale (*polity*) als auch die inhaltliche Dimension der Politik (*policy*)⁵ sind dann ange-

WICHTIGE PHILOSOPH/INNEN DER AUFKLÄRUNG

ARBEITSWISSEN

„Eine Erfahrung lehrt, dass jeder Mensch, der Macht hat, dazu neigt, sie zu missbrauchen. Deshalb ist es nötig, dass die Macht die Macht bremse. Es gibt in jedem Staat dreierlei Vollmacht: die gesetzgebende Gewalt (= Legislative), die vollziehende (= Exekutive) und die richterliche (= Judikative). Es gibt keine Freiheit, wenn diese nicht voneinander getrennt sind.“



Staatstheorie
Montesquieu

Eine Regierung ist nur legitim (= rechtmäßig), wenn sie die Zustimmung der Regierten besitzt und die Naturrechte Freiheit, Leben und Eigentum schützt. Wenn diese Bedingungen nicht erfüllt sind, haben die Untertanen ein Recht auf Rebellion (= Aufstand, Umsturz).

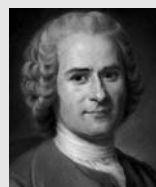


Neue politische Richtungen:
Liberalismus (Freiheitslehre)
John Locke



Volkswirtschaft
Adam Smith

Der Preis wird durch das Verhältnis von Angebot und Nachfrage bestimmt. Solange sich der Staat weitestgehend aus diesem Markt heraushält und jeder wirtschaften kann, wie es ihm gefällt, schafft der so entstehende Wettbewerb letzten Endes Wohlstand für alle.



Erziehung
Jean-Jacques Rousseau

Der Mensch ist von Natur aus gut, die Gesellschaft aber ist schlecht und verdirbt ihn. Erziehung muss daher die gute, ursprüngliche Natur des Kindes zur Entfaltung bringen.

Religion ist Privatsache, die Kirche darf keine Macht im Staat haben (Trennung von Religion und Staat = Laizismus). Und „nur eine Religion, die alle anderen duldet, kann aus der Menschheit ein Volk von Brüdern machen“.



Religionskritik
Voltaire

„Kein Mensch hat von Natur aus das Recht, über andere zu herrschen.“
Alle Menschen sollen über das gesamte Wissen der Menschheit verfügen können und es vernünftig anwenden. „Durch Vernunft, nicht durch Gewalt soll man die Menschen zur Wahrheit führen.“
(Denis Diderot gab die berühmte „Encyclopédie“ heraus, das erste Lexikon der Welt.)



Bildung
Denis Diderot

Frauenrechte
Olympe de Gouges



Sogar die Aufklärer, die sich selbst als so vernünftig ansehen, meinen immer noch, dass Männer mehr politische Rechte haben sollen als Frauen. Mit der Vorherrschaft des männlichen Geschlechtes muss jedoch in einer gleichen Gesellschaft Schluss sein, denn „die Frau ist frei geboren und bleibt dem Manne gleich in allen Rechten“.

Abb. von Olympe de Gouges © Archiv für Kunst und Geschichte Berlin; alle anderen Abb.: Quelle: <http://de.wikipedia.org>

Aktiver Prozess sprachen. Die Aneignung von politischen Kompetenzen ist ein aktiver Prozess, daher sollen die SchülerInnen im folgenden skizzierten Unterrichtsbeispiel selbstständig und kreativ die Gesellschaftsordnung eines fiktiven Zwergstaates entwerfen und sich dabei ein grundlegendes Verständnis für die Aufgaben und Organe des Staates aneignen.

Rund zwei Unterrichtseinheiten Das Gedankenexperiment benötigt samt seiner Vorbereitung etwa zwei Unterrichtseinheiten und kann grundsätzlich leicht in jedem thematisch interessierten Unterrichtsgegenstand (Deutsch, Geschichte, Fremdsprachen ...) durchgeführt werden. Da es in einer historischen Epoche angesiedelt ist, ist der Einsatz im Geschichtsunterricht naheliegend, auch da die SchülerInnen dann einen Teil des notwendigen Arbeitswissens bereits aus dem regulären Stoff des Geschichtsunterrichts kennen. Es kann dann beispielsweise im Rahmen von zwei Geschichtsstunden zum Thema „Aufklärung“ durchgeführt werden. Die SchülerInnen sollten in jedem Fall mit den Prinzipien absolutistischer Herrschaft (unbeschränkte Herrschermacht, Staatskirchentum, staatlich gelenkte merkantilistische Wirtschaft etc.) bereits gut vertraut sein oder bekannt gemacht werden. Ihre Aufgabe ist es nämlich, eine aufgeklärte Staatsutopie zu entwerfen, die in vielerlei Hinsicht einen Gegenentwurf zum Absolutismus darstellen soll.

Arbeitswissen Aufklärung

UNTERRICHTSBEISPIEL

Entwurf einer Staatsutopie


Wichtigste Forderungen der Aufklärung Als Arbeitswissen werden den SchülerInnen zunächst die wichtigsten Forderungen der Aufklärungsphilosophie vorgestellt. Gemeinsam wird erörtert, inwiefern diese Forderungen Gegenkonzeptionen zur gesellschaftlichen Realität in der Zeit des Absolutismus darstellten und welche dieser Forderungen in unserer heutigen Gesellschaft erfüllt sind (als Hilfestellung dient der Kasten „Wichtige PhilosophInnen der Aufklärung“). Auch das hier beschriebene Wesen von Staatsutopien ist zu erläutern und die Vorliebe von Aufklärungsschriftstellern für utopische Romane, mit deren Hilfe sie ihre politischen Vorstellungen leichter verbreiten konnten. Einige SchülerInnen kennen sicherlich Daniel Defoes Roman „Robinson Crusoe“ und können seinen Inhalt kurz nacherzählen: Das hier verwendete literarische Motiv der „Robinsonade“ (= unfreiwillige Isolation auf einer Insel) war in der Aufklärung sehr populär und soll aus diesem Grund auch in die Aufgabenstellung einfließen.


Gruppen-diskussion In der zweiten Unterrichtseinheit werden die SchülerInnen in Gruppen zu 4 bis 5 Personen eingeteilt, ein/e SchülerIn hält die Ergebnisse der Gruppendiskussion schriftlich fest. Für die Aufgabenstellung siehe Kasten „Entwurf eines idealen Staates“.

Gruppenarbeit Die SchülerInnen werden nun angehalten, in einer etwa 25-minütigen Gruppenarbeit einige grundlegende politische Konzepte für ihren Zwergstaat mit konkreten (alltags-sprachlichen) Inhalten und Vorstellungen zu füllen. Für mögliche vorzugebende Konzepte und Impulsfragen siehe Leitfaden „Staatskonzepte“.

Ergebnisse Im Anschluss an die Gruppenarbeit sammelt der/die Lehrende die Ergebnisse in einem Raster an der Tafel/auf Folie. Die SchülerInnen präsentieren ihre Ideen, der/die LehrerIn hält die Einzelergebnisse fest und versucht dabei, sie stichwortartig in die entsprechenden politischen Begrifflichkeiten zu übersetzen (z.B. „Die Armen sollen vom Staat ihr Essen bekommen“: „Armenfürsorge“; „Alle Männer und Frauen müssen in den Krieg ziehen“: „Milizarmee“ + „Allgemeine Wehrpflicht“ etc.). Die hierbei verwendeten Begriffe müssen natürlich stark simplifiziert verwendet werden (z.B. „Monarchie“ als Ausdruck des monarchischen Prinzips und als Gegensatz zur „Demokratie“, die hier für das Prinzip der Volkssouveränität stehen kann). Vor Vereinfachung sollte man als LehrerIn dabei nicht zurückscheuen. Gerade in diesem Lernalter ist die Grundlegung der Konzepte wichtig, erst dann kann eine Ausdifferenzierung erfolgen.

Abstimmung Sind alle Utopien erfasst, darf verglichen werden: Die SchülerInnen stimmen darüber ab, in welchem der Staaten sie selbst am liebsten leben möchten, sodass gemeinsam zu

ARBEITSAUFGABEN FÜR SCHÜLER/INNEN ENTWURF EINES IDEALEN STAATES	
<p>Paris, an einem lauen Sommerabend im Jahre 1736. Ihr seid eine kleine Gruppe junger AufklärerInnen, die sich gerade an einem streng geheimen Ort treffen, um den Inhalt eines utopischen Romans zu besprechen, den ihr gemeinsam verfassen wollt.</p> <p>In diesem phantasievollen Roman soll es um 1.000 Männer, Frauen und Kinder gehen, die während einer Überfahrt von Europa nach Amerika mit ihren Schiffen in einen schweren Sturm geraten und auf einer einsamen Insel angeschwemmt werden. Die Auswanderer und Auswanderinnen, die ihre Schiffe nicht mehr reparieren können, beschließen, hier endlich eine ideale Gesellschaft aufzubauen, in der alle glücklich werden können. Also gründen sie auf der Insel (gebt ihr einen Namen und zeichnet sie auf) einen kleinen Staat.</p> <p>Nun müsst ihr beratschlagen: Wie soll dieser ideale Staat aussehen und funktionieren?</p>	

	LEITFADEN FÜR LEHRER/INNEN
STAATSKONZEPTE	
Konzept	Impulsfragen
Regierung / Staatsform	Wer soll den Staat regieren? Wer bestimmt die Regierung? Falls gewählt wird, wer darf wählen? Wie lange dauert die Regierungszeit?
Recht und Gesetz	Wer beschließt die Gesetze? Wer vollzieht sie? Wer richtet über MissetäterInnen, die gegen die Gesetze verstoßen?
Staatsfinanzen	Soll der Staat viel oder wenig Geld von seinen BürgerInnen einnehmen? Abhängig davon, wie viel es dann ist: Wofür soll er es verwenden? Und was soll eigentlich besteuert werden (Einkommen, Grundbesitz, Waren, Kopfsteuer ...)?
Gesundheit und Wohlfahrt	Soll sich der Staat um die Bedürfnisse der Armen, Kranken, Kinder und Alten kümmern? Wenn ja, in welcher Form?
Wirtschaftsordnung	Soll der Staat regelnd in die Wirtschaft eingreifen, und wenn ja, warum und wie? Oder soll jede/r wirtschaftlich frei handeln können? Wer soll was besitzen dürfen? Was soll allen gemeinsam gehören?
Religion	Soll Glaubensfreiheit herrschen? Sollen Staat und Kirche getrennt sein oder soll die Kirche Einfluss auf das Staatsgeschehen nehmen und umgekehrt?
Infrastruktur	Für welche öffentlichen Bauten ist der Staat verantwortlich?
Innere Sicherheit	Wie kann die Einhaltung der Gesetze sichergestellt werden? Soll viel Geld für die Sicherheit der BürgerInnen ausgegeben werden?
Verteidigung	Sollen alle Männer (und Frauen?) zum Wehrdienst verpflichtet werden oder soll es BerufssoldatInnen geben? Welche Aufgaben sollen die SoldatInnen übernehmen?
Bildung und Erziehung	Ist Bildung Privatsache oder soll es öffentliche Schulen geben? Sollen diese Schulen kostenlos sein, soll es eine Schulpflicht geben? Was soll hier gelehrt werden?

einem idealen Staat gelangt wird. (In dieser Altersstufe verleitet der ausgeprägte Wettbewerbsgedanke SchülerInnen leicht dazu, sich aus Prinzip für den eigenen Entwurf zu entscheiden. Wenn in einer Klasse daher keine aussagekräftigen Abstimmungsergebnisse zustande kommen und auch die Diskussion der Vorschläge zu keinem gemeinsamen Kompromiss führt, kann dem dadurch begegnet werden, dass die SchülerInnen in einem zweiten Wahlschritt für den Entwurf optieren, den sich für den *zweitbesten* halten.)

Didaktische Hinweise für das Gedankenexperiment

Keine normativen Vorgaben	Wichtig erscheint besonders, den SchülerInnen keine normativen Vorgaben zu machen, selbst wenn (naturgemäß) manche die Gelegenheit nutzen werden, provokante oder betont absurde Vorschläge anzubringen. Es gilt der Grundsatz, dass die SchülerInnen frei artikulieren dürfen, welche Vorschläge sie für vernünftig und angebracht halten, ohne dass vonseiten der Lehrautorität „richtige“ Ideen gelobt und „falsche“ gerügt werden.
Keine Indoktrination	Das Indoktrinationsverbot des → „Beutelsbacher Konsenses“ ⁶ behält hier für den Lehrenden seine Gültigkeit. Die Aufgabe des Lehrers/der Lehrerin beschränkt sich darauf, zur allgemeinen Diskussion zu stellen, inwiefern der Staatsentwurf aufklärerischen Ideen folgt und ob die Kompatibilität mit den Menschen- und Bürgerrechten gegeben ist. Die SchülerInnen selbst sollen über ethisch problematische Vorschläge urteilen, nur bei unergiebigen Klassendiskussionen wird der Lehrende letztlich nicht umhin kommen, den Vorschlag selbst aus einer an den Menschenrechten orientierten Perspektive zu beleuchten. ⁷ Welche
Korrektiv Wettbewerb	Entwürfe mehrheitsfähig sind, zeigt sich im abschließenden Plenum: Als Korrektiv zu den allzu phantasievollen Auswüchsen entscheidet sich im Wettbewerb der Staatsideen die Mehrheit der SchülerInnen erfahrungsgemäß für die „modernsten“ Ansätze.

- 1 Wilde, Oscar: The soul of man under socialism. Whitefish 2004 (Erstausgabe 1891), S. 13
- 2 Weinbrenner, Peter: Welche Bedeutung kommt in der schulischen Politischen Bildung den politischen Leitbildern und Konzepten zur Bewältigung der ökologischen und sozialen Herausforderungen zu?, in: Engelland (Hrsg.): Utopien, Realpolitik und Politische Bildung. Opladen 1997, S. 135–168, hier S. 166
- 3 Zitiert aus: Kanzler im Grauschleier, in: Der Spiegel 44/2002, 28.10.2002, S. 20
- 4 Vgl. Lernkorridor Sachkompetenz in Krammer, Reinhard/Kühberger, Christoph/Windischbauer, Elfriede et al.: Die durch Politische Bildung zu erwerbenden Kompetenzen. Ein Kompetenz-Strukturmodell (Langfassung). Unveröffentlichtes Manuskript Wien 2008
- 5 Siehe dazu auch S. 11f im Beitrag „Kompetenz durch Politische Bildung. Ein Kompetenz-Strukturmodell“ idB.
- 6 Im Beutelsbacher Konsens wurden 1976 drei Prinzipien der Politischen Bildung festgehalten, von denen das wichtigste das sogenannte „Überwältigungsverbot“ ist: „Es ist nicht erlaubt, den Schüler – mit welchen Mitteln auch immer – im Sinne erwünschter Meinungen zu überrumpeln und damit an der ‚Gewinnung eines selbständigen Urteils‘ zu hindern. Hier genau verläuft nämlich die Grenze zwischen Politischer Bildung und Indoktrination. Indoktrination aber ist unvereinbar mit der Rolle des Lehrers in einer demokratischen Gesellschaft und der – rundum akzeptierten – Zielvorstellung von der Mündigkeit des Schülers.“ Landeszentrale für Politische Bildung Baden-Württemberg: http://lpbw.de/beutelsbacher_konsens.php (17.6.2008)
- 7 Eine sehr brauchbare Sammlung von Quellen, didaktischen Hinweisen und Argumentationshilfen zum Thema Menschenrechte findet sich auf www.schule.at im Themenbereich → Information → Themen → Menschenrechte

Weiterführende Literatur

Als ähnlicher Zugang sei auf den Versuch von Horst Leps hingewiesen, die SchülerInnen Verfassungen entwickeln zu lassen: Leps, Horst: Lehrkunst und Politikunterricht. Marburg 2006, abrufbar unter <http://archiv.ub.uni-marburg.de/diss/z2006/0104/pdf/dhl.pdf> (letzter Zugriff 17.6.2008)


ONLINEVERSION



Ergänzende Informationen zu diesem Artikel finden Sie in der Onlineversion der *Informationen zur Politischen Bildung* auf www.politischebildung.com

Kasten: Ergebnisraster mit den fertigen Staatsentwürfen einer 3. Klasse AHS, in der das Gedankenexperiment erprobt wurde

WEBTIPP



www.demokratiezentrum.org

Informationen zu Menschenrechten im Themenmodul „Kampf der Kulturen“
 Pfadangabe: www.demokratiezentrum.org → Themen → Demokratiedebatten – „Kampf der Kulturen“

Elfriede Windischbauer

Mit Begriffen arbeiten: Konzept „Familie“

Sachkompetenz

Sekundarstufe I, SchülerInnen der 7./8. Schulstufe

Annäherung an das Thema

Wie andere Institutionen der Gesellschaft hat auch die Familie Konstruktionscharakter¹, sie wird abhängig vom Standpunkt der Betrachtung unterschiedlich gedeutet oder definiert, beruht auf Traditionen und unterliegt Veränderungen. Nicht nur SoziologInnen legen fest, welche Gruppen als Familien gelten und welche nicht: JuristInnen und PolitikerInnen beteiligen sich an der Konstruktion des Begriffs ebenso wie HistorikerInnen, JournalistInnen, FilmemacherInnen usw.: „Kurz, als Glücksversprechen wie als Problemzusammenhang wird Familie maßgeblich von Politik, Wissenschaften, Medien, Religionen und Professionen formuliert.“²

Auf den ersten Blick scheint „Familie“ ein überaus geeignetes Thema für den Unterricht zu sein: Jede/r SchülerIn ist in ihrem/seinem Dasein als Kind und damit Beteiligte/r naturgemäß ExpertIn und Auskunftsperson in Sachen Familie. Das Thema erfordert aber ein äußerst sensibles Herangehen, denn Scheidungsraten von an die 50 Prozent in den meisten mitteleuropäischen Ländern und überfüllte Frauenhäuser lassen vermuten, dass das ExpertInnenwissen vieler SchülerInnen aus einem Gutteil schlechter Erfahrungen, aus dem Erleben von Krisen, Streit und Gewalt besteht. Die Idylle von der „heilen“ Familie, die in vielen Unterrichtsmaterialien zumindest im Bereich der Fotografien immer noch aufrechterhalten wird³, widerspricht dem Erleben vieler SchülerInnen: Das Aufwachsen in Patchwork-Familien, mit einer alleinerziehenden Mutter (oder hin und wieder auch einem alleinerziehenden Vater), bei Großeltern, in einer „wilden“ Ehe (ohne Trauschein) oder in betreuten Wohngemeinschaften (wenn zuständige Behörden zur Überzeugung kommen, dass die Eltern nicht in der Lage sind, die Erziehung selbst zu übernehmen) sind Realitäten von Kinderleben. Diese „anderen“ Familienformen nicht als defizitär, minderwertig oder als Abweichung von der Norm zu betrachten, sondern sie als gleichwertige Formen des Zusammenlebens zu präsentieren, muss daher bei einer Behandlung des Themas im Unterricht im Vordergrund stehen.

Methodisch-didaktische Hinweise für die Unterrichtsarbeit

Im vorliegenden Unterrichtsbeispiel wird versucht, sich dem vielleicht emotional besetzten Thema von der Sachebene her zu nähern: Es geht um „Familie“, die inhaltliche Dimension des Begriffes und um Bedeutung(en) der Institution in unserer Gesellschaft.

Im Kompetenzmodell Politische Bildung heißt es dazu: „Die politische Sachkompetenz beinhaltet jene Fähigkeiten, Fertigkeiten und Bereitschaften, die Begriffe, Kategorien bzw. die Konzepte des Politischen zu verstehen, über sie zu verfügen sowie sie kritisch weiterentwickeln zu können.“⁴ Der Begriff „Familie“ wird im Unterricht aus seiner alltagssprachlichen Verwendung herausgelöst, Definitionen von „Familie“ werden aufgezeigt und damit die inhaltliche Bandbreite des Begriffs abgesteckt.

Im Hinblick auf die im Kompetenzmodell angeführten anzustrebenden Teilkompetenzen wird es im Folgenden hauptsächlich darum gehen, „/.../ sich mit Fachterminologien konstruktiv (vgl. Nutzung, Erweiterung) und kritisch (vgl. Hinterfragen der jeweiligen inhaltlichen Aufladung) auseinanderzusetzen /.../ historische Prägungen von Begriffen und der zu ihnen gehörigen Konzepte zu erkennen und zu beachten“⁵.

Schwerpunkt

Zielgruppe

„Familie“ wird konstruiert

Jede/r ist ExpertIn

Bild der „heilen Familie“ oft Illusion

Gleichwertige Formen des Zusammenlebens

Zugang über Sachebene

Vorwissen und Voreinstellungen sammeln	Da jede/r SchülerIn Vorwissen und Voreinstellungen zum Thema „Familie“ mitbringt, sollen solche Prädispositionen zunächst gesammelt werden. Bereits in dieser Phase – so zeigt die Erfahrung – werden unterschiedliche Familienmodelle in die Diskussion eingebracht: So wird vermutlich nicht nur das traditionelle Familienmodell zur Sprache kommen, sondern auch Einelternfamilien (Alleinerziehende) und sogenannte Patchworkfamilien, aber auch betreute Kinderwohngemeinschaften ⁶ . Auch mit Hinweisen auf unterschiedliche Familienformen unter multikulturellen Gesichtspunkten, die von SchülerInnen mit Migrationshintergrund eingebracht werden, ist zu rechnen.
Alltagswissen	Dieses Alltagswissen wird nun durch die Arbeit mit einer wissenschaftlichen Kriterien angenäherten Begrifflichkeit zu erweitern und zu präzisieren sein. Die SchülerInnen sollen erkennen, dass es auch im aktuellen medialen Diskurs unterschiedliche Definitionen des Begriffs „Familie“ gibt.
Erweiterte Definition	Da sich die Mehrheit der gefundenen Definitionen (verschiedene Definitionen inklusive Arbeitsaufgaben zu diesen finden Sie in der Onlineversion) – abgesehen von einigen wenigen Hinweisen – im Wesentlichen doch wieder auf die intakte Kleinfamilie beschränken, und um der Lebensrealität der SchülerInnen gerecht zu werden, wurden auch die Begriffe „Alleinerziehende“ und „Patchworkfamilie“ aufgenommen. Sollte in der Klasse ein/e SchülerIn sein, der/die aus der Ursprungsfamilie entfernt wurde und in einer Kinderwohngemeinschaft lebt, sollte auch diese Lebensform als Beispiel angeführt werden – für diesen Fall ist im Unterrichtsvorschlag auch die Beschreibung einer Kinderwohngemeinschaft angefügt.
Begriffsklärungen	Die als Beispiele angeführten Begriffsklärungen (siehe Onlineversion) sollen ein Anstoß für ein mögliches Vorgehen (z.B. im Bezug auf andere politische Begriffe (z.B. Antisemitismus, Geschlechterrollen, Bildung usw.) sein und können durch andere, vielleicht auch bessere, der Zielgruppe adäquatere Beispiele ersetzt werden. Die Texte stammen teilweise aus Darstellungen, die speziell für Jugendliche verfasst wurden, was aber nicht unbedingt bedeutet, dass sie deswegen in der Wortwahl verständlicher sind als solche, die Erwachsene als Zielgruppe haben. Einige Texte wurden gekürzt, um das Lesen und Bearbeiten innerhalb einer Unterrichtseinheit zu ermöglichen.
Förderung lese-schwacher SchülerInnen	Um v.a. SchülerInnen mit Problemen im Bereich des sinnerfassenden Lesens die Arbeit mit den teilweise komplexen Texten zu erleichtern, werden Maßnahmen zur Förderung lese-schwacher SchülerInnen vorgeschlagen: Den SchülerInnen steht in der Arbeitsaufgabe „Definition von Familie“ eine leere Spalte für Anmerkungen zur Verfügung, einige schwierige Begriffe werden in dieser Spalte vorab erklärt (siehe weitere Definitionen von Familie in den Arbeitsblättern der Onlineversion). Die Schriftgröße 14 und ein Abstand von 1,5 Zeilen soll die Lesbarkeit erhöhen, aus demselben Grund wurde auch dem Schrifttyp Century Gothic der Vorzug gegeben: Solche Schrifttypen eignen sich entsprechend der Erkenntnisse der Forschung über lese-schwache SchülerInnen besonders, da z.B. das „a“ und auch andere Buchstaben besser lesbar sind. Auch die Arbeitsaufträge sollen zum besseren Textverständnis beitragen.

UNTERRICHTSBEISPIEL

„Familie“ – Ein Begriff mit vielen Bedeutungen

Partnerarbeit


1. Vorverständnis aktivieren: Was bedeutet für dich „Familie“?

Die Ausgangsfrage geht vom subjektiven Verständnis der SchülerInnen aus. Die SchülerInnen werden aufgefordert, ihre Aussagen und Meinungen in Partnerarbeit in großer Schrift auf Papierblätter zu schreiben, diese Blätter werden anschließend von den SchülerInnen präsentiert und an eine Pinnwand geheftet.

2. Nachschlagewerke und andere Informationsquellen befragen

Die SchülerInnen bearbeiten nun in Gruppen – jede Gruppe erhält eine andere Definition (weitere Definitionen finden Sie in der Onlineversion unter www.politischebildung.com) – die Texte. Als Hilfe werden Anregungen und Fragen ebenso beigelegt wie ein Arbeitsblatt mit dem Titel „Begriffliche Landkarte Familie“ (ebenfalls in der Onlineversion als kopierfähige Vorlage abrufbar).

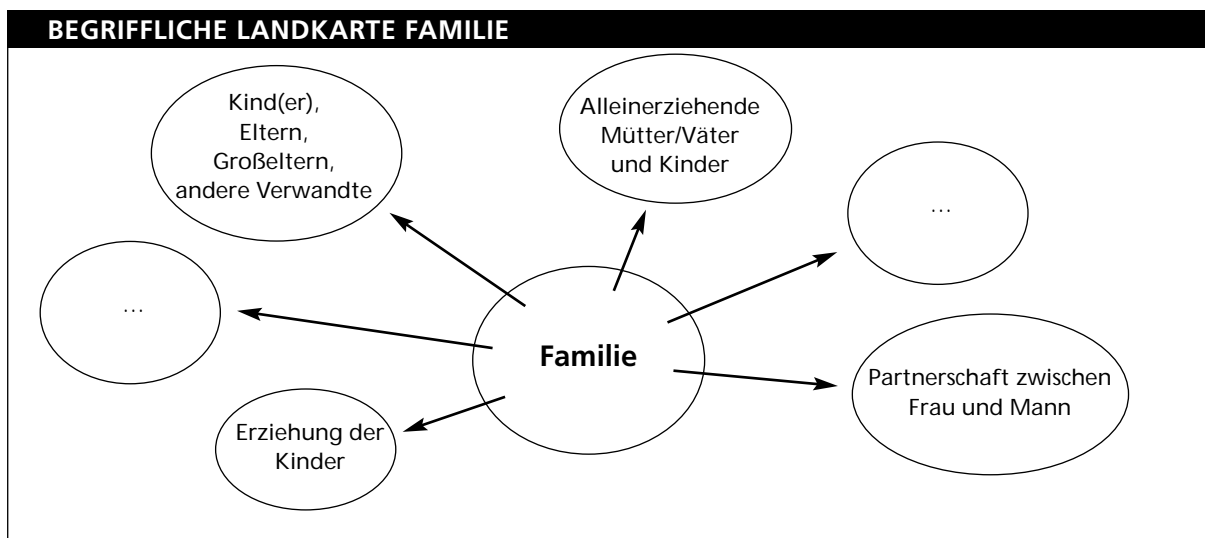
Gruppenarbeit

ARBEITSAUFGABEN FÜR SCHÜLER/INNEN DEFINITION VON FAMILIE	
<p>Was Familie ist, wissen wir natürlich alle: Dazu gehören Eltern, Kinder, Großeltern und die weitere Verwandtschaft. Früher lebte die ganze Familie oft unter einem Dach zusammen. So erklärt sich auch das Wort, denn „Familie“ kommt von lateinisch „familia“, das bedeutet „Hausgenossenschaft“. Solche Großfamilien gibt es heute bei uns nur noch selten. Meistens leben Eltern und Kinder in einer Kleinfamilie zusammen. Das hat viele Gründe. Ein Grund ist, dass es in den Städten nicht genug Wohnraum für große Familien gibt.</p>	
<p>Aus: Bundeszentrale für politische Bildung Bonn (Hrsg.), abrufbar unter www.hanisauland.de/lexikon/f/familie.html (4.7.2008)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Einzelarbeit: Lies dir den Text durch und notiere in der leeren Spalte jene Wörter, deren Bedeutung du nicht (genau) kennst. Frage deinen Lehrer/deine Lehrerin oder schlage im Wörterbuch/Lexikon nach. 2. Unterstreiche höchstens 10 Schlüsselwörter (das sind die Wörter, die im Text besonders wichtig sind) mit Bleistift. 3. Gruppenarbeit: Vergleiche die unterstrichenen Schlüsselwörter und einigt euch auf höchstens 10 Schlüsselwörter, die ihr mit Farbstift unterstreicht. 4. Gruppenarbeit: Bearbeitet nun das Arbeitsblatt „Begriffliche Landkarte Familie“. 	

3. Eine begriffliche Landkarte erstellen

Gemeinsam werden nun die Ergebnisse der Gruppenarbeiten gesammelt, indem die SchülerInnen darüber berichten. Die begriffliche Landkarte wird nun mit den von den SchülerInnen bearbeiteten Arbeitsblättern gebildet oder es werden die Schlüsselbegriffe mit Edding-Stiften auf Flashcards geschrieben. Eine so gestaltete begriffliche Landkarte könnte folgendermaßen aussehen:

Sammeln der Ergebnisse



Diese Landkarte kann nun einige Zeit im Klassenraum an sichtbarer Stelle verbleiben und bei Wiederholungen, weiterführenden Gesprächen usw. immer wieder herangezogen werden.

4. Historische Prägung des Begriffs „Familie“

Historische Veränderung der Bedeutung

In einem weiteren Schritt kann die Veränderung der Bedeutung des Begriffs „Familie“ im Laufe der Geschichte thematisiert werden. Es könnten einige Beispiele ausgewählt werden, um Veränderungen und Traditionslinien zur Gegenwart festzustellen. Das Ziel – nämlich zu verdeutlichen, dass Familie in der Vergangenheit nicht dasselbe bedeutete wie heute – kann durchaus auch anhand einiger ausgewählter Epochen erreicht werden. In einem weiteren Schritt könnte ähnlich bezüglich eines multikulturellen Vergleichs vorgegangen werden.

Interkultureller Vergleich

Die begriffliche Landkarte könnte anschließend um die Rubriken „Familie in der Geschichte“ und/oder „Familie im interkulturellen Vergleich“ o.Ä. erweitert werden. Damit wären die angestrebten Ziele – die inhaltliche Bandbreite des Begriffs abzustecken und die historischen Prägungen des Begriffes und zu ihm gehörige Konzepte zu erkennen und zu beachten – auch anschaulich dargestellt.

<p>1 Sieder, Reinhard: Besitz und Begehren, Erbe und Elternglück. Familien in Deutschland und Österreich, in: Burguiere, André u.a. (Hrsg.): Geschichte der Familie. 20. Jh. Frankfurt/M. 1998, S. 211ff</p> <p>2 Ebd.</p> <p>3 Die Untersuchung von österreichischen Geschichtsschulbüchern zeigt, dass bis zu Beginn des 21. Jh. in vielen Geschichtsschulbüchern ausschließlich Fotos von Vater-Mutter-Kind-Familien zur Illustration des Kapitels „Familie“ verwendet werden (Windischbauer, Elfriede: Geschlecht als historische Kategorie in österreichischen Geschichtsschulbüchern 1963 bis 2005. Phil. Diss. 2006, erscheint 2009 als Band 4 der Reihe „Österreichische Beiträge zur Geschichtsdidaktik“).</p>	<p>4 Kramer, Reinhard/Kühberger, Christoph/Windischbauer, Elfriede et al.: Die durch politische Bildung zu erwerbenden Kompetenzen. Ein Kompetenz-Strukturmodell (Langfassung). Unveröffentlichtes Manuskript Wien 2008</p> <p>5 Ebd.</p> <p>6 Kinder, die in krisenhaften Familien Gewalt, Missbrauch oder anderen Formen massiver Vernachlässigung ausgesetzt sind, werden – meist nach ergebnislosen Versuchen, die Familie zu unterstützen – von der Jugendwohlfahrt in der Regel nicht mehr in Heimen untergebracht, sondern leben in überschaubaren, kleinen, familiären Einheiten, sogenannten (therapeutischen) betreuten Kinderwohngemeinschaften.</p>
---	---

ONLINEVERSION

Ergänzende Informationen und Materialien zu diesem Artikel finden Sie in der Onlineversion der *Informationen zur Politischen Bildung* auf www.politischebildung.com

Arbeitswissen/Arbeitsaufgaben: Definitionen von Familie, Patchworkfamilie, Alleinerziehende und Kinderwohngemeinschaft inklusive Arbeitsaufgaben zu den Definitionen

Arbeitswissen: Bedeutungen von „Familie“ in der Geschichte

Elfriede Windischbauer

Das Lied im politischen Unterricht

Ein Beispiel: Werte- und Generationenkonflikt im Song „Junge“ der „Ärzte“

Sachkompetenz, Handlungs- und Urteilskompetenz

Sekundarstufe I, SchülerInnen der 7./8. Schulstufe

Annäherung an das Thema

Umfragen ergeben immer wieder, dass das Interesse Jugendlicher an Politik, insbesondere an Parteipolitik, nicht besonders groß zu sein scheint¹. Um SchülerInnen für Politik zu interessieren, um sie zu motivieren, sich mit politischen Themen auseinanderzusetzen, müssen sie dort abgeholt werden, wo ihre Interessen liegen. Es geht darum, den Jugendlichen zu zeigen: Du interessierst dich sehr wohl für politische Themen, denn Politik besteht nicht nur aus Parteipolitik.

In der Musik, die Jugendliche hören, werden häufig politische Themen aufgegriffen, die jedoch von den Musik-KonsumentInnen meist gar nicht als solche identifiziert werden. Singen und Musizieren sind wesentliche Bereiche des menschlichen Lebens. Es wird angenommen, dass Gesang, Musik und Tanz schon sehr früh in der Menschheitsgeschichte eine wichtige Rolle gespielt haben. In Liedern werden Erlebnisse, Ängste und Hoffnungen der Menschen thematisiert. Musik wirkt stark auf unsere Emotionalität, Lieder sprechen das Gefühl an, sie bieten Möglichkeiten zur Identifizierung und Parteinahme. Historisch-politische Lieder sind zudem eine wichtige Quellengattung. Sie sind Ausdruck von Stimmungen und Zeitgefühlen, aber zugleich auch Informationsquellen. Lieder dokumentieren vor allem sozial-, alltags- und mentalitätsgeschichtliche Aspekte der Geschichte und können daher ein lebendiges Bild der kollektiven Stimmung einer bestimmten Zeit vermitteln. Häufig sind sie Zeugnisse einer Perspektive „von unten“. Es gibt viele Lieder, die Unterdrückung, das Leiden an sozialen und politischen Verhältnissen zum Inhalt haben.²

Der Einstieg in eine Debatte um Werte- und Generationenkonflikte könnte z.B. über eine Pop/Rock/Punk-Gruppe erfolgen, die von vielen Jugendlichen gekannt und gehört wird: 2007 veröffentlichten „Die Ärzte“ den Song „Junge“, der von Wertekonflikten in einer Familie handelt.

Methodisch-didaktische Hinweise für die Unterrichtsarbeit

Die vorliegende Unterrichtssequenz ist variabel zu handhaben, jedoch müssen zumindest die Punkte 1 bis 3 im Unterricht stattfinden, denn nur dann wird deutlich, dass ein persönlicher Konflikt Teil eines gesellschaftlichen – und damit politischen – Konflikts sein kann. In diesem Teil des Unterrichts steht die Sachkompetenz (Klärung der Begriffe „Werte“ und „Generationenkonflikt“) im Mittelpunkt.

Die unter Punkt 4 bis 5 angeführten Anregungen können, müssen aber nicht aufgegriffen werden. Sie führen die Thematik weiter und stellen die Urteils- und Handlungskompetenz in den Mittelpunkt.

Da in diesem Unterrichtsbeispiel häufig und sehr zentral von Werten und Wertekonflikten gesprochen wird, müssen die SchülerInnen vorher Bescheid wissen oder darüber informiert werden, was unter Werten zu verstehen ist, welche Werte von unterschiedlichen Menschen vertreten werden können und warum Wertekonflikte entstehen.³ Weiteres Arbeitswissen ist nicht Vorbedingung, um durch dieses Unterrichtsbeispiel Sach- und Urteilskompetenz erwerben zu können.

Schwerpunkte

Zielgruppe

Politik ist nicht allein Parteipolitik

Politische Themen in Musik

Quellengattung historisch-politische Lieder

Wertekonflikt in einer Familie

Sachkompetenz

Urteils- und Handlungskompetenz

Was sind Werte?

UNTERRICHTSBEISPIEL

Ablauf der Unterrichtssequenz

1. Einstieg

Zunächst wird „Junge“ von den „Ärzten“ vorgespielt. Es ist anzunehmen, dass einige SchülerInnen das Lied kennen. Der Song soll die Aufmerksamkeit der SchülerInnen erregen und in das Thema „Wertedebatte“ einführen.

2. Persönliche Wertekonflikte am Beispiel des Songs „Junge“

In dieser Phase soll anhand des Textes erarbeitet werden, welche Wertvorstellungen in diesem Konflikt einander gegenüberstehen. Die SchülerInnen erhalten das Arbeitsblatt mit dem Text des Songs samt Arbeitsfragen (siehe Arbeitsaufgabe „Die Ärzte“: Junge (2007)). Vor Beginn der Arbeit muss geklärt werden, ob alle SchülerInnen mit dem Begriff „Werte“ hinlänglich vertraut sind. Im Bedarfsfall muss eine Begriffsklärung stattfinden.

**Einzelarbeit/
Diskussion**

Die SchülerInnen sollen die Wertvorstellungen des Vaters denen des Sohnes gegenüberstellen. Sie sollen Überbegriffe für diese Wertvorstellungen finden (je nach Niveau sind Hilfestellungen der Lehrerin/des Lehrers erforderlich) und auf Kärtchen notieren. Anschließend werden die gefundenen Begriffe präsentiert, an die Tafel gepinnt und es wird darüber diskutiert. Es ist hier nicht angebracht, nach „richtig“ und „falsch“ zu beurteilen, es sollte lediglich geprüft werden, wie zutreffend die gefundenen Überbegriffe sind.

3. Aus persönlichen Konflikten werden politische

Kontextualisierung

Die im vorliegenden Song formulierten Wertekonflikte beruhen auch auf einem Generationenkonflikt. Im Folgenden soll durch Kontextualisierung deutlich gemacht werden, dass der scheinbar sehr persönliche Konflikt gesellschaftliche Dimensionen aufweist.

Begriffsklärung

Die SchülerInnen erhalten das Arbeitsblatt „Generationenkonflikt – Versuche einer Begriffsklärung“ (siehe Onlineversion), wobei je nach Leistungsfähigkeit der dritte Beitrag, der von der Begriffswahl her anspruchsvoller ist, weggelassen werden kann.

4. Konflikt um einen Spielplatz

In dieser Phase des Unterrichts wird das Thema „Generationenkonflikt“ durch ein (reales) Ereignis verdeutlicht. Je nach Interesse, Zeitbudget und Wunsch nach Vertiefung kann dieser Teil durchgeführt werden oder entfallen.

**Hightech
gegen
Jugendliche**

Konflikte auf Spielplätzen und um sie gehören – besonders im städtischen Bereich – zum Alltag. In einer kleinen deutschen Stadt hat der Konflikt zu dem Vorschlag geführt, ein Hochfrequenzgerät einzusetzen, das nur Jugendliche hören können und das diese vom Spielplatz vertreiben soll. In einem „taz“-Artikel wird der als „Generationenkonflikt“ eingestufte Streit ausführlich behandelt. Obwohl der (gekürzte) Artikel etwas umfangreicher ist, eignet er sich für den Einsatz im Unterricht, da er im Großen und Ganzen gut verständlich formuliert ist. Die SchülerInnen erhalten den Text (siehe Onlineversion). Dieser kann – je nach Ausprägung der Fähigkeit, sinnerfassend zu lesen – gemeinsam oder in Einzelarbeit gelesen werden. Anschließend werden Gruppen mit je 4–5 Personen gebildet. Die Aufträge für die Gruppenarbeit finden sich auf dem Arbeitsblatt mit dem „taz“-Bericht (Onlineversion). Die Ergebnisse der Gruppenarbeit werden in einem Plenumsgespräch präsentiert und besprochen.

**Partner- oder
Einzelarbeit**

Gruppenarbeit

5. Handlungsalternativen erproben

Auch dieser Teil kann – je nach Bedarf – durchgeführt oder weggelassen werden.

5 Gruppen

Die SchülerInnen der Klasse werden nun in 5 Gruppen aufgeteilt (entweder per Zufallsprinzip oder die Lehrperson gibt die Gruppenzusammensetzung vor, um eine gleichmäßige Leistungsverteilung zu gewährleisten. Besonders in Gruppe 5 sollten besonders kreative und selbstbewusste SchülerInnen sein).

Diese Unterrichtsphase erfordert viel Engagement und Kreativität der SchülerInnen. Solen befriedigende Ergebnisse erreicht werden, muss dafür sicherlich eine Unterrichtseinheit geplant werden. Die Präsentation der Ergebnisse – der genug Platz gewidmet werden sollte – wird wohl erst in der darauffolgenden Stunde erfolgen können. Am Ende sollte noch eine Reflexionsphase angeschlossen werden.

**Kreativität
gefragt**

Reflexion

ARBEITSAUFGABEN FÜR SCHÜLER/INNEN DIE „ÄRZTE“: SONGTEXT VON „JUNGE“ (2007)



*Junge, warum hast du nichts gelernt?
Guck dir den Dieter an, der hat sogar ein Auto
Warum gehst du nicht zu Onkel Werner in die
Werkstatt?
Der gibt dir ne Festanstellung – wenn du ihn darum
bittest
Junge ...*

*Und wie du wieder aussiehst – Löcher in der Hose,
und ständig dieser Lärm
(Was sollen die Nachbarn sagen?)
Und dann noch deine Haare, da fehlen mir die
Worte – musst du die denn färben?
(Was sollen die Nachbarn sagen?)
Nie kommst du nach Hause, wir wissen nicht mehr
weiter ...*

*Junge, brich deiner Mutter nicht das Herz
Es ist noch nicht zu spät, dich an der Uni einzu-
schreiben
Du hast dich doch früher so für Tiere interessiert,
wäre das nichts für dich
Eine eigene Praxis?
Junge ...*

*Und wie du wieder aussiehst – Löcher in der Nase,
und ständig dieser Lärm
(Was sollen die Nachbarn sagen?)
Elektrische Gitarren, und immer diese Texte – das
will doch keiner hörn
(Was sollen die Nachbarn sagen?)
Nie kommst du nach Hause, so viel schlechter
Umgang – wir werden dich enterben
(Was soll das Finanzamt sagen?)
Wo soll das alles enden? Wir machen uns doch
Sorgen ...*

*Und du warst so ein süßes Kind
Du warst so süß*

*Und immer deine Freunde, ihr nehmt doch alle
Drogen – und ständig dieser Lärm
(Was sollen die Nachbarn sagen?)
Denk an deine Zukunft, denk an deine Eltern –
willst du, dass wir sterben?*

© „Junge“. M/T: FARIN URLAUB. PMS Musikverlag GmbH

Arbeitsaufträge für Partnerarbeit

- Listet auf, welche Werte der Vater als erstrebenswert erachtet.
- Aus den Klagen des Vaters könnt ihr auch entnehmen, welche Werte der Sohn als erstrebenswert erachtet.
Listet auch diese auf.
- Versucht nun, die beiden Wertvorstellungen, die hier aufeinanderprallen, in jeweils einem oder zwei Überbegriffen zusammenzufassen.
Schreibt die Begriffe auf.
- Für welche dieser Werte könnt ihr persönlich Verständnis aufbringen, für welche nicht?

- Z.B. Filzmeier, Peter: Pilotstudie „Jugend und Politische Bildung. Einstellungen und Erwartungen von 14- bis 24-Jährigen“. Wien, 23. April 2007
- Sauer, Michael: Historische Lieder. Begleitheft zur CD. Stuttgart 1997

- Siehe auch die in diesem Heft im Artikel „Schuldemanagement/ Schulordnungen/Macht. Am Beispiel von Verhaltensvereinbarung – Konfliktmanagement – Mediation“ von Irene Ecker abgedruckten Informationen zu verschiedenen Konfliktarten



ONLINEVERSION

Ergänzende Materialien zu diesem Artikel finden Sie in der Onlineversion der *Informationen zur Politischen Bildung* auf www.politischebildung.com

Arbeitsblatt: Generationenkonflikt – Versuche einer Begriffsklärung
Arbeitsblatt: „taz“-Artikel zum Generationenkonflikt

Glossar

Befragung

Sozialwissenschaftliche Methode der Datenerhebung. Hauptformen: mündliche B. mittels Leitfaden bzw. Fragebogen und schriftliche B. mittels Fragebögen. Es gibt unterschiedliche Grade der Standardisierung: völlige Standardisierung – Fragen wie auch mögliche Antworten sind unveränderbar vorgegeben (vor allem bei →repräsentativ angelegten Untersuchungen) – und offene Formen der Befragung (Fragen anhand von strukturierenden Leitfäden entlang des Forschungsinteresses).

> Persönliche (*face to face*) B.: Erfolgt im direkten Kontakt zwischen interviewter und interviewender Person.

> Telefonische (auch mündliche) B.: Hier erfolgt der Kontakt indirekt – per Telefon. Dabei kommen zunehmend auch Computertechnologien zum Einsatz, die mittels Filterfragen die Befragung steuern.

> Elektronische B.: Merkmale: geringe Kosten, schnelle Rücklaufgeschwindigkeit, große geographische Reichweite. Formen: Online-Befragung (der/die Interviewte muss während der Befragung mit dem Internet verbunden sein) und Offline-Befragung (er/sie kann den Fragebogen abspeichern oder ausdrucken und später ausfüllen).

Quelle: <http://www.lrz-muenchen.de/~wlm/ilmes.htm> → Zum Lexikon © R. Keller, W. Ludwig-Mayerhofer, ILMES

Beutelsbacher Konsens

In diesem wurden 1976 drei Grundsätze der Politischen Bildung zusammengefasst. 1. Überwältigungsverbot/Indoktrinationsverbot: Es verbietet, SchülerInnen „im Sinne erwünschter Meinungen zu überrumpeln“, an der Gewinnung eines „selbstständigen Urteils“ zu hindern; 2. Kontroversitätsgebot: „Was in Wissenschaft und Politik kontrovers ist, muss auch im Unterricht kontrovers erscheinen“; 3. Befähigung der Lernenden: SchülerInnen sollen befähigt werden, politische Situationen unter dem Aspekt ihrer eigenen Interessen zu analysieren und zu beeinflussen.

Quelle: http://www.lpb-bw.de/beutelsbacher_konsens.php

Blendentechnik

Filmeinstellungen werden so miteinander kombiniert, dass das End- und das Anfangsstück miteinander verschmelzen.

Quelle: <http://www.ph-freiburg.de/cineschool> → Glossar → Blendentechnik

Chat

Personen können sich in „Chatrooms“ im Internet treffen und dort in Echtzeit kommunizieren.

Quelle: <http://schule.at/index.php?url=glossar&modul=glossar&what=suchergebnisse&TITEL=&st=C>

Diagramm

Grafische Darstellung zur Veranschaulichung von Zahlen, (statistischen) Daten, Größen und Größenbeziehungen. Zur Visualisierung werden zumeist mathematisch regelmäßige Formen (Quadrate, Kreise, Linien) verwendet.

Quelle: <http://lexikon.meyers.de> → Inhalte → Wissen von A–Z

Empirische Sozialforschung

Erhebung und Interpretation von sozialen Tatsachen unter Anwendung empirischer Methoden. Diese stellen sicher, dass das Zustandekommen der Ergebnisse der Forschung intersubjektiv nachvollzogen werden kann.

Quelle: <http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/FORSCHUNGSMETHODEN/>

Fish-Bowl

Eine kleine Gruppe der Gesamtgruppe diskutiert im inneren Halbkreis (im „Fischglas“) exemplarisch die vorgegebene Thematik. Die übrigen Mitglieder der Gesamtgruppe beobachten die Diskussion von außen. Durch Tauschen kann vom Außenkreis in den Innenkreis gewechselt werden. Die Ergebnisse der Diskussion im Innenkreis können am Ende in der gesamten Gruppe besprochen werden. Der Vorzug der Fish-Bowl-Methode ist die Überschaubarkeit der Diskussion, da nur eine kleine Personengruppe diskutiert. Personen, die üblicherweise schwer zu Wort kommen, können einfach in das „Fischglas“ wechseln. Wer keine Lust hat zu diskutieren, kann jederzeit aussteigen und einfach zuhören. Ein/e LehrerIn oder SchülerIn moderiert.

Quelle: Kilgus, Hartmuth/Pichler, Herbert: Politische Bildung mit Methode, in: Politische Bildung. Grundlagen – Zugänge – Materialien. Lehrerheft. Wien 2002, S. 10

Foren → Newsgroups

Index

Begriff aus dem Bereich der Statistik. Als Index wird eine Variable bezeichnet, die sich durch Berechnung aus den Werten mehrerer Indikatoren für das zu untersuchende Konstrukt (z.B. sozio-ökonomischer Status einer Person) ergibt. Ziel der Indexbildung ist, die verschiedenen Indikatoren des Konstruktes zu einer Messgröße zusammenzufassen. Beispiel: Die Variablen „Einkommen“, „Bildung“ und „Beruf“ dienen häufig zur Berechnung des Index „sozio-ökonomischer Status einer Person“.

Quelle: <http://psydok.sulb.uni-saarland.de/volltexte/2004/268/html/node35.html>

Lernplattformen bzw. Learning Management Systems (LMS)

Komplexe Softwaresysteme, mittels derer Lerninhalte im Internet bereitgestellt und Lernvorgänge organisiert werden und die weiters die Kommunikation zwischen Lehrenden und Lernenden ermöglichen. Bildungsinhalte, die lediglich über das Internet angeboten werden, sind nicht als Lernplattformen zu bezeichnen. Lernplattformen verfügen über Werkzeuge zur Erstellung, Kommunikation/Vermittlung und Verwaltung von Lerninhalten. Weiters enthalten sie Einrichtungen, die die Koordination der integrierten Lernangebote ermöglichen. Verschiedene Varianten von Lernplattformen sind u.a. Moodle, Class server, Blackboard.

Quelle: <http://www.bmukk.gv.at> → Bildung und Schulen → Projekte, Wettbewerbe und Initiativen → Initiative 25plus → 25plus: Glossar

Montage → siehe auch **Schnitt**

Dies bedeutet das Zusammensetzen von Einzelteilen (Filmsequenzen) nach einem vorgegebenen Plan.

Quelle: <http://www.mediamanual.at> → Leitfaden → Grundelement → Sprache des Films → Filmschnitt

Newsgroups

Englisch für Foren bzw. Diskussionsforen. In einer Newsgroup können alle Menschen mit Internetzugang Information und Positionen zu bestimmten Themen austauschen. Die Kommunikation in den Internetforen findet asynchron, das heißt nicht in Echtzeit, statt.

Quelle: <http://schule.at/index.php?url=glossar&modul=glossar&what=suchergebnisse&TITEL=&st=N>

Nickname

Erfundener Name, der im Internet benutzt wird, um seine wahre Identität etwa in Chats nicht preiszugeben. Vor allem in Hinblick auf die Diskussion um den „gläsernen Menschen“ von großer Bedeutung. Dies sollte als Problem der Mediengesellschaft auch im Unterricht erörtert werden. Der *nickname* verschafft den SchülerInnen Anonymität in der digitalen Welt. „Im Lernzusammenhang kann ein Pseudonym über die damit erreichte Anonymität bei Feedback und Evaluation hilfreich sein und zu einer Gleichbehandlung der BenutzerInnen beisteuern.“

Quelle: Bendel, Oliver/Hauske, Stephanie: E-Learning. Das Wörterbuch. Oberentfelden/Aarau 2004, S. 111

Podcast

Zusammengesetzt aus „iPod“ (tragbarer Multimedia-Player) und *broadcast* (englisch für „Ausstrahlung“ oder „Ausstrahlung“). Bezeichnet eine Radio-, Fernseh- oder ähnliche Sendung in Form einer komprimierten Audio- oder Videodatei im Internet (z.B. mp3). Diese kann jederzeit online konsumiert oder auf dem Computer gespeichert werden.

Quellen: Claudia Berger/Christoph Kühberger; <http://www.bmukk.gv.at/schulen/pwi/25plus/glossar.xml>

Repräsentative Befragungen → siehe auch **Stichprobe**

Statistische Teilerhebung, bei der die erhobene Teilmenge die Voraussetzung der Repräsentativität erfüllt (zufällige Verteilung der → Stichprobe). Die Teilmenge muss die Struktur der Grundgesamtheit richtig widerspiegeln.

Quelle: <http://lexikon.meyers.de> → Inhalte → Wissen von A-Z

Schnitt → siehe auch **Montage**

Das Wort „Schnitt“ beinhaltet lediglich den Akt des Wegschneidens. Das kreative Zusammenfügen einzelner Einstellungen steckt nicht darin, aus diesem Grund wird immer häufiger von „Montage“ gesprochen.

> Harter Schnitt: Kombination/Abfolge von Einstellungen, sodass der Wechsel erkennbar ist.

> Weicher Schnitt: Einstellungen werden so kombiniert, dass kein Sprung erkennbar ist.

Quellen: <http://www.mediamanual.at> → Leitfaden → Grundelement → Sprache des Films → Filmschnitt; <http://www.ph-freiburg.de/cine-school> → Glossar → harter bzw. weicher Schnitt

Schulforum und Schulgemeinschaftsausschuss (SGA)

Im Schulforum, einem Gremium der Vor-, Volks-, Sonder- und Hauptschulen, sind alle KlassenlehrerInnen bzw. KlassenvorständInnen und die KlassenelternvertreterInnen vertreten.

Der SGA, ein Gremium der AHS, der BMS und BHS, der Bildungsanstalten für Kindergarten- bzw. Sozialpädagogik, der Berufsschulen und polytechnischen Schulen, wird aus VertreterInnen der LehrerInnen, Eltern und SchülerInnen gebildet. Die Befugnisse beider Gremien teilen sich in Mitwirkungs- und Mitbestimmungsrechte.

Quelle: Mayrhofer, Petra: Schulgemeinschaft und Schuldemokratie in Österreich, in: Forum Politische Bildung (Hrsg.): Jugend – Demokratie – Politik (= Informationen zur Politischen Bildung 28), Horn 2008, S. 46ff

Stichprobe

Ergebnis einer statistischen Erhebung. Da es häufig nicht möglich – und nicht erforderlich – ist, eine Vollerhebung durchzuführen, wird eine Auswahl aus der Grundgesamtheit untersucht. Die daraus resultierende Menge an Untersuchungsobjekten wird als Stichprobe (oder Auswahl) bezeichnet. Sie ist Teil einer statistischen Gesamtheit, die nach einem bestimmten Auswahlverfahren zustande gekommen ist (Zufallsstichprobe; bewusste Vorauswahl; willkürliche Auswahl z.B. bei → Befragungen). Von der Stichprobe wird auf die Meinung der Gesamtheit geschlossen. Bei einer Repräsentativerhebung wird die Teilmenge so gewählt, dass sie als repräsentativ für die statistische Gesamtheit gelten kann.

Quellen: <http://lexikon.meyers.de> → Inhalte → Wissen von A-Z; <http://www.lrz-muenchen.de/~wlm/imes.htm> → Zum Lexikon © R. Jacob, W. H. Eirmbter, W. Ludwig-Mayerhofer

Tiefeninterview

Nicht-standardisierte → Befragung. Es ist lediglich ein Rahmenthema vorgegeben. Der/die InterviewerIn ist bezüglich der Abwicklung des Interviews völlig frei bzw. kann ein grob strukturiertes Fragenschema vorliegen.

Quellen: <http://www.bvm-net.de/glossar-t/tiefeninterview.html>

Weblog

Zusammengesetzt aus „web“ (kurz für „World Wide Web“) und „log“ (englisch für „Tagebuch“). Eine v.a. in Tagebuchform geführte Seite im Internet. Der/die VerfasserIn („BloggerIn“) berichtet zumeist aus dem eigenen Leben oder äußert sich zu tagesaktuellen Themen.

Quelle: <http://www.bmukk.gv.at/schulen/pwi/25plus/glossar.xml>

Web-Quests

Rechercheprojekte, für die Fragen vorgegeben sind und bei denen (alle) Informationen aus dem Internet stammen. Die Fragen sind dem Lernniveau der Recherchierenden angepasst, die durch eine klar vorgegebene Struktur unterstützt werden. So soll vermieden werden, dass durch eine plan- und ziellose Internetrecherche ein (für die Lernenden und Lehrenden) qualitativ unbefriedigendes Ergebnis zustande kommt.

Quelle: <http://www.sowi-online.de/methoden/lexikon/webquests-meeh.htm> © sowi-online-Methodenlexikon, Martin Mai/Holger Meeh

AutorInnenverzeichnis

Heinrich Ammerer, MMag. phil.

Jahrgang 1979, ist gegenwärtig Doktorand am Fachbereich Geschichtswissenschaft der Universität Salzburg und Mitarbeiter im Bereich Geschichtsdidaktik. Er unterrichtet Geschichte und Psychologie am BG/BRG Ried im Innkreis und publiziert u.a. zu geschichtsdidaktischen Fragestellungen.

Claudia Berger, Mag.a Dr.in

Sprachwissenschaftlerin und E-Learning-Didaktikerin, derzeit Lehrerin am BRG Salzburg.

Irene Ecker, Mag. M.Ed

Studium der Geschichte und Deutschen Philologie an der Universität Wien. Seitdem Unterrichtstätigkeit an der HTL Wien 10, Ettenreichgasse 54, Deutsch und Geschichte, seit einigen Jahren auch Präsentation und Kommunikationstechnik. Betreuungslehrerin für das Schul- und Unterrichtspraktikum, seit ca. zehn Jahren Mitwirkung an der Fachdidaktik Geschichte an der Universität Wien. Mitglied des Projektteams „FUER Geschichtsbewusstsein“ (Förderung und Entwicklung reflektierten Geschichtsbewusstseins). Ausbildung in Supervision und Coaching am OEAGG und Organisationsentwicklung bei EOS/Universität Linz. Eingetragene Mediatorin. ARGE-Leiterin für Geschichte und Politische Bildung im HTL-Bereich österreichweit.

Reinhard Krammer, Ao. Univ.-Prof. Mag. Dr.

1973–1992 Lehrer an der Handelsakademie II in Salzburg, Lehrbeauftragter an der PÄDAK, am PI Salzburg und an der Universität Salzburg. Ab 1992 Fachdidaktiker am Institut für Geschichte der Universität Salzburg. Ab 2001 Leiter des Teilprojektes „Unterrichtsanalyse und

Unterrichtsprüfung“ des Internationalen Projekts „FUER Geschichtsbewusstsein“. Februar 2004 Habilitation im Fach Geschichtsdidaktik.

Christoph Kühberger, Mag. Dr.

Studium der Geschichte/Sozialkunde, Italianistik und Pädagogik, Zeithistoriker und Fachdidaktiker an der Zentralen Arbeitsstelle für Geschichtsdidaktik und Politische Bildung an der Universität Salzburg/Fachbereich Geschichte.

Herbert Pichler, Mag.

Studium Geographie und Wirtschaftskunde sowie Deutsche Philologie (beides Lehramt) an der Universität Wien. BHS-Lehrer am Schulzentrum Ungargasse, 1030 Wien, Lektor am Institut für Geographie der Universität Wien und Schulbuchautor (Deutsch, Geographie und Wirtschaftskunde, Politische Bildung), Regionalkoordinator für Cooperatives offenes Lernen (COOL).

Gerhard Tanzer, Mag. Dr.

Studium der Geschichte und Deutschen Philologie, Lehrer am Schulzentrum Ungargasse. Publikationen: „Spectacle müssen seyn. Die Freizeit der Wiener im 18. Jahrhundert“, Zeitschriftenbeiträge zu historischen und pädagogischen Themen.

Elfriede Windischbauer, Mag. Dr.

Studium der Geschichte und Deutschen Philologie, Leiterin des Instituts für Didaktik und Unterrichtsentwicklung an der Pädagogischen Hochschule Salzburg. Zahlreiche Publikationen beispielsweise zu den Themen Offenes Lernen und Geschlechtergerechter Geschichtsunterricht.



ONLINEVERSION

Onlineversion der Informationen zur Politischen Bildung auf www.politischebildung.com



Ergänzend zu den Beiträgen in den Heften bietet die Onlineversion weiterführende aktuelle Materialien für eine umfassende und vertiefende Information:

- Ergänzung der Beiträge durch Infokästen und Arbeitsmaterialien
- Weitere Arbeitsaufgaben
- Kopierfähige Vorlagen von Arbeitsaufgaben und dgl. als Download
- Webtipps zu weiterführendem Arbeitswissen
- Vollständige Printausgaben als Download

www.politischebildung.com → Informationen zur Politischen Bildung → Onlineversion

Jugendpartizipation im Zeitalter von Web 2.0



Bei PoliPedia.at werden Jugendliche zu ProduzentInnen von politisch-partizipativen Inhalten: Dazu wurde eine Internet-Plattform (www.polipedia.at) entwickelt, deren Inhalt die Jugendlichen selbstständig gestalten und aktiv nutzen können.

Features auf PoliPedia.at

WIKI Multimediabausteine Kommentarebene Tags

Die Features sind frei auf www.polipedia.at zugänglich und können von allen gelesen werden. Um sich auf www.polipedia.at zu beteiligen, ist nur eine anonyme Registrierung nötig.

Ziele von PoliPedia.at

- junge Menschen lernen von- und miteinander (peer-to-peer) in gemeinsamen Projekten
- junge Menschen erwerben Kompetenzen im Umgang mit den Neuen Medien
- Steigerung der Kompetenz Jugendlicher, sich selbstständig ein Arbeitswissen im Bereich Politischer Bildung anzueignen

Einsetzbarkeit

In der Schule beispielsweise in Unterrichtseinheiten von Politischer Bildung
im Allgemeinen zur Meinungsbildung

Projektteam

PoliPedia.at ist ein Projekt des Demokratiezentrum Wien in Zusammenarbeit mit dem ICT&S Center der Universität Salzburg.

Kontakt

Demokratiezentrum Wien
Hegelgasse 6/5, A-1010 Wien, Tel.: +43 (1) 512 37 37
team@polipedia.at, www.polipedia.at

Schule multimedial Online-Lernmodule für die Politische Bildung unter Verwendung von audiovisuellen Medien



In den Lernmodulen werden zeithistorische audiovisuelle Quellen (Film-, Ton- und Bilddokumente) für den Schulunterricht erschlossen, deren Einsatz darauf abzielt, das Interesse der SchülerInnen an zeit-historischen und politischen Fragestellungen zu wecken.

Die Lernmodule umfassen

- Informationen zu audiovisuellen Medien und der österreichischen Mediengeschichte
- Kontextwissen zu den thematischen Schwerpunkten der Online-Lernmodule
- Didaktische Herangehensweisen für den Schulunterricht
- Anschlussmöglichkeiten im Lehrplan, Einfädelungen und konkrete Unterrichtsbeispiele

In den Lernmodulen werden die Vorteile des Präsenzunterrichts mit denen des mediengestützten Lernens verknüpft. Sie zielen damit u.a. auf die Vermittlung von Medienkompetenz ab. Im Hinblick auf das neue Fach Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung sind die Lernmodule für die Sekundarstufe I und II gedacht. Sie orientieren sich am neuen Kompetenz-Strukturmodell der Politischen Bildung.

THEMEN der Online-Lernmodule

- Politische Partizipation – Repräsentative und direkte Demokratie in der Zweiten Republik
- Demokratie in Bewegung – Demokratisierungsprozesse in den 1960er- und 1970er-Jahren
- Politik in Bewegung – neue Themen und neue politische AkteurInnen seit den 1970er-Jahren
- Migration – Migrationsgeschichte und Einwanderungspolitik in Österreich und im europäischen Kontext

Die Online-Lernmodule sind im Auftrag der Demokratie-Initiative der österreichischen Bundesregierung entstanden und sind auf der Wissensplattform des Demokratiezentrum Wien www.demokratiezentrum.org zugänglich.