

Interdisziplinäre Fachtagung der Bundeszentrale für politische Bildung und der Kultusministerkonferenz, 07.11.2018: !Bildung für die Demokratie?! Politikverständnis und –praxis in Schule und Unterricht“

Arbeitsgruppe 8:

Politik beginnt früh und im Alltag. Politische Bildung in der Grundschule und inklusiven Schulen.

Inputpapier

Hans-Peter Burth

Ausgangspunkte

Lange Jahre war man der Überzeugung, dass die Kindheit ein politikfreier Raum sei und dass ein auf politische Themen ausgerichteter Grundschulunterricht die Schülerinnen und Schüler überfordern würde. Mit der Herausbildung der politischen Sachunterrichtsdidaktik als eigenständiger wissenschaftlicher Disziplin in den letzten 20 Jahren hat sich dieses Bild verändert.

Durch eine ganze Reihe empirischer Untersuchungen wurde deutlich, dass Grundschul Kinder bereits über alltagstheoretische, d.h. mehr oder weniger naive Vorstellungen über Politik verfügen. Diese sogenannten „impliziten politischen Theorien“ der Grundschul Kinder wurden unter dem Begriff „politische Präkonzepte“ zu einem festen Orientierungs- und Anknüpfungspunkt der politischen Sachunterrichtsdidaktik. Man ging nun davon aus, dass Grundschul Kinder durch die familiäre Sozialisation, durch den Kontakt in Peer Groups und durch den Konsum von Medien ein kindgemäßes Politikbewusstsein erwerben, das erste Vorstellungen und naive Konzepte z.B. über die Kommunalpolitik (Bürgermeister, Polizei), Wahlen oder die Bundeskanzlerin umfasst. Die genannten Präkonzepte werden somit zum Ausgangspunkt des politischen Sachunterrichts in der Grundschule, der zugleich die ersten Stufe politischen Lernens und politischer Bildung im Leben der Schülerinnen und Schüler darstellt.

Mit Blick auf das Verhältnis von Grundschulen und inklusiven Schulen ist an dieser Stelle festzuhalten, dass Grundschulen von jeher ihrem Wesen nach Gesamtschulen sind, die SchülerInnen mit den unterschiedlichsten Fähigkeiten und Leistungsniveaus aufnehmen. Vor diesem Hintergrund sind Grundschulen besonders gut geeignet, sich für einen inklusiven Unterricht zu öffnen; so dass die Beziehung von Grundschulen und explizit inklusiven Schulen generell als sehr eng betrachtet werden kann.

Die erwähnte schulisch vermittelte politische Bildung von Kindern an Grundschulen und inklusiven Schulen weist hierbei zwei Dimensionen auf - sie ist sowohl für die gesellschaftliche Mikroebene als auch für die Makroebene relevant:

- Gerade weil Kinder bereits im Grundschulalter unter dem Einfluss der Massenmedien stehen und die durch diese vermittelten politischen und gesellschaftlichen Sachverhalte größtenteils ungefiltert wahrnehmen, muss es die Schule (so besteht inzwischen Einigkeit) als ihre Aufgabe ansehen, die Schüler/-innen bei der Verarbeitung von politischen Informationen zu unterstützen und durch das Wecken von Interesse an Politik sowie die Vermittlung von Basiswissen ihren Teil zur frühen Politischen Bildung beizutragen. Aus der individuellen Mikroperspektive der Kinder müssen Grund- und Inklusionsschulen Politisches Lernen ermöglichen, um den (manchmal durchaus problematischen) Einfluss anderer politischer Sozialisationsinstanzen zu korrigieren und um die Vorstellungen, die das individuelle Politikbewusstsein der Kinder konstituieren, zu strukturieren und weiterzuentwickeln (sog. Conceptual Change).

- Aus der gesellschaftlichen Makroperspektive hingegen ist es für die Qualität, die Stabilisierung und den Fortbestand der Demokratie von großer Bedeutung, eine öffentlich organisierte und geförderte demokratische politische Bildung möglichst frühzeitig zu etablieren und so den Kindern die Möglichkeit zu geben, sich zu politisch interessierten, urteils- und handlungsfähigen sowie partizipationsbereiten Bürgern im demokratischen Gemeinwesen zu entwickeln. Denn solche Bürger bilden das Fundament einer lebendigen, stabilen und widerstandsfähigen Demokratie.

Orientierungsfragen und Thesen

- Von welchem Bild der politischen Präkonzepte der SchülerInnen gehen die LehrerInnen und Lehrer aus? Wie kann der Unterricht didaktisch und methodisch an die politischen Präkonzepte der SchülerInnen anknüpfen?

- Politische Präkonzepte von SchülerInnen entstehen wie gesagt durch außerschulische politische Sozialisation und bilden ein auf Alltags- und Laienwissen beruhendes, erstes Politikbewusstsein von Grundschulkindern, das dann den Ausgangspunkt für den politischen Sachunterricht bildet. Inhaltlich sind die politischen Präkonzepte der SchülerInnen vielfältig (präzise Themen sind: Polizei, Bürgermeister, Bundeskanzler, Wahlen, Krieg und Konflikt, vgl. Asal/Burth 2016: 19ff.). Lehrerinnen und Lehrer sollten die politischen Präkonzepte der SchülerInnen akzeptieren und zum Ausgangspunkt eines konstruktivistisch orientierten Schulunterrichts machen, bei dem die Vermittlung von fachlichem politischem Wissen an diesen Präkonzepten anknüpft. Unzutreffende Präkonzepte von SuS (die meist auf falschen Analogien und Personalisierungen beruhen) sollten dabei nicht als durch einen harten Conceptual Change zu korrigierende Fehlkonzepte sondern als Mißkonzepte verstanden werden, die durch einen weichen Conceptual Change im Rahmen der Didaktischen Strukturierung im Unterricht thematisiert, diskutiert, ausdifferenziert und so (unter dem Einfluss von fachlichem Wissen) weiterentwickelt werden (vgl. Burth/Asal 2016: 58f.) Auf diese Weise kann im

Unterricht eine möglichst nachhaltige und wirksame frühe Politische Bildung vermittelt werden, die das Interesse an Demokratie- und Politiklernen in der Persönlichkeit der SchülerInnen langfristig verankert.

- Welches Verständnis von Politik und Demokratie wird im Unterricht vermittelt? Und welche Kompetenzen sollen Grund- und Inklusionsschüler im Rahmen von politischem Lernen und Demokratielernen erwerben?

- Generell gilt: Die im Rahmen des Politischen Sachunterrichts gewonnenen Erfahrungen der Grundschuldidaktik mit Themen wie kindliches Lernen, Heterogenität, Differenzierung und Individualisierung des Unterrichts sowie Diagnostik können für die inklusive politische Bildung in Schulen gewinnbringend verwendet werden (vgl. Richter 2015). Es geht also nicht darum, eine „Inklusionspädagogik“ des politischen Unterrichts von Grund auf neu zu konzipieren; vielmehr kann die Konzeption und Realisierung eines inklusiven politischen Unterrichts auf die im politischen Sachunterricht gewonnenen didaktischen Erfahrungen aufbauen (vgl. Heilmann et al. 2015, vgl. Dönges Interview).
- Inzwischen hat sich herausgestellt, dass die in der jahrelang geführten Debatte um die Beziehung von Demokratie- und Politiklernen zugrundelegte Differenzierung von Demokratie und Politik sinnvollerweise nicht aufrechterhalten werden kann. Zumindest in der G7-Welt ist Politik stets Politik in der Demokratie und deswegen muss politische Bildung generell auf die Vermittlung von politischem Wissen und entsprechenden Kompetenzen über Politik in der Demokratie abzielen. Es gibt keine Differenz zwischen Politik- und Demokratielernen (vgl. hier auch den Bildungsplan Baden-Württemberg 2016 und den Perspektivrahmen Sachunterricht 2013). Somit bedeutet Politisches Lernen in Grundschulen und inklusiven Schulen immer auch zugleich Demokratielernen, da die Demokratie in unserem politischen System den normativen Rahmen und die institutionelle Ordnung bildet, in dem Politik stattfindet.
- Genauso wie der politische Sachunterricht in der Grundschule benötigt die inklusive politische Bildung in Schulen Kompetenzmodelle als Grundlage für die Unterrichtsgestaltung und die Diagnostik von Lernvoraussetzungen, Lernstand und Lernprozessen der SchülerInnen. Hierbei können die für den politischen Sachunterricht (Perspektivrahmen 2013) und für den politischen Unterricht in allgemeinbildenden Schulen entwickelten Kompetenzmodelle (vgl. z.B. von Weißeno et al. 2010 oder Arbeitsgruppe Fachdidaktik 2011) auch für den Politikunterricht in inklusiven Schulen verwendet werden (siehe auch die Integration von inklusivem politischem Unterricht in den Bildungsplan 2016 Baden-Württemberg). Gemeinsames Ziel ist die Herausbildung eines mündigen politischen Bürgers, der willens und in der Lage ist, am demokratischen Politischen Prozess entsprechend seinen Fähigkeiten teilzuhaben und zu

partizipieren. Folgt man dem Kompetenzmodell von Weißeno et al. (vgl. Detjen et al. 2012), so impliziert so verstandene politische Mündigkeit und Politikkompetenz die Teilkompetenzen Politische Urteilsfähigkeit, Politische Handlungsfähigkeit, Fachwissen sowie Politische Einstellung und Motivation.

- Allerdings bedeutet das nicht, dass man hierbei lediglich auf ein einheitliches Kompetenzmodell rekurren muss, das dann durch die Differenzierung von verschiedenen Entwicklungsstufen für den inklusiven politischen Unterricht passend gemacht wird (vgl. Richter 2015). Ist ein solcher kompetenztheoretischer Monismus bereits im Kontext der „herkömmlichen“ politischen Fachdidaktik nicht begründbar, so erweist er sich gerade angesichts der Heterogenität der Gruppe von SchülerInnen mit Lernbehinderungen als viel zu starr und damit als nicht praktikabel. Vielmehr gilt auch zu beachten, dass „Kompetenzen auszuweisen ohnehin [nur dann Sinn macht], wenn ebenso ihr Fehlen, der ausbleibende Erwerb oder ein Scheitern in deren Darstellung vor anderen, mithin die jeweiligen Nicht-Kompetenzen, mitgedacht werden.“ (Schwier 2015) Der Rekurs auf ein dominierendes Kompetenzmodell verhindert hier gerade nicht Exklusion - denn diese wird nur in die Differenzierung und Graduierung des Konzeptes verlagert – sondern dient lediglich einem wissenschaftspolitisch motivierten Modellmonopolismus.
- Um an dieser Stelle eine inhaltliche Bestimmung vorzunehmen, sei auf die Charakterisierung der sozialwissenschaftlichen Fachperspektive des Sachunterrichts verwiesen, wie sie im Perspektivrahmen Sachunterricht (2013:27f) vorgenommen wird. Demnach ist es das Ziel des sozialwissenschaftlichen Sachunterrichts Kompetenzen zu vermitteln, die „den SchülerInnen und Schülern dazu dienen, am demokratischen Leben aktiv teilnehmen zu können und dabei für sie relevante gesellschaftliche Aufgaben und Probleme zu erkennen, zu reflektieren und gegebenenfalls zu ihrer Lösung beizutragen ... Die Beschäftigung mit diesen Themen und Inhalten ... soll die personalen Ressourcen der Kinder stärken und entfalten, sodass sie ihre demokratischen Beteiligungsrechte wahrnehmen können.“ (ebd.) Mit Blick auf den Gegenstand Politik werden diese Kompetenzen im Perspektivrahmen über die Denk-, Arbeits- und Handlungsweisen „Partizipieren-Argumentieren-Politisch Urteilen – Handlungen Planen und Umsetzen“ in den Themenbereichen Politische Ordnung, Politische Entscheidung und Gemeinwohl vermittelt (Perspektivrahmen Sachunterricht 2013: 29 ff.). Ähnliche Inhalte für den Politischen Sachunterricht finden sich z.B. im Bildungsplan Baden-Württemberg von 2016. In gleicher Weise sind die von Himmelmann (vgl. Himmelmann 2007) herausgearbeiteten Dimensionen von Demokratielernen (Demokratie als Lebensform, Gesellschaftsform und Herrschaftsform) ein essentielles Ziel für den Politikunterricht sowohl in der Grundschule als auch in inklusiven Schulen (siehe unten).

- Wie können Formen des demokratischen Unterrichts umgesetzt werden? In welcher Beziehung stehen in diesem Zusammenhang die Dimensionen „Demokratie in der Schule“ und „Schule in der Demokratie?“

- In der Grundschule und in inklusiven Schulen sollte in Abhängigkeit des politischen Vorwissen der SchülerInnen (das sich in Präkonzepten manifestiert), das gesamte Spektrum von Demokratie- und Politiklernen thematisiert werden, wobei (entsprechend der Empfehlung von Himmelmann) die Vermittlung von Demokratie als Lebensform einen Schwerpunkt bilden kann. Indem die SchülerInnen die Schule durch Gremien und Aktionsformen wie Klassenrat, Schulversammlung und schülerische Mitverantwortung als demokratisch gestalteten Nahraum erleben (also: „Demokratie in der Schule“), verbinden sich soziales und politisches Lernen und bilden somit auch eine geeignete Basis für kognitives politisches Lernen. (Diese Lernformen politischer Bildung sind nicht als gegensätzlich, sondern als komplementär zu betrachten). In dem Maße wie auch Themen der Bereiche Demokratie als Gesellschafts- und Regierungsform thematisiert und durch Service Learning - Programme praktisch erfahrbar werden, erlangen die SchülerInnen auch die Kompetenz, über die Rolle von „Schule in der Demokratie“ zu reflektieren.

- Welche spezifische Herausforderungen für SchülerInnen und LehrerInnen impliziert Politisches Lernen und Politische Bildung in inklusiven Schulen?

- Die Diskussion über inklusiven politischen Unterricht bedarf zunächst als grundagentheoretische Basis der Verständigung über ein normativ überzeugendes und gleichzeitig praktikables Verständnis von Inklusion bzw. von inklusivem Unterricht, das gegenüber den einzelnen Fachdidaktiken übergreifend ist. In diesem Sinne lässt sich sagen: Das Ziel von Inklusion besteht darin, „jedem Menschen in allen gesellschaftlichen Lebensbereichen auf Grundlage seiner individuellen Bedarfe Zugang, Teilhabe und Selbstbestimmung zu ermöglichen, ... [somit] hat Inklusion auch und gerade mit politischer Bildung sehr viel zu tun“ (Besand/Jügel 2015a: 45) Dabei sollte unstrittig sein (so Jürgen Lutz), dass „Inklusion nicht darauf abzielt, Menschen mit Behinderungen an gegebene Verhältnisse anzupassen, sondern gesellschaftliche Verhältnisse so zu modifizieren, dass Menschen mit Behinderungen am Leben in der Gesellschaft teilhaben können (ebd.). An die Stelle einer Defizitorientierung tritt die Förderung von Fähigkeiten (vgl. Kil 2012: 21).“ (Lutz 2015: 75)

Für inklusiven (politischen) Unterricht bedeutet dies: „Ein Lernen im Gleichschritt, von dem aus dann reduzierte Leistungsanforderungen und Aufgabenstellungen für einzelne, sonderpädagogisch klassifizierte Schülerinnen und Schüler bzw. besonders anspruchsvolle Aufgaben allein für die vorab als hochbegabt Klassifizierten entwickelt werden, ist hiermit nicht kompatibel ... Entgegen landläufiger Einschätzungen erfordert inklusiver Unterricht somit

keine stärkere Fokussierung auf unterstellte Defizite einzelner Kinder, sondern auf die Potenziale aller Kinder.“ (Simone Seitz 2016: 44)

- Für die Gestaltung von inklusivem politischem Unterricht “sollte die Expertise der Politikdidaktik mit der sonderpädagogischen Expertise verbunden werden.“ (vgl. Christoph Dönges Interview; Heilmann et al. 2015). Auch dies ist ein Argument dafür, dass schulische inklusive politische Bildung nicht bei null beginnen muss: “Die konzeptionelle Umsetzung erfordert allerdings keine gänzlich neue Form zu unterrichten, vielmehr geht es um die Weiterentwicklung eines guten, kindorientierten und demokratischen Unterrichts“. (Simone Seitz 2016).
- Inklusive Politische Bildung im Unterricht muss über Sprache erfolgen (vgl. Oeftering 2015). Dies kann durch die Verwendung von leichter oder auch einfacher Sprache geschehen. Hierbei muss stets im Blick gehalten werden, dass „auch innerhalb der Gruppe der Menschen mit Lernschwierigkeiten die schriftsprachlichen Fähigkeiten äußerst heterogen sind“ (vgl. Zurstrassen 2015: 129) Folglich muss man sich darüber im klaren sein, dass auch die Verwendung leichter Sprache bestimmte Zielgruppen unterfordern kann oder Exklusionsbeziehungen sogar verfestigen und so diskriminierend wirken kann. Es ist somit sicherlich richtig, dass die Verwendung leichter Sprache im inklusiven Politikunterricht aus der Sicht einer Civic Literacy auch kritisch zu sehen ist (vgl. Zurstrassen 2015). Solange es aber keine alternative Verfahren und Methoden gibt, sollte man es vermeiden, eine solche Kritik zu verabsolutieren. Denn diese bleibt dann nur akademisch und löst nicht die praktischen Probleme des inklusiven Politikunterrichts. Weiterhin stellt sich die Frage nach der Produktion von Schulbüchern und Lernmaterialien in einfacher oder leichter Sprache (vgl. Detjen 2015)

- Wie sehen Konzepte und Methoden des Demokratie- und Politiklernens in der Didaktik inklusiver Politischer Bildung aus?

- In der Diskussion über inklusiven politischen Schulunterricht dominiert derzeit die Frage danach, was man unter der inklusiven Gestaltung von Unterricht methodisch und organisatorisch versteht über die Frage nach den inhaltlichen Zielen inklusiver politischer Bildung in der Schule (vgl. Gerdes et al. 2015). Gerdes et al. weiter: „Damit mag zusammenhängen, dass politische Bildung bislang keine prominente Rolle im Inklusionspädagogischen Diskurs spielt, obgleich – so unsere These – mit Demokratie und Menschenrechten als obersten Legitimationsnormen demokratischer Rechtsstaaten (Habermas 1992) systematische thematische Bezüge naheliegend sind.“ (Gerdes et al 2015: 69) Verstärkt wird diese These durch die Einsicht, dass inklusiver politischer Unterricht nur durch die weitere Demokratisierung des Politikunterrichts erreicht werden kann (vgl. Seitz 2016: 45). In dem Maße wie „Inklusion für die

politische Bildung eine Aufgabe [ist], die sie aus eigenem Anspruch erfüllen sollte (Hilpert 2015)“ (Lutz 2015: 76), ist Inklusion selbst mit Blick auf ihre inhaltliche Zielsetzung wie auch auf ihre Organisationsform und Unterrichtsmethoden genuiner Bestandteil demokratischer politischer Bildung und damit auch anschlussfähig an die im Rahmen der Diskussion über Demokratielernen gewonnenen fachdidaktischen Einsichten.

- So verstandener inklusiver politischer Unterricht kann und sollte sich inhaltlich gesehen (wie bereits oben gesagt) an den Kompetenzmodellen des politischen Sachunterrichts (siehe z.B. Kompetenzrahmen Sachunterricht) orientieren. Zudem sollte hier alle drei Dimensionen des Demokratie- bzw. Politiklernens (s.o.) nach Himmelmann (d.h. als Lebensform, Gesellschaftsform, Herrschaftsform) abgedeckt werden. Diese implizieren auch die von Gerdes et al. (2015) als inhaltliche Fixpunkte favorisierten Menschenrechte in Form eines Legitimationskriteriums demokratischen Lebens und Regierens. Hierbei kann für SuS mit und ohne kognitive Beeinträchtigung das Erlernen von Demokratie als Lebensform im demokratischen Gestaltungsraum Schule (durch Klassenrat, Schulversammlung, Service Learning, Planspiele) ein wichtiger erster Schritt des gemeinsamen politischen Lernens und der Erfahrung politischer Mündigkeit sein (vgl. Frank Schiefer, Werner Schlummer et al. 2015). Die stärker kognitiven Bestrebungen des Politiklernens können darauf aufbauen und durch Lehrmaterialien in leichter Sprache vermittelt und umgesetzt werden. Zugleich wird so auch in Form von Demokratie-Lernen ein Konzept zur Gestaltung von Unterricht und Schule als demokratischem Gestaltungsraum realisierbar, der soziales und politisches Lernen ermöglicht.
- Konzepte der politischen Fachdidaktik wie politische Mündigkeit oder politische Urteilsbildung müssen für den inklusiven politischen Unterricht nicht neu erfunden, aber neu interpretiert werden. Hierbei muss man sich einerseits den Bedürfnissen und Fähigkeiten kognitivbeeinträchtigter SuS anpassen und zugleich das Problem der Integration des gleichzeitigen Unterrichts eines differenzierten und individualisierten schülerischen Publikums lösen. Für die grundlegende didaktische Theoriebildung wie auch für die Methodenreflexion im Kontext eines solchen inklusiven politischen Unterrichts kann hier die Perspektive einer "reflexiven Inklusion" als eine Art Metaprinzip hilfreich sein. Dieser geht es darum „Unterschiede als Unterschiede anzuerkennen, ohne der Versuchung zu erliegen, sie im Denken wie im Handeln auf einen als »normal« gedachten Zustand hin anzupassen, auszugleichen oder aufzuheben.“ (vgl. Volker Schwier 2015: 208 mit Verweis auf Budde/Humrich 2013, S. 4).

Literatur:

- „Auch in der politischen Bildung wird Inklusion kein Selbstläufer sein.“ Interview mit Christoph Dönges, in: Transfer für Bildung. Politische Bildung 2017. (<https://transfer-politische-bildung.de/mitteilung/artikel/auch-in-der-politischen-bildung-wird-inklusion-kein-selbstlaeufer-sein-interview-mit-christop/doenges>)
- Autorengruppe Fachdidaktik (2011): Konzepte der Politischen Bildung. Eine Streitschrift (Mit Beiträgen von A. Besand, T. Grammes, R. Hedtke, P. Henkenborg, D. Lange, A. Petrik, S. Reinhardt, W. Sander) Schwalbach/Ts.
- Asal, K./Burth, H.-P. (2016): Schülervorstellungen zur Politik in der Grundschule. Lebensweltliche Rahmenbedingungen, politische Inhalte und didaktische Relevanz, Opladen, Berlin u. Toronto
- Detjen, J. (2015): Grenzen einer inklusiven Förderung der Politik- und Demokratiekompetenz Anstöße zum Weiterdenken – eine Replik, in: Christoph Dönges, C. / Wolfram Hilpert, W. / Bettina Zurstrassen, B.: Didaktik der inklusiven politischen Bildung, Bonn, S. 223-228
- Detjen, J./Massing, P./Richter, D./ Weißeno, G. (2012): Politikkompetenz – ein Modell, Wiesbaden
- Dönges, C./Köhler, J.M. (2015): Zielgruppenorientierung oder Inklusion in der politischen Bildung – Dilemma oder Scheingegensatz?, in: Christoph Dönges, C. / Wolfram Hilpert, W. / Bettina Zurstrassen, B.: Didaktik der inklusiven politischen Bildung, Bonn, S. 87-99
- Gerdes, J./Sahrai, D./ Bittlingmayer, Uwe H./ Sahrai, F. (2015): Menschenrechtsbildung und Demokratie-Lernen als zentrale Elemente einer inklusiven politischen Bildung, in: Christoph Dönges, C. / Wolfram Hilpert, W. / Bettina Zurstrassen, B.: Didaktik der inklusiven politischen Bildung, Bonn, S. 69-77
- Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts (Hrsg.) (2013): Perspektivrahmen Sachunterricht. Vollständig überarbeitete und erweiterte Ausgabe, Bad Heilbrunn
- Heilmann, W./Fiedler, V./Eckenroth, K.: Auf dem Weg zu einer inklusiven politischen Bildung. Erfahrungen aus der Alltagspraxis einer inklusiven Grundschule, in: Christoph Dönges, C. / Wolfram Hilpert, W. / Bettina Zurstrassen, B.: Didaktik der inklusiven politischen Bildung, Bonn, S. 196-203

- Himmelmann, G. (2007): Demokratie Lernen: als Lebens- Gesellschafts- und Herrschaftsform Ein Lehr- und Arbeitsbuch, 3. Aufl. Schwalbach/TS.
- Kahlert, J.: Inklusionsdidaktische Netze in der politischen Bildung. Konzeptioneller Hintergrund und Anwendungsmöglichkeiten, in: Christoph Dönges, C. / Wolfram Hilpert, W. / Bettina Zurstrassen, B.: Didaktik der inklusiven politischen Bildung, Bonn, S. 182-195
- Jürgen Lutz, J.: Politische Bildung mit Menschen mit Behinderungen, in: Inklusion (Der Bürger im Staat), H. 1, 2016, S. 74-81
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (Hrsg.) (2016): Bildungsplan 2016. Bildungsplan der Grundschule. Sachunterricht <http://www.bildungsplaene-bw.de/,Lde/LS/BP2016BW/ALLG/GS/SU> (18.10.18)
- Oeftering, T.: Sprache und inklusive politische Bildung. Anstöße zum Weiterdenken – eine Replik, in: Christoph Dönges, C. / Wolfram Hilpert, W. / Bettina Zurstrassen, B.: Didaktik der inklusiven politischen Bildung, Bonn, S. 139-142
- Richter, D. (2015): Inklusion: politische Bildung in der Grundschule als »Muster« für alle Schulformen? in: Christoph Dönges, C. / Wolfram Hilpert, W. / Bettina Zurstrassen, B.: Didaktik der inklusiven politischen Bildung, Bonn, S. 170-181
- Schiefer, F./Schütte, U./Schlummer, W. (2015): Förderung der Politik- und Demokratiekompetenz bei Schülerinnen und Schülern mit kognitiven Beeinträchtigungen, in: Christoph Dönges, C. / Wolfram Hilpert, W. / Bettina Zurstrassen, B.: Didaktik der inklusiven politischen Bildung, Bonn, S. 211-22
- Schwier, V. (2015): Auf der Suche nach inklusionssensiblen Lehr-/Lernarrangements. Anstöße zum Weiterdenken – eine Replik, in: Christoph Dönges, C. / Wolfram Hilpert, W. / Bettina Zurstrassen, B.: Didaktik der inklusiven politischen Bildung, Bonn, S. 204-210
- Seitz, S. (2016): Inklusion im Unterricht, in: Inklusion (Der Bürger im Staat), H. 1, 2016, S. 42-47
- Weißeno, G./Detjen, J./Juchler, I./Massing, P./Richter, D. (2010): Konzepte der Politik – ein Kompetenzmodell. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung
- Zurstrassen, B. (2015): Inklusion durch Leichte Sprache? Eine kritische Einschätzung, in: Christoph Dönges, C. / Wolfram Hilpert, W. / Bettina Zurstrassen, B.: Didaktik der inklusiven politischen Bildung, Bonn, S. 126-138

*Apl. Prof. Dr. Hans-Peter Burth, Abt. Politikwissenschaft und Politikdidaktik,
Institut für Politik- und Geschichtswissenschaft, Tel.: +49 761/682-228,
burth@ph-freiburg.de , Pädagogische Hochschule Freiburg, Kunzenweg 21,
79117 Freiburg, www.ph-freiburg.de*