

Thomas Hellmuth

Darf man das überhaupt?

Politische Bildung in der Sekundarstufe I

Politische Bildung in der Sekundarstufe I stößt in Österreich nicht selten auf Skepsis. Dies ist zum einen darauf zurückzuführen, dass sie aufgrund einer fehlenden fachdidaktischen Diskussion oftmals mit parteipolitischer Bildung verwechselt wird.¹ Zum anderen trägt dazu auch die Meinung bei, dass 12- bis 14-Jährige von Politischer Bildung kognitiv überfordert seien, weil sie nur bedingt über die Fähigkeit abstrakten Denkens verfügten. Längst haben aber empirische Studien bewiesen, dass politische Bildungsprozesse bereits im Grundschulalter möglich sind.²

Entwicklungsniveaus und individuelle Lernprozesse

Lernpsycho-
logische
Entwicklungs-
stufen

Bei der Begründung politischen Lernens in der Sekundarstufe I lässt sich auf die Entwicklungspsychologie zurückgreifen, die verschiedene Entwicklungsniveaus empirisch nachgewiesen hat: Das Niveau 0, das bis zum vierten Lebensjahr reicht, ist noch geprägt durch eine egozentrische Position im sozialen Gefüge. Auf dem Niveau 1, das zwischen dem vierten und neunten Lebensjahr erreicht wird, erlangen Kinder allerdings bereits das Bewusstsein, dass sich Menschen im Denken unterscheiden und Perspektiven daher subjektiv sind. Dennoch bleibt beim eigenen Handeln die Perspektive des Selbst vorherrschend und die Bedeutung der anderen dabei noch weitgehend unreflektiert. Auf dem Niveau 2, das dem Alter zwischen sechs und zwölf Jahren zuzuordnen ist, wird das eigene Handeln zunehmend aus dem Blickwinkel der anderen betrachtet und auch die Reaktion anderer auf das eigene Handeln berücksichtigt. Das Kind erlangt also die Fähigkeit, das Selbst mit den Augen des/der anderen zu sehen. Eine gegenseitige Perspektivenübernahme erfolgt aber erst auf dem zwischen dem neunten und 15. Lebensjahr zu erreichenden Niveau 3. Auf diesem Niveau steht noch die direkte Interaktion mit den anderen im Mittelpunkt der Reflexion und entspricht daher dem sozialen Lernen. Auf dem Niveau 4, das ab dem zwölften Lebensjahr erreicht werden kann, wird diese interpersonale Fähigkeit durch eine transpersonale Fähigkeit ergänzt: Das soziale System sowie sein Werte- und Normenkatalog werden bewusst wahrgenommen und prägen somit das eigene Verhalten und Handeln. Folglich werden zum einen die Perspektiven der sozialen Bezugsgruppe(n) übernommen, zum anderen das Selbst und die anderen in einem größeren sozialen Zusammenhang erkannt.³

Im Zusammenhang mit Entwicklungsniveaus ist allerdings die Vorstellung zu verwerfen, dass es „übergreifende und allgemeingültige intellektuelle Kompetenzen“ gebe, „die bei jedem Gegenstand gleichermaßen zur Geltung kommen“.⁴ Die für die Niveaus angegebenen Altersspannen weisen vielmehr darauf hin, dass bei der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen von einer „individuelle[n] und themenbezogene[n] Bandbreite von Entwicklungsmöglichkeiten“ ausgegangen werden muss. Dabei können „in verschiedenen Bereichen ganz unterschiedliche Entwicklungsstände“ auftreten.⁵ Daraus ergibt sich ein subjektorientierter Zugang zur Politikdidaktik, der von der Annahme geleitet wird, dass Lernprozesse auch durch Sozialisation geprägt sind und dadurch individuell variieren.⁶

Politische Bildung in der Sekundarstufe I hat diese lernpsychologischen Voraussetzungen zu berücksichtigen und eine Methodik zu entwickeln, die vor allem der auf Niveau 3 und 4 beschriebenen kognitiven Entwicklung gerecht wird. Dabei sind Lernprozesse als komplex und partiell unabgeschlossen bzw. dynamisch zu betrachten. Die Aufgabe, die SchülerInnen „mündig“ zu machen, kann nicht mit Ende der achten Schulstufe einfach abgehakt, d.h. als erledigt betrachtet werden. Vielmehr müssen gerade in der Sekundarstufe I die Grundlagen für weiteres, tiefergehendes politisches Lernen, insbesondere auch für politische Handlungskompetenz, gelegt werden. Dies setzt voraus, dass nicht nur Wissen über Institutionen gelehrt wird, sondern vor allem auch die Grundlagen vermittelt werden, um die politische Urteils- und Handlungskompetenz⁷ sowie die Reflexionskompetenz⁸ zu schulen. Lernräume sind zu schaffen, in denen politische Partizipation geübt werden kann. Zudem sollte – gemäß des „Lernens mit Konzepten“ (siehe Beitrag von Christoph Kühberger) – über eigene und fremde Vorstellungen von Politik reflektiert und diese auch weiterentwickelt werden. Dazu sind spezifische didaktische Prinzipien sowie ergebnis- und prozessorientierte Lehr- und Lernformen zu berücksichtigen.

**Alters-
gerechte
didaktische
Methoden**

Didaktische Prinzipien

Didaktische Prinzipien helfen, die Lerngegenstände, die Lehr-Lern-Methoden und die fachspezifischen Arbeitstechniken auszuwählen, die im Unterricht eingesetzt werden. Sie lassen sich als Filter betrachten, mit dem aus der Fülle von politischen Informationen und Themen jene Aspekte ausgewählt werden, die für den Unterricht relevant sind. Von den didaktischen Prinzipien, die auch im neuen Lehrplan für die Neue Mittelschule und AHS-Unterstufe angeführt sind, sollen im Folgenden die Handlungsorientierung, der Lebensweltbezug und die Multiperspektivität hervorgehoben werden.

Handlungsorientierung bedeutet die selbständige Beschäftigung der Lernenden mit dem Lerngegenstand. Dabei wird zwar nicht völlig ausgeschlossen, dass die Lernenden durch die Lehrperson gelenkt wird, dies sollte allerdings so gering wie möglich erfolgen.⁹ Handlungsorientiertes Lernen erfolgt in einem ersten Schritt durch Erlebnisse, die in einem weiteren Schritt zu Erfahrungen verarbeitet werden müssen, die nicht nur Betroffenheit, sondern durch Reflexion der Erlebnisse vor allem politische Erkenntnisse ermöglichen. Unterbleibt ein solcher Transfer, reduziert sich Handlungsorientierung letztlich auf „Erlebnispädagogik“, die politischem Lernen nur gering entgegenkommt.¹⁰ Im Politikunterricht reicht es etwa nicht aus, einfach eine Bastelarbeit zu produzieren, ohne diese in einen politischen Kontext zu stellen. Wird ein Bild mit Sprechblasen ergänzt, müssen die SchülerInnen – um ein anderes Beispiel zu nennen – politisches Wissen, das sie sich zuvor angeeignet haben, darin verarbeiten.

**Handlungs-
orientierung**

Der Lebensweltbezug lässt den SchülerInnen ein, zunächst möglicherweise abstrakt erscheinendes, politisches Thema als relevant für das eigene Leben erkennen. Um dieses didaktische Prinzip in der Unterrichtsplanung zu berücksichtigen, muss allerdings der Begriff der „Lebenswelt“ geklärt werden. Als Lebenswelt ist jener soziale Raum zu bezeichnen, der dem Menschen Handlungs- und Verhaltensmöglichkeiten vorgibt, die er aber auch – in Kommunikation mit seinen Mitmenschen – verändern kann.¹¹ Den Lernenden ist in diesem Zusammenhang bewusst zu machen, dass Politik die eigene Lebenswelt betrifft. Dies kann gelingen, wenn die Interessen der SchülerInnen und somit unterschiedliche Themen aus deren Lebenswelt (Schuldemanokratie, Medien, Konsum, Migrationserfahrungen, Lebenswegentscheidungen etc.) berücksichtigt werden. Wichtig dabei ist der Begriff der „Sinnprovinzen“¹², die spezielle Interessen der SchülerInnen umfassen und als ein Sonderwissen betrachtet werden können, das

**Lebenswelt-
bezug**

durch soziale Interaktion entsteht. Die Lehrperson sollte partiellen Einblick in solche Sinnprovinzen, etwa in Mode- und Musiktrends, haben und an diese bei der Gestaltung des Unterrichts anknüpfen.¹³

- Problem-basiertes Lernen** Dabei empfiehlt es sich, an konkreten Fällen zu lernen und Probleme aufzuwerfen, die die SchülerInnen in ihrer Lebenswelt betreffen. Ein Problem ergibt sich dabei aus der von den Lernenden subjektiven Diskrepanz zwischen einem „Ist-Zustand“ und einem „Soll-Zustand“, wobei letzterer als Wunschzustand zu verstehen ist.¹⁴ Solche subjektiven Probleme können oftmals auch mit so genannten „Schlüsselproblemen“¹⁵, wie sie etwa Krieg und Frieden oder Umweltverschmutzung und Nachhaltigkeit darstellen, verbunden werden.
- Multiperspektivität** Der Lebensweltbezug bedarf auch der Multiperspektivität, d.h. dass verschiedene politische Sachverhalte und Probleme aus unterschiedlichen Perspektiven betrachtet werden müssen. Die SchülerInnen müssen sich dabei mit den eigenen politischen Positionen selbstreflexiv auseinandersetzen bzw. auch die Positionen der anderen antizipieren und diese auch argumentativ nachvollziehen. Zu berücksichtigen ist zudem, dass auch wissenschaftliche Perspektiven in vielen Fällen unterschiedlich sind, weshalb diese Vielfalt zumindest ansatzweise dargestellt werden sollte. Verständlicherweise haben Lehrende zumeist keinen vollständigen Überblick über alle wissenschaftlichen Perspektiven.
- Kontroversitätsgebot** Multiperspektive Betrachtungen machen bewusst, dass es nicht immer nur eine „Wahrheit“ gibt.¹⁶ Damit verbunden ist das Kontroversitätsprinzip¹⁷, das unter anderem die Darstellung eines gesellschaftlichen Problems aus unterschiedlichen konkurrierenden Perspektiven vorschreibt und die Überwältigung und Indoktrination der Lernenden mit einer einzelnen Meinung verbietet.¹⁸ So darf zum Beispiel die Lehrperson bei Themen wie „Tierschutz“ oder „Atomkraft“ die SchülerInnen nicht in eine Richtung lenken, sondern sie muss Lernräume schaffen, in denen Pro- und Kontrapositionen deutlich werden und eine eigene, nach rationalen Kriterien begründbare Meinung gebildet werden kann. Am Ende einer Unterrichtssequenz muss nicht unbedingt ein Konsens bzw. die gemeinsame Entscheidung für eine Perspektive stehen.

Ergebnis- und Prozessorientierung

Die oben erwähnten didaktischen Prinzipien legen einen Unterricht nahe, der nicht nur ergebnisorientiert, sondern auch prozessorientiert gestaltet ist. Beide Formen des Unterrichts schließen sich nicht aus; vielmehr sind sie gleichsam als kommunizierende Gefäße zu betrachten, die – im Sinne der historischen und politischen Kompetenzmodelle – zum einen „Wissen“ vermitteln und zum anderen „Kompetenzen“ fördern.

- Ergebnisorientiertes Lernen** Beim ergebnisorientierten Unterricht weiß die Lehrperson bereits im Vorhinein, über welches „Wissen“ die SchülerInnen am Ende des Lernprozesses verfügen (sollen). So sollen Lernende etwa die politischen Positionen von Parteien kennen, ebenso die Merkmale politischer Systeme wie etwa moderner repräsentativer und partizipativer Demokratien sowie der attischen Demokratie. Nicht selten bleibt aber solches Fakten- und Ereigniswissen, ungeachtet seiner Wichtigkeit, letztlich „träges Wissen“, das schnell wieder vergessen wird. Ferner besteht beim ergebnisorientierten Unterricht die Gefahr, dass die Lehrperson das didaktische Prinzip der Multiperspektivität vernachlässigt, weil sie – wenn zum Beispiel Fragen des Tierschutzes oder das Thema Atomenergie behandelt werden – nur eine Perspektive als einzig mögliche „Wahrheit“ vermittelt.

Der prozessorientierte Unterricht ergänzt daher den ergebnisorientierten Unterricht, indem das bereits erworbene Wissen angewandt bzw. neues Wissen – etwa mit Hilfe von Begleitmaterial für forschend-entdeckendes Lernen – anwendungsbezogen erworben wird. Ein zentrales Merkmal der Prozessorientierung ist dabei die Selbstständigkeit der Lernenden. So können diese etwa die bereits erwähnte attische Demokratie mit modernen Demokratien vergleichen und Unterschiede herausarbeiten. Dabei lässt sich auch die Kontinuitätslinie, die oftmals von der Vergangenheit in die Gegenwart gezogen wird, kritisch hinterfragen und als Mythos entlarven. Allein bezüglich der Gewaltenteilung und der Partizipationsrechte unterscheiden sich etwa moderne Demokratien von jener der Polis.¹⁹ Weitere wichtige Unterscheidungen liegen darin, dass die antiken Gesellschaften „Sklavengesellschaften“ waren sowie in dem sehr engen antiken Bürgerbegriff, der Frauen, Sklaven und Fremde ausschloss und im wesentlichen nur wohlhabende Männer zur Teilhabe berechnete. Bei der Prozessorientierung ist darauf zu achten, dass Schulklassen soziale Systeme sind, d.h. dass sie über bestimmte Regeln und Codes verfügen, die bei der Unterrichtsgestaltung berücksichtigt werden müssen.²⁰ So funktionieren etwa Rollenspiele in manchen Klassen besser als in anderen.

Prozessorientiertes Lernen

Politische Kompetenzen und das Lernen mit Konzepten

Unterscheidet der bzw. die Lehrende bei der Unterrichtsplanung bewusst zwischen ergebnis- und prozessorientiertem Unterricht und berücksichtigt dabei auch didaktische Prinzipien, ist die Kompetenzorientierung bereits in ihren Grundzügen angelegt. Das österreichische Kompetenzmodell der Politischen Bildung, das von einer ExpertInnenkommission im Jahr 2008 im Auftrag des Unterrichtsministeriums ausgearbeitet wurde, formuliert vier eng miteinander verwobene Kompetenzen: die politische Urteilskompetenz, die politische Handlungskompetenz, die politikbezogene²¹ Methodenkompetenz sowie die politische Sachkompetenz.²²

Die politische Urteilskompetenz soll befähigen, eigene politische Urteile zu fällen, diese aber auch, ebenso wie die Urteile anderer, zum Gegenstand kritischer Reflexion zu machen. Dabei ist es auch notwendig, sich die Interessens- und Standortgebundenheit politischer Urteile bewusst zu machen und eigene Urteile auch weiterzuentwickeln oder – bei besseren Argumenten anderer – gegebenenfalls auch zu verwerfen.²³ Die politische Handlungskompetenz fördert die Bereitschaft und Fähigkeit zum politischen Handeln, etwa sich in einem politischen Diskurs zu positionieren oder auf Basis bewusster und reflektierter politischer Entscheidungen an politischen Entscheidungsprozessen, wie sie etwa Wahlen darstellen, teilzunehmen. Die politikbezogene Methodenkompetenz umfasst die Bereitschaft und Fähigkeit, sich fundierte politische Informationen zu beschaffen und im politischen Diskurs, unter anderem durch die Teilnahme an politischen Diskussionen oder durch die Gestaltung von Medienbeiträgen, zu argumentieren sowie politische Informationen und InformationsträgerInnen, etwa Medien und Statistiken, kritisch zu reflektieren. Politische Sachkompetenz meint schließlich, fachspezifische Begriffe und die mit ihnen verbundenen Konzepte (wie z.B. „Macht“, „Freiheit“ oder „Revolution“) anzuwenden und weiterzuentwickeln. Ziel ist es, Begriffe und Konzepte kennenzulernen, zu reflektieren und weiterzuentwickeln, um sie an politischen Fallbeispielen anwenden zu können. So kann etwa das Konzept „Revolution“ an historischen Beispielen definiert und schließlich die Frage gestellt werden, ob es sich bei aktuellen politischen Ereignissen, etwa beim so genannten „Arabischen Frühling“, tatsächlich um eine „Revolution“ handelt. Oftmals wird zudem in Popsongs von „Freiheit“ und „Revolution“ gesungen, womit auch hier politisches Lernen gemäß der Sachkompetenz angewandt werden kann.²⁴

Urteilskompetenz

Handlungskompetenz

Methodenkompetenz

Sachkompetenz

DEFINITION VON KOMPETENZEN

Der Begriff der „Kompetenz“ 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“.

Quelle: Weinert, Franz Emanuel, zit. nach Krammer, Reinhard: Kompetenzen durch Politische Bildung. In: Forum Politische Bildung (Hg.): Kompetenzorientierte Politische Bildung. Informationen zur Politischen Bildung, 29/2008, S. 5

Die Sachkompetenz inkludiert somit das „Lernen mit Konzepten“, das im neuen Lehrplan für die Neue Mittelschule und die AHS-Unterstufe verankert ist. Das Lernen mit Konzepten, das im Beitrag von Christoph Kühberger noch im Detail besprochen wird, basiert auf (gemäßigten) konstruktivistischen Überlegungen und geht davon aus, dass jeder Mensch bestimmte Vorstellungen von der Welt bzw. von Politik im Speziellen besitzt, die von individuellen Erfahrungen und Sozialisation geprägt sind.²⁵ „Konzepte“ sind dabei nicht als Begriffe zu betrachten, die im Vorhinein definiert und von den SchülerInnen auswendig gelernt werden. Vielmehr erfüllen sie gleichsam die Funktion kognitiver „Gefäße“, die die Lernenden ständig – sowohl durch die Instruktionen der Lehrperson als auch durch eigene Entdeckungen infolge eines handlungsorientierten Unterrichts – mit Inhalten bzw. gut argumentierten Vorstellungen von Geschichte und Politik füllen.

Lernen mit Konzepten

Dabei konzentriert sich der bzw. die Lehrende auf zentrale, immer wiederkehrende Begriffe bzw. „Konzepte“. Das Konzept „Freiheit“ kann zum Beispiel im Zusammenhang mit der Französischen Revolution, aber auch mit dem Nationalsozialismus und der österreichischen Nachkriegszeit thematisiert werden. Dabei wird es mit unterschiedlichen Inhalten und individuellen Vorstellungen gefüllt und ständig erweitert. Den Lernenden wird damit ermöglicht, sich im historisch-politischen „Universum“ zu orientieren, indem die unübersichtliche Vergangenheit und (politische) Gegenwart strukturiert und überschaubar gemacht werden. Dies geschieht unter anderem dadurch, dass diese Konzepte als Knotenpunkte dienen, die sich mit Hilfe der Lehrperson oder selbständig durch die SchülerInnen miteinander verbinden lassen. Das Konzept „Freiheit“ steht etwa in Verbindung mit dem Konzept „Macht“, etwa wenn die Lehrperson und die SchülerInnen die Frage thematisieren, wie Freiheit im jeweils herrschenden politischen System definiert wird und wie weit sie im bürgerlich-aufgeklärten Sinn möglich ist. Zugleich sind diese Konzepte für die Lehrperson bei der Planung von Unterricht hilfreich, zumal sie komplexe Themenbereiche in eine übersichtliche Struktur bringen.²⁶ Lernen mit Konzepten verhindert folglich, dass der Politikunterricht in eine Ansammlung von „Politikfragmenten“ mündet und somit nur wenig zur Herausbildung von politischer „Mündigkeit“ beiträgt.

1 Hellmuth, Thomas: Politische Bildung in Österreich. In: Sander, Wolfgang (Hg.): Handbuch Politische Bildung, 4. Auflage. Schwalbach/Ts. 2014, S. 542; Krammer, Reinhard: Weder politisch noch gebildet? Geschichte und Politische Bildung in der Oberstufe der AHS. In: Hellmuth, Thomas (Hg.): Das „selbstreflexive Ich“. Beiträge zur Theorie und Praxis politischer Bildung. Innsbruck/Wien/Bozen 2009, S. 97

2 Richter, Dagmar: Einleitung: Politische Bildung von Anfang an. In: Dies. (Hg.): Politische Bildung von Anfang an. Demokratie-Lernen in der Grundschule. Schwalbach/Ts. 2007, S. 11

3 Grammes, Tilman/Welniak, Christian: Diagnostische Kompetenz. Der Beitrag der kognitiven Entwicklungspsychologie – ein

Überblick. In: Weißeno, Georg (Hg.): Politikkompetenz. Was Unterricht zu leisten hat? Bonn 2008, S. 332f

4 Sauer, Michael: Geschichte unterrichten. Eine Einführung in die Didaktik und Methodik, 7. Auflage. Seelze-Velber 2008, S. 28

5 ebda.

6 Hellmuth, Thomas/Jurjevec, Hanna: Instruktion und Konstruktion. Überlegungen zu einer konstruktivistischen Geschichtsdiagnostik. In: Historische Sozialkunde. Geschichte – Fachdidaktik – Politische Bildung, 2/2012, S. 15

7 Krammer, Reinhard: Kompetenzen durch Politische Bildung. Ein Kompetenz-Strukturmodell. In: Forum Politische Bildung (Hg.): Informationen zur Politischen Bildung, 29/2008, S. 5-14

- 8 Hellmuth, Thomas/Klepp, Cornelia: Politische Bildung. Geschichte – Modelle – Praxisbeispiele. Wien/Köln/Weimar 2010, S. 116f, 95–98
- 9 Reinhardt, Sibylle: Handlungsorientierung. In: Sander, Wolfgang (Hg.): Handbuch Politische Bildung, 3., völlig überarbeitete Auflage. Schwalbach/Ts. 2007, S. 146–155; Völkel, Bärbel: Handlungsorientierung im Geschichtsunterricht, 2. Auflage. Schwalbach/Ts. 2008
- 10 Detjen, Joachim: Erfahrungsorientierung. In: Kuhn, Hans-Werner/Massing, Peter (Hg.): Lexikon der politischen Bildung, Bd. 3. Methoden und Arbeitstechniken. Schwalbach/Ts. 2000, S. 33
- 11 Schütz, Alfred/Luckmann, Thomas: Strukturen der Lebenswelt. Konstanz 2003, S. 29
- 12 Schütz, Alfred: Über die mannigfaltigen Wirklichkeiten. In: Ders.: Theorien der Lebenswelt, Bd. 1. Die pragmatische Schichtung der Lebenswelt. Konstanz 2003, S. 181f
- 13 Hellmuth, Thomas: Historisch-politische Sinnbildung. Geschichte – Geschichtsunterricht – politische Bildung. Schwalbach/Ts. 2014, S. 250
- 14 Lange, Dirk: Historisch-politische Didaktik. Zur Begründung historisch-politischen Lernens. Schwalbach/Ts. 2004, S. 84
- 15 Detjen, Joachim: Politische Bildung. Geschichte und Gegenwart in Deutschland. München/Wien 2007, S. 719. Der Begriff orientiert sich an Wolfgang Hilligens „Schlüsselbegriffe für Herausforderungen“. Siehe dazu: Hilligen, Wolfgang: Zur Didaktik des politischen Unterrichts. Wissenschaftliche Voraussetzungen – Didaktische Konzeptionen – Unterrichtspraktische Vorschläge, 4. Auflage. Opladen 1985, S. 31
- 16 Hellmuth, Thomas: Historisch-politische Sinnbildung, Geschichte – Geschichtsunterricht – politische Bildung. Schwalbach/Ts. 2014, S. 220–222
- 17 Auf einer im schwäbischen Beutelsbach im Jahr 1976 stattgefundenen Tagung, die infolge politischer Auseinandersetzungen bezüglich der Ausrichtung der Politischen Bildung in der BRD organisiert worden war, wurden drei Grundprinzipien Politischer Bildung – die im Übrigen auch für die Geschichtsdiaktik gelten können – formuliert: das Überwältigungsverbot, das Kontroversitätsgebot sowie das Gebot, SchülerInnen operationale Fähigkeiten zur gesellschaftlichen Analyse zu vermitteln (Sander, Wolfgang: Politik in der Schule. Marburg 2004, S. 147).
- 18 Sander, Wolfgang: Politik in der Schule, Marburg 2004, S. 147
- 19 Vorländer, Hans: Grundzüge der athenischen Demokratie. In: Informationen zur politischen Bildung, 284/2005, S. 10–12
- 20 Luhmann, Niklas: Soziale Systeme. Grundriß einer allgemeinen Theorie, Frankfurt am M. 1984. Zur Adaptierung der Systemtheorie für die Didaktik siehe: Ecker, Alois: Didaktik als sozialer Prozeß. Neue Wege in der fachdidaktischen Ausbildung für „Geschichte und Sozialkunde“. In: Beiträge zur Historischen Sozialkunde, 2/1992, S. 1–11; Hellmuth, Thomas: Historisch-politische Sinnbildung, Geschichte – Geschichtsunterricht – politische Bildung. Schwalbach/Ts. 2014, S. 244–247
- 21 „Politikbezogen“ deswegen, weil in der Politischen Bildung auch Methoden zur Anwendung kommen, die für andere Bereiche, etwa für das historische Lernen, ebenso von Bedeutung sind.
- 22 Krammer, Reinhard: Kompetenzen durch Politische Bildung. Ein Kompetenz-Strukturmodell. In: Forum Politische Bildung (Hg.): Informationen zur Politischen Bildung, 29/2008, S. 5–14
- 23 Hellmuth, Thomas: Das „selbstreflexive Ich“. Politische Bildung und kognitive Struktur. In: Ders. (Hg.): Das „selbstreflexive Ich“. Beiträge zur Theorie und Praxis politischer Bildung. Innsbruck/Wien/Bozen 2009, S. 11–20
- 24 Siehe dazu z.B.: Hellmuth, Thomas: „Revolution“ – Vom Modewort zum analytischen Begriff. In: Ders. (Hg.): Das „selbstreflexive Ich“, Beiträge zur Theorie und Praxis politischer Bildung. Innsbruck/Wien/Bozen 2009, S. 173–192
- 25 Sander, Wolfgang: Wissenschaftstheoretische Grundlagen politischer Bildung: Konstruktivismus. In: Ders. (Hg.): Handbuch politische Bildung. 4., völlig überarbeitete Auflage. Schwalbach/Ts 2014, S. 77–89; Sander, Wolfgang: Politik entdecken – Freiheit leben. Didaktische Grundlagen politischer Bildung, 3., durchgesehene Auflage. Schwalbach/Ts. 2008, S. 95–104; Germ, Alfred: Konzeptuelles Lernen in der politischen Bildung. Theoriebildung – fachdidaktische Umsetzung – Unterrichtsbeispiele. Münster 2014
- 26 Hellmuth, Thomas: Historisch-politische Sinnbildung, Geschichte – Geschichtsunterricht – politische Bildung. Schwalbach/Ts. 2014, S. 234f

WEITERFÜHRENDE HINWEISE

Forum Politische Bildung (Hg.): **Kompetenzorientierte Politische Bildung**. Informationen zur Politischen Bildung, 29/2008.

In diesem Heft wird das österreichische Kompetenzmodell für die Politische Bildung ausführlich dargestellt. In fachdidaktischen Texten und konkreten Unterrichtsbeispielen wird auf die einzelnen Kompetenzen eingegangen. Dadurch wird veranschaulicht, wie man Sachkompetenz, Urteilskompetenz, politikbezogene Methodenkompetenz und Handlungskompetenz im Unterricht anbahnen und stärken kann.

Forum Politische Bildung (Hg.): **Herrschaft und Macht**. Informationen zur Politischen Bildung, 31/2009.

Dieses Themenheft beschäftigt sich ausführlich mit dem Basiskonzept Macht in der Politischen Bildung. In verschiedenen Unterrichtsbeispielen werden mögliche Herangehensweisen an verschiedene Macht- und Herrschaftsordnungen aufgezeigt. Dabei werden verschiedene politische Ebenen und Fragestellungen aufgegriffen, von Geschlechterverhältnissen, über (direkte) Demokratie und Wirtschaftssysteme bis hin zum Weltordnungssystem.

Die Hefte der Reihe Informationen zur Politischen Bildung können Sie online unter www.politischebildung.com sowie unter office@demokratiezentrum.org bestellen.