

Handlungsorientierung und Kontroversität

Wege zur Wirksamkeit der politischen Bildung im Sozialkundeunterricht

I. Einleitung

Das übergeordnete Ziel des Sozialkundeunterrichts besteht darin, zur politischen Mündigkeit und demokratischen Handlungsfähigkeit der Heranwachsenden beizutragen. Er soll Chancen eröffnen, dass die Heranwachsenden „die Unverzichtbarkeit eigener Urteilsbildung, reflektierter Entscheidungen und eigenen Handelns erkennen“¹ sowie zum politischen Engagement befähigt und ermuntert werden.² Die Aufmerksamkeit meines Beitrages, der ebenso wie die Analysen von Sibylle Reinhardt und Frank Tillmann, Heinz-Hermann Krüger und Nicolle Pfaff sowie Ralf Schmidt³ auf der Studie „Jugend und Demokratie in Sachsen-Anhalt“⁴ basiert, richtet sich auf die Wirksamkeit der politischen Bildung im Sozialkundeunterricht. Ich greife damit von Egon Becker, Sebastian Herkommer und Joachim Bergmann herausgearbeitete empirische Befunde auf,⁵ wonach zwar einerseits der politische Unterricht – gemessen an den Intentionen der Lehrpläne – nur einen geringen Erfolg aufweist, andererseits jedoch ein fundierter Sozialkundeunterricht nicht unerhebliche Einflussmöglichkeiten auf die politische Mündigkeit und demokratische Handlungsfähigkeit von Schülern hat. Mein besonderes Interesse ist auf die Frage gerichtet, welche Rolle

dabei der methodischen Gestaltung des Sozialkundeunterrichts zukommt.

Bei der Untersuchung dieses Gegenstandes lehne ich mich erstens an den Diskurs zum *Konzept der Handlungsorientierung* an, einem ganzheitlichen und offenen, schüleraktiven „Ansatz zur Förderung von demokratischer Handlungskompetenz“⁶, bei dem das Reflektieren über das Handeln, d. h. das politische Denken (Analyse, Urteilsbildung, Handlungsorientierung) im Mittelpunkt steht.⁷ *Zentrale Merkmale handlungsorientierten Unterrichts sind Realitätserfahrung, Selbsttätigkeit und Sozialbezug*⁸ sowie *Ganzheitlichkeit, Wirklichkeitsnähe und praktizierte Demokratie*.⁹

Angemerkt werden muss, dass die Vor- und Nachteile des Konzepts der Handlungsorientierung in der fachdidaktischen Diskussion umstritten sind. Skeptische Stimmen verweisen auf einen sich dahinter verbergenden blinden Aktionismus sowie auf die Gefahr der Entpolitisierung des Unterrichts und einer zu starken Transformation der Komplexität, Abstraktheit und Interdependenz politischer Sachverhalte. Befürwortende Stimmen sehen in dem Konzept hingegen eine geeignete Methode für die Umsetzung der Ziele des politischen Unterrichts, da durch sie das demokratische System aus der Handlungs- und Teilnehmerperspektive vermittelt wird und Handlungsdispositionen sowie politische Interventionsfähigkeit vorbereitet werden können.

Einen zweiten theoretischen Anknüpfungspunkt bietet das von Hans-Georg Wehling 1977 vorge-

1 Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt, Rahmenrichtlinien Gymnasium/Fachgymnasium Sozialkunde, Magdeburg 1999, S. 7.

2 Vgl. Siegfried Schiele, Handlungsorientierung: Lichtblick oder Nebelschleier?, in: Gotthard Breit/Siegfried Schiele (Hrsg.), Handlungsorientierung im Politikunterricht, Bonn 1998, S. 1–12, hier S. 3.

3 Vgl. Aus Politik und Zeitgeschichte, B 45/2001.

4 Im Rahmen dieser Studie befragten wir im Sommer 2000 ca. 1 400 Schüler der Klassen 8, 9 und 11 (bzw. 1. Lehrjahr) an 16 allgemein- und berufsbildenden Schulen sowie einer Sonderschule in Sachsen-Anhalt mit standardisiertem Fragebogen.

5 Vgl. Egon Becker/Sebastian Herkommer/Joachim Bergmann, Erziehung zur Anpassung? Eine soziologische Untersuchung der politischen Bildung in den Schulen, Frankfurt/M. 1967.

6 Heinz Klippert, Handlungsorientierte Politische Bildung. Ein Ansatz zur Förderung demokratischer Handlungskompetenz, in: Dorothea Weidinger (Hrsg.), Politische Bildung in der Bundesrepublik, Opladen 1996, S. 277–286, hier S. 277.

7 Vgl. S. Schiele (Anm. 2), S. VIII, und Gotthard Breit, Handlungsorientierung im Politikunterricht, in: ders./S. Schiele (Anm. 2), S. 101–127, hier S. 119.

8 Vgl. Heinz Klippert, Methodentraining. Übungsbausteine für den Unterricht, Weinheim–Basel 1984, S. 28.

9 Vgl. Sibylle Reinhardt, Handlungsorientierung, in: Wolfgang Sander (Hrsg.), Handbuch politische Bildung, Schwalbach/Ts. 1997, S. 105–114, hier S. 107.

schlagene und als Teil des *Beutelsbacher Konsenses* bekannt gewordene *Kontroversprinzip*.¹⁰ In die Rahmenrichtlinie für Sozialkunde an den Schulen in Sachsen-Anhalt ist dieses Kontroversprinzip als Prämisse für die Wirksamkeit des Faches folgendermaßen eingeflochten: „Die Anerkennung der gesellschaftlichen Tatsache des Konflikts (Pluralismus von Interessen, Werten, Erfahrungen) und die Achtung vor der selbständigen Urteilsbildung der Lernenden verbieten Indoktrination und falsche Harmonisierung. Das Kontroversprinzip in der Politischen Bildung besagt, dass im Unterricht kontrovers erscheinen muss, was in Gesellschaft und Wissenschaft kontrovers ist . . .“¹¹

Folgende Fragestellungen geben die Gliederung dieses Beitrages vor: Welchen Stellenwert haben Darbietung, Handlungsorientierung und Kontroversität im Sozialkundeunterricht (II)? Wie werden diese Methoden im Unterricht der Einzelklassen kombiniert (III)? Welchen Einfluss hat die methodische Gestaltung des Sozialkundeunterrichts auf die Wirksamkeit der politischen Bildung (IV)?

II. Zum Stellenwert von Darbietung, Handlungsorientierung und Kontroversität im Sozialkundeunterricht

Dass der Sozialkundeunterricht in der Regel stofforientiert, eng geführt und wenig handlungsorientiert ist, die Schüler also „in der Rolle des passiven, rezeptiven Lernens“¹² bleiben, darauf lassen die erkennbaren Verfahren des Lehrervortrages und des Abfragens von Wissen schließen, so das Ergebnis der Schülerbefragung.¹³ Inhalt und Kommunikation in einem derartigen Unterricht werden

10 Vgl. dazu u. a. Hans-Georg Wehling, Zehn Jahre Beutelsbacher Konsens. Eine Nachlese, in: Gotthard Breit/Peter Massing (Hrsg.), Grundfragen und Praxisprobleme der politischen Bildung, Bonn 1992, S. 129–134; Will Cremer/Siegfried Schiele, Zum Konsens und zur Kontroversität in der politischen Bildung, in: Gotthard Breit/Peter Massing (Hrsg.), Grundfragen und Praxisprobleme der politischen Bildung, Bonn 1992, S. 135–139; Sibylle Reinhardt, Kontroverses Denken, Überwältigungsverbot und Lehrerrolle, in: ebd., S. 140–148.

11 Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (Anm. 1), S. 9.

12 Peter Weinbrenner, Handlungsorientierung im Politikunterricht als methodisches Prinzip, in: G. Breit/S. Schiele (Anm. 2), S. 203–213, hier S. 203.

13 Jeweils ca. 80 Prozent der Befragten kreuzten „manchmal“ oder „oft“ an bei folgenden Aussagen: „Die Schüler sitzen und hören zu, der Lehrer redet“, „Der Lehrer redet und stellt Fragen, einzelne Schüler antworten.“

fast ausschließlich vom Lehrer bestimmt. Er dominiert in der Darstellung des Stoffes sowie in dessen inhaltlicher Akzentuierung, ist also die zentrale Vermittlungsinstanz aller auf das Unterrichts-geschehen bezogenen Schüleräußerungen. Geht man mit Gotthard Breit davon aus, politisches Lernen im Sozialkundeunterricht sei mehr „als die intellektuelle Aneignung von Sach- und Fachwissen“¹⁴, werden die Grenzen dieses Unterrichts vor allem im Hinblick auf eine effektive politische Bildung offensichtlich: Hier fließen situative Möglichkeiten für die Schüler, „sich jeweils an . . . in ihrem Erfahrungsbereich liegenden oder in ihn einzuführenden Beispielen das Verständnis mehr oder minder verallgemeinerbarer Prinzipien, Einsichten und Gesetzmäßigkeiten, Zusammenhänge erarbeiten“¹⁵ zu können, nur ausgesprochen unzureichend ein.

Doch wie ist ein Mehr an diesen Möglichkeiten methodisch umzusetzen? Welche Unterrichtsformen können dazu beitragen, dass Schüler „selbst aktiv werden und durch Handeln und während des Handelns lernen“¹⁶? Sibylle Reinhardt¹⁷ und Gotthard Breit¹⁸ verweisen hier – zum Teil auch kritisch – auf die von Heinz Klippert¹⁹ vorgeschlagenen drei Formen von Handeln, die im Sozialkundeunterricht initiiert und für politisches Lernen fruchtbar gemacht werden können: *reales Handeln*, *simulatives Handeln* und *produktives Gestalten*.

Die Effektivität *realen Handelns* – eine aktive Form des politischen Lernens, in der „das schulische Lernen aufgelöst und durch aktive Politik ersetzt“²⁰ wird – ist dabei am umstrittensten. Die Kritik richtet sich auf die Zeit und Energie, die es in Anspruch nimmt, aber auch auf die Begrenzung auf politische Vorgänge im unmittelbaren Nahraum der Schüler sowie das Nichterreichen der realen Ebene politischen Geschehens.²¹ Was jedoch positiv bilanziert wird, ist die Selbstständigkeit und der Eifer, mit dem die Schüler in solchen Situationen agieren.

14 G. Breit (Anm. 7), S. 105.

15 Wolfgang Klafki, Orientierungspunkte demokratischer Schulreform. Vierzehn Thesen zu den Schwerpunkten äußerer und innerer Schulreform in den neunziger Jahren, in: GEW Sachsen-Anhalt (Hrsg.), Selbstbewusste Kinder und humane Schule. Anregungen für eine bildungspolitische Grundsatzdiskussion, Magdeburg 1995, S. 18–51, hier S. 34.

16 G. Breit (Anm. 7), S. 105.

17 Vgl. S. Reinhardt (Anm. 9), S. 105.

18 Vgl. G. Breit (Anm. 7), S. 106.

19 Vgl. Heinz Klippert, Handlungsorientierter Politikunterricht, in: Will Cremer (Hrsg.), Methoden in der politischen Bildung – Handlungsorientierung, Bonn 1991, S. 9–30, hier S. 13.

20 G. Breit (Anm. 7), S. 106.

21 Vgl. ebd., S. 106 f.

Unterrichtsformen, die reales Handeln ermöglichen – ich denke dabei an einen *partizipativen* und vor allem die *außerschulische Lebenswelt der Schüler aufgreifenden Sozialkundeunterricht*, – kommen jedoch viel zu selten zustande. Lediglich knapp ein Drittel der in unserer Studie befragten Schüler fühlt sich und eigene Vorstellungen bei Entscheidungen über die Gestaltung des Unterrichts²² manchmal bis oft berücksichtigt – reales Handeln in Form von Schülerpartizipation wird also nur unzureichend ermöglicht und praktiziert. Ähnlich problematisch fallen die Befragungsergebnisse zu lebensweltbezogenen Formen des Sozialkundeunterrichts aus.²³ Politikbezogene Projekte finden in der Regel höchstens einmal im Schuljahr statt. Und noch etwas kritischer fallen die Schülerantworten zur Häufigkeit der Durchführung von Exkursionen, Besuchen von Lernorten außerhalb der Schule, Expertenvorträgen und Zukunftswerkstätten bzw. der Szenario-Technik aus.²⁴

Eine zweite Möglichkeit zur Förderung des politischen Lernens der Schüler ist im *simulativen Handeln* zu sehen. Kritisch angemerkt wird, dass es bei der Simulation von Politik im Sozialkundeunterricht fast immer notwendig ist, politische Komplexität zu reduzieren, was mitunter zur Verfälschung der Realität führen kann. Positiv reflektiert wird jedoch eine immens hohe Arbeits- und Leistungsbereitschaft der Schüler.²⁵ Hervorheben möchte ich zusätzlich das dieser Methode immanente Potenzial, Schülern das Prinzip der Kontroversität nahe bringen und es im Unterricht praktizieren zu können. Ansätze dafür bieten sich sowohl im *diskussionsorientierten*, im *Meinungsausprägungen fördernden* als auch im *Kooperation betonenden* Sozialkundeunterricht.

Die Ergebnisse unserer Befragung zeigen, dass simulatives Handeln in Form kontroverser Diskus-

sionen²⁶ häufiger ermöglicht wird als reales Handeln. In der Rangliste der manchmal bis oft praktizierten Diskussionsarrangements liegen die Untersuchung von Fällen, Konflikten und Problemen sowie die Beurteilung verschiedener Sichtweisen (72 Prozent Zustimmung) und die gemeinsame Diskussion von Lehrern und Schülern (76 Prozent Zustimmung) ganz oben. Andererseits bestätigt nur ungefähr die Hälfte der Schüler, dass im Sozialkundeunterricht manchmal bis oft Streitgespräche durchgeführt werden, und knapp 46 Prozent berichten von ebenso häufig stattfindenden, von Schülern moderierten Diskussionen. Damit bei diesen Diskussionen ein Lernklima entstehen kann, in welchem sich unterschiedliche Auffassungen entfalten können, muss gewährleistet sein, „dass unterschiedliche Auffassungen keinen Einfluss auf persönliches Verhältnis und Benotung haben.“²⁷ Diese Gewährleistung schätzen die befragten Schüler sehr positiv ein (über 80 Prozent Zustimmung).

Weniger zufriedenstellend fallen die Befragungsergebnisse zur Durchführung von Untersuchungen, Gruppenarbeit und Rollenspielen aus.²⁸ Lediglich die Hälfte der Schüler gibt an, oft oder manchmal während des Sozialkundeunterrichts in Gruppen zu arbeiten. Knapp ein Fünftel meint, sie würden hier oft bzw. manchmal die Gelegenheit für eigene Untersuchungen bekommen, und nur 15 Prozent der Schüler berichten von ebenso häufig durchgeführten Rollenspielen.

Beim *produktiven Gestalten*, einer weiteren Möglichkeit der Förderung des politischen Lernens, stellen die Schüler mit Schaubildern, Flugblättern, Plakaten, Reportagen, Hörspielen, Videos u. ä. „etwas her, das in einem Zusammenhang mit Politik steht“ und „beweisen ... ihr Politikverständnis.“²⁹ Auch hier verweisen Unterrichtsbeobachter auf die Steigerung der Motivation und Konzentration der Schüler. Gleichzeitig geben sie jedoch zu bedenken, dass solche Produkte nicht die Komplexität von Politik wiedergeben können. In unserer Studie wurden die Schüler nach der

22 Die Formulierung lautete: „Im Sozialkundeunterricht dürfen wir mitentscheiden, wie der Unterricht abläuft“ (nie/selten/manchmal/oft).

23 Die Formulierungen lauteten: „Es kommt vor, dass ... wir Projektunterricht machen“, „wir eine Exkursion durchführen (z. B. Gericht, Parlament ...)“, „wir auch während einer Unterrichtsstunde außerhalb der Schule Orte zum Lernen aufsuchen“, „Experten am Unterricht teilnehmen, die über Betriebe, Umweltorganisationen oder anderes berichten und informieren“, „wir eine Zukunftswerkstatt oder die Szenario-Technik machen“ (nie/einmal im Schuljahr/einmal im Halbjahr/öfters im Halbjahr).

24 Bei der Zukunftswerkstatt bzw. der Szenario-Technik handelt es sich um eine Unterrichtsform, durch die Real-situationen simuliert werden können (Bereich: simulatives Handeln). Die von uns befragten Schüler ordnen sie jedoch inhaltlich dem lebensweltaußergreifenden Sozialkundeunterricht zu (Bereich: reales Handeln).

25 Vgl. G. Breit (Anm. 7), S. 107.

26 Die Formulierungen dazu lauteten: „Wir untersuchen Fälle, Konflikte, Probleme und beurteilen unterschiedliche Sichtweisen.“ „Der Lehrer und die Schüler diskutieren gemeinsam.“ „Wir führen Streitgespräche (Pro-Contra-Diskussionen, Debatten) durch.“ „Wir führen Diskussionen durch, die von einem Schüler geleitet werden“ (nie/selten/manchmal/oft).

27 W. Cremer/S. Schiele (Anm. 10), S. 138.

28 Die entsprechenden Formulierungen lauteten: „Die Schüler führen eigene Untersuchungen durch.“ „Die Schüler arbeiten in Gruppen.“ „Wir machen Rollenspiele“ (nie/selten/manchmal/oft).

29 G. Breit (Anm. 7), S. 108.

Verwendung aktueller Zeitungsberichte und fachbezogener Videos unter dem Blickwinkel ihrer Brauchbarkeit als Anschauungsmittel und Diskussionsgegenstand gefragt.³⁰ Wichtig erscheint mir auch die Möglichkeit, dass beide Medien zu praktischem Gestalten – wie zum Beispiel Videos erstellen oder Artikel zu politischen Themen verfassen – anregen können;³¹ darüber hinaus stellen sie eine Herausforderung für Kontroversen im Unterricht dar. Zeitungsberichte werden, so die Schüler, häufig im Sozialkundeunterricht verwendet. Fachbezogene Videos kommen jedoch sehr selten oder nie zum Einsatz, das bestätigen fast zwei Drittel der Befragten.

III. Methodenspektrum in den Einzelklassen: Klassen mit modernem und mit traditionellem Sozialkundeunterricht

Wie werden die verschiedenen Methoden im Unterricht kombiniert? Insgesamt bestätigt unsere Befragung die Vermutung von Siegfried Schiele, es bestehe gegenwärtig noch eine zu große „Eintönigkeit des politischen Unterrichts“, er werde aber zunehmend seltener rein traditionell, d. h. darbietend, gestaltet.³²

Sehr starke Zusammenhänge zwischen Partizipation, Diskussion und Meinungsäußerung weisen auf eine Struktur des Sozialkundeunterrichts in den Einzelklassen hin, die sich mit dem Stichwort „Praktizieren von Demokratie“ beschreiben lässt. Damit zusätzlich verbunden werden kooperative Lernformen. Die Bedeutung dieser Methodenkohäsion hat Siegfried Schiele auf den Punkt gebracht: „Würde im politischen Unterricht vorwiegend individuell gelernt, könnten Probleme nicht gelöst werden und soziales Lernen bliebe auf der Strecke.“³³ Synergien bestehen darüber hinaus zwischen den Formen realen und simulativen Handelns und dem Ein-

30 Die Formulierungen lauteten: „Im Sozialkundeunterricht verwenden wir auch aktuelle Zeitungsberichte.“ „Im Sozialkundeunterricht schauen wir uns fachbezogene Videos an.“ (nie/selten/manchmal/oft).

31 Beispielhaft dafür ist das Projekt „Zeitung in der Schule“, das im letzten Jahr in Schulen verschiedener Regionen Sachsen-Anhalts jeweils vier Monate lang durchgeführt wurde. Die Schüler lasen täglich in ihrer Schule die Mitteldeutsche Zeitung, recherchierten parallel dazu selbst in Unternehmen der Region und schrieben Artikel für den Regionalteil der Zeitung. Ähnliche Projekte werden auch in anderen Regionen bzw. überregional durchgeführt.

32 S. Schiele (Anm. 2), S. 5.

33 Ebd., S. 11.

satz von Medien. Insbesondere der Einsatz aktueller Zeitungsberichte und fachbezogener Videos ermöglicht eine Situation, die kontroverses Diskutieren geradezu provoziert. Dass ein darbietender Sozialkundeunterricht durchaus auch Schülerpartizipation fördern kann, wenn gemeinsam mit den Schülern nach interessanten Unterrichtsinhalten gesucht – und auch die Äußerung kontroverser Schülermeinungen unterstützt – wird, ist ein weiteres interessantes Ergebnis der Untersuchung.

Diese Befunde zeigen, dass der Sozialkundeunterricht der einzelnen Klassen nicht durch *eine* Methode dominiert wird. Und so gibt es in unserer Studie Klassen, in denen der Sozialkundeunterricht methodisch vielfältig (*moderne Klassen*) oder aber weniger ganzheitlich offen und schüleraktiv, d. h. dominant darbietend, lehrerzentriert (*traditionelle Klassen*) gestaltet wird.³⁴

IV. Die methodische Orientierung des Sozialkundeunterrichts und seine Wirksamkeit

Das Ziel des Sozialkundeunterrichts besteht darin, zur politischen Mündigkeit und demokratischen Handlungsfähigkeit der Heranwachsenden beizutragen. Indikatoren dafür sind Informiertheit, politisches Interesse, soziales Vertrauen, Partizipationsbereitschaft, Aufgeschlossenheit gegenüber dem Sozialkundeunterricht und demokratische Einstellungen.³⁵ Die Frage, ob die methodische Orientierung des Sozialkundeunterrichts diesen Indikatoren gerecht wird, ist für die Einschätzung der Effektivität von praktizierter Darbietung, Handlungsorientierung und Kontroversität von entscheidender Bedeutung. Vor diesem Hintergrund werden im Folgenden die Ausprägungen

34 Diese Klassen wurden mittels Extremgruppenbildung identifiziert. Als Ausgangspunkt dienten die Dimensionen der methodischen Gestaltung des Unterrichts: (1) Darbietung, (2) Partizipation, (3) Lebensweltorientierung, (4) Meinungsäußerung, (5) Diskussion, (6) Kooperation und (7) Medieneinsatz. Für jede dieser Dimensionen wurden die Einzelklassen in eine Rangfolge zunehmender Ausprägung gebracht. Diese Extremgruppenbildung führte zur Identifizierung von 15 Klassen mit nahezu ausschließlich modernem und 15 Klassen mit nahezu ausschließlich traditionellem Unterricht, das sind jeweils 20 Prozent der untersuchten Klassen insgesamt.

35 Vgl. Paul Ackermann, Die Bürgerrolle in der Demokratie als Bezugsrahmen für die politische Bildung, in: G. Breit/S. Schiele (Anm. 2), S. 13–34, hier S. 21; E. Becker/S. Herkommer/J. Bergmann (Anm. 5), S. 30.

der Indikatoren in Klassen mit modernem und traditionellem Sozialkundeunterricht kontrastiert.³⁶

1. Politisches Interesse und Verständnis in modernen und traditionellen Klassen

Das *politische Interesse*, Grundlage für die politische Informiertheit,³⁷ drückt sich zum einen in dem geäußerten Interesse an Politik aus. Zum anderen kommt es auch in der Kommunikation über politische Sachverhalte und Vorgänge zum Ausdruck. Aus den Daten leitet sich zunächst das Ergebnis ab, dass ein methodisch vielfältig gestalteter Sozialkundeunterricht zur Steigerung des politischen Interesses beitragen kann.

So geben in modernen Klassen rund zwei Drittel der Schüler gegenüber 43 Prozent in traditionellen Klassen an, politisch interessiert zu sein. Dem Sozialkundeunterricht scheint darüber hinaus sogar das Potenzial immanent zu sein, Schüler zur Kommunikation über Politik bis hinein in den Freizeitbereich zu animieren. Denn in modernen Klassen ist der Anteil an Schülern, die angeben, in ihrer Freizeit über Politik zu kommunizieren, mit 36 Prozent größer als in der Vergleichsgruppe (27 Prozent). Mehrfaktorielle Varianzanalysen zeigen jedoch, dass es sich bei den Ergebnissen um Schulformunterschiede und nicht um Wirkungen des Unterrichts handelt.

Dieses Ergebnis ist plausibel, denn in der Gruppe von Klassen mit modernem Sozialkundeunterricht sind Gymnasialklassen überrepräsentiert. Und wie aus der einschlägigen Literatur bekannt ist, interessieren sich Heranwachsende mit höherer Schulbildung stärker für Politik.³⁸ Ein schulformunabhängiger Unterschied zwischen beiden Gruppen von Klassen besteht jedoch in dem Interesse an Politiksendungen in den Medien. Dieser Indikator des politischen Interesses ist in modernen Klassen deutlich stärker ausgeprägt. Ein Interesse an Politiksendungen bestätigen hier rund 40 Prozent gegenüber einem Viertel der Schüler in traditionellen Klassen.

Das *Verständnis* haben wir ausschnitthaft anhand dreier Fragen erfasst.³⁹ Zusätzlich wurde die Ein-

schätzung der Schüler erhoben, inwieweit der Unterricht die Wurzel ihrer politischen Kenntnisse sei. Tatsächlich liegt die Häufigkeit richtiger Beantwortung der Verständnisfragen in Klassen mit ganzheitlich offenem und schüleraktivem Sozialkundeunterricht (moderne Klassen) über der in traditionellen Klassen (mindestens eine Frage richtig: 77 versus 56 Prozent), in denen zusätzlich ein geringerer Schüleranteil aussagt (64 versus 84 Prozent in modernen Klassen), der Sozialkundeunterricht sei die Wurzel ihrer politischen Kenntnisse. Entsprechende Tests belegen, dass es sich bei diesen Unterschieden tatsächlich um Effekte der Methode und nicht der Jahrgangsstufe oder der besuchten Schulformen der Schüler handelt.

2. Soziales Vertrauen in modernen und traditionellen Klassen

Das *soziale Vertrauen* wurde mit Merkmalen wie Offenheit für fremde Menschen, Offenheit für fremde Ideen sowie individuelle Bedeutsamkeit von Kompromissbereitschaft, Gleichberechtigung und Gerechtigkeit operationalisiert. Verschiedene Tests zeigen, dass die methodische Gestaltung des Sozialkundeunterrichts keinen erzieherischen Einfluss auf den schülerseitigen Grad an Offenheit und Toleranz hat; moderne und traditionelle Klassen unterscheiden sich hier nicht signifikant voneinander. Hier stößt der handlungsorientierte und kontroverse Unterricht offensichtlich an seine Grenzen. Er vermag es nicht, als Einzelfaktor direkt bis hinein in das soziale Vertrauen der Schüler zu wirken.

3. Partizipationsbereitschaft in modernen und traditionellen Klassen

Ob es im politischen Unterricht gelingt, den Schülern zu verdeutlichen, dass ihre eigene politische Beteiligung sinnvoll und Erfolg versprechend ist, ist eine weitere Prämisse der Wirksamkeit politischer Bildung. Mit zunehmendem Glauben an den eigenen Einfluss geht eine steigende *Partizipationsbereitschaft* einher.⁴⁰ Diese Partizipationsbereitschaft wurde in unserer Studie ohne Anspruch

36 Die genauen statistischen Daten sowie die verwandten empirischen Methoden sind der „Sachsen-Anhalt-Studie ‚Jugend und Demokratie‘“ zu entnehmen, hrsg. vom Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt.

37 Vgl. P. Ackermann (Anm. 35), S. 21.

38 Vgl. schon E. Becker/S. Herkommer/J. Bergmann (Anm. 5), S. 55.

39 *Was ist in einer Demokratie die wichtigste Funktion von Wahlen?* (Das Interesse der Bürger/innen an der Regierung zu steigern/Einen gewaltfreien Wechsel der Regierung zu ermöglichen/Im Land bestehende Gesetze beizubehalten/Den

Armen mehr Macht zu geben.) *Wer sollte in einer Demokratie das Land regieren?* (Moralische oder religiöse Führer/Eine kleine Gruppe gebildeter Personen/Von allen gewählte Abgeordnete/Experten für Regierungsaufgaben und politische Angelegenheiten.) *Wenn alle Parteien zusammen die Regierung bilden würden, was wäre dann der schlimmere Nachteil für die Demokratie?* (Dass im Parlament nicht mehr so viel Kritik an der Arbeit der Regierung geübt würde/Dass es innerhalb der Regierung ständig zu Streitereien und Zank zwischen den Angehörigen der einzelnen Parteien käme.)

40 Vgl. P. Ackermann (Anm. 35), S. 21.

auf Vollständigkeit in folgenden Bereichen erfasst: Teilnahme an unkonventionellen Aktionen, sich an die Öffentlichkeit richten, Mitwirkung in politischen Gruppierungen oder Parteien, Teilnahme an öffentlichen, legalen Aktionen und Teilnahme an Wahlen.

Es zeigen sich hier sowohl Förderungschancen als auch offensichtliche Grenzen der Auswirkungen der methodischen Gestaltung des Sozialkundeunterrichts – der Art und Weise also, Darbietung, Handlungsorientierung und Kontroversität je nach fachlichen Inhalten zu kombinieren – auf die Partizipationsbereitschaft. Sowohl die Wahlbereitschaft als auch die in Betracht gezogene Möglichkeit, an unkonventionellen, zum Teil auch illegalen politischen Aktionen teilzunehmen, sind in den beiden Gruppen von Klassen nicht signifikant unterschiedlich ausgeprägt. Jeweils etwas mehr als die Hälfte der Schüler bekundet die Bereitschaft, sich an Wahlen beteiligen zu wollen, und für rund ein Viertel der Schüler beider Gruppen von Klassen kommt eine Beteiligung an unkonventionellen politischen Aktionen in Frage. Sichtbare Unterschiede bestehen jedoch in anderen Bereichen politischer Partizipation. So ist in den Klassen mit ganzheitlichem und offenem, schüleraktiven Sozialkundeunterricht die Bereitschaft, sich politisch motiviert an die Öffentlichkeit zu wenden und insbesondere sich politisch zu organisieren bzw. an öffentlichen, legalen Aktionen teilzunehmen, deutlich stärker ausgeprägt als in der Kontrastgruppe. Von den Schülern in modernen Klassen schließen es z. B. 43 Prozent nicht aus, sich mit Briefen zu politischen Themen an die Medien zu wenden (vers. 30 Prozent in traditionellen Klassen). Rund 28 Prozent von ihnen können es sich vorstellen, ein politisches Amt zu übernehmen (vers. 18 Prozent). Und fast zwei Drittel würden sich an einer genehmigten Demonstration beteiligen (vers. 46 Prozent).

In diesen Bereichen vermag also ein Sozialkundeunterricht, der das Ziel verfolgt, Handlungsdispositionen und politische Interventionsfähigkeit vorzubereiten, die Schüler tatsächlich in gewissem Maße zum politischen Engagement zu ermuntern.

4. Aufgeschlossenheit gegenüber dem Sozialkundeunterricht in modernen und traditionellen Klassen

Eine essenzielle Bedingung für das Wirksamwerden des Sozialkundeunterrichts ist die Aufgeschlossenheit der Schüler gegenüber dem Fach. Von dieser Einstellung kann „nicht unmittelbar auf den Erfolg geschlossen werden, ... aber es

sind Hinweise zu erwarten, in welchem Maß und unter welchen Bedingungen er die Schüler überhaupt anzusprechen vermag“⁴¹. Im Folgenden soll es jedoch nicht um die Deskription dieser Aufgeschlossenheit, sondern vielmehr um die Frage gehen, ob sich die Einstellungen der Schüler gegenüber dem Sozialkundeunterricht in den zwei Gruppen von Klassen mit methodisch unterschiedlicher Orientierung verschieden ausformen. Diese Einstellungen wurden zum einen über die Zufriedenheit mit dem Fach erfasst und zum anderen über die Einschätzung, ob Sozialkunde zu den persönlichen Lieblingsfächern gehört.

Die Ergebnisse zeigen, dass die methodische Ausrichtung des Unterrichts tatsächlich einen nicht unerheblichen Einfluss auf die Aufgeschlossenheit der Schüler gegenüber dem Fach Sozialkunde hat. Ein moderner Sozialkundeunterricht spiegelt sich insbesondere in einer entsprechend starken Zufriedenheit mit dem Fach wider (67 Prozent zufriedene Schüler vers. 38 Prozent in Klassen mit traditionellem Sozialkundeunterricht) und bietet somit gute Chancen für das Wirksamwerden der politischen Bildung. Zusätzlich fördert er die Beliebtheit dieses Faches. So liegt in modernen Klassen der Anteil der Schüler, die Sozialkunde zu ihren Lieblingsfächern zählen, über dem in traditionellen Klassen (31 Prozent).

5. Demokratische Einstellungen in modernen und traditionellen Klassen

Der wichtigste Test für die Relevanz der definierten „modernen Klassen“ für die politische Bildung ist in den Wirkungen auf die demokratischen Einstellungen der Schüler zu sehen, denn die Förderung dieser Einsichten wird als die zentrale Absicht des Sozialkundeunterrichts definiert. Abschließend wurde deshalb untersucht, ob in modernen und traditionellen Klassen das Verständnis der demokratischen Ordnung in unterschiedlichem Maß angelegt und vorbereitet wird. In diese Analyse gingen ohne Anspruch auf vollständige Erfassung aller Schülereinstellungen zur Demokratie folgende Dimensionen der Bewertungen grundlegender Normen politischen Handelns ein: Befürwortung staatlicher Repressionsmaßnahmen (Einführung der Todesstrafe, hartes Durchgreifen der Polizei), Befürwortung grundlegender Bürgerrechte (Demonstrationsrecht, Meinungsfreiheit, Recht auf organisierte Opposition), Befürwortung der Legitimität von Interessenkonflikten und Befürwortung der gewaltfreien Regelung sozialer Konflikte.

⁴¹ E. Becker/S. Herkommer/J. Bergmann (Anm. 5), S. 30.

Die Analyse führt zu dem Hinweis, positive Einstellungen zu grundlegenden Bürgerrechten könnten durch einen modern gestalteten Sozialkundeunterricht gefördert werden. Ein entsprechender Test mit der Kontrollvariablen Schulform zeigt jedoch, dass es sich bei dieser stärkeren Befürwortung in den modernen Klassen nicht um Wirkungen der Unterrichtsmethode, sondern vielmehr des an der besuchten Schulform gemessenen formalen Bildungsniveaus der Schüler handelt. Dieser Befund gliedert sich in die weiteren Ergebnisse der Analyse ein, wonach auch die untersuchten Schülereinstellungen zu staatlichen Repressionsmaßnahmen, zur Befürwortung der gewaltfreien Regelung sozialer Konflikte und der Legitimität von Interessenkonflikten nicht direkt mit der methodischen Gestaltung des Unterrichts zusammenhängen.

V. Fazit

Die Ergebnisse unserer Untersuchung untermauern die Beobachtungen von Peter Massing, wonach im Schulalltag „noch immer rezeptive Wissensvermittlung, Stoffhuberei, verbalabstrakte Belehrung, Lehrerzentrierung und Lehrerlenkung“⁴² dominieren. Sicher bietet diese Unterrichtsform die Möglichkeit, durch eine spezielle Art der Präsentation des Unterrichtsstoffes u. a. die Forderung nach Kontroversität einzulösen. Selbstständiges politisches Sehen und Beurteilen durch die Schüler wird jedoch nicht selten auf ein Minimum eingeschränkt, die Förderung von Analysefähigkeit, Urteilsbildung und politischer Handlungsorientierung verläuft nicht optimal. Die pessimistische Vermutung zu formulieren, Kontroversität und Handlungsorientierung zeichnen den Sozialkundeunterricht in nur geringem Maße aus, erweist sich jedoch als voreilig. Zwar sollten die Schüler noch stärker an Entscheidungsprozessen über die Unterrichtsgestaltung beteiligt werden, und es könnten zum Beispiel mehr Projekte den Stellenwert realen politischen Handelns stär-

⁴² Peter Massing, Lassen sich durch handlungsorientierten Politikunterricht Einsichten in das Politische gewinnen?, in: G. Breit/S. Schiele (Anm. 2), S. 144–160, hier S. 145.

ken. Die in der Regel häufig durchgeführten Diskussionen ermöglichen den Schülern jedoch im Rahmen simulierter politischer Realsituationen das Üben kontroversen Debattierens und Argumentierens. Und diese Diskussionen fordern die Schüler auch dringlich ein, so der Grundtenor der an zwei Schulen unserer Stichprobe durchgeführten Schülergruppendifkussionen. Ungünstig erweist sich dabei auf der Seite der Rahmenbedingungen, dass im Stundenplan pro Woche nur eine Unterrichtseinheit für Sozialkunde reserviert ist – ein Umstand, der wahrscheinlich den einen oder anderen Lehrer den Aufwand scheuen lässt, stärker handlungs- und kontroversorientiert zu unterrichten.

Dass die Art und Weise, wie die Unterrichtsinhalte vermittelt werden, Einfluss auf die Wirksamkeit des Sozialkundeunterrichts hat, ist ein weiteres zentrales Untersuchungsergebnis. Zwar sind die Grenzen der Wirksamkeit der Methodenwahl offensichtlich. So stehen das geäußerte politische Interesse, die Förderung des sozialen Vertrauens und die Förderung der Befürwortung grundlegender Bürgerrechte, der gewaltfreien Regelung von Konflikten, der Legitimität von Interessenkonflikten sowie der Ablehnung staatlicher Repressionsmaßnahmen in keiner nachweisbaren Relation zur methodischen Ausrichtung des Unterrichts. Jedoch bietet ein methodisch vielfältig und durchdacht gestalteter Sozialkundeunterricht auch eine Reihe von Chancen: Er fördert die Aufgeschlossenheit der Schüler für den Unterricht und trägt zu einem stärkeren politischen Verständnis (gemessen über drei Verständnisfragen) der Schüler bei. Zusätzlich fördert er die Entwicklung einer politischen Handlungsorientierung.

Aus diesen Ergebnissen leitet sich ab, dass generelle Dispositionen der Schüler nicht direkt und unmittelbar über unterrichtlich-methodische Maßnahmen erreicht werden, eher domänenspezifische Verständnisse und Bereitschaften jedoch gefördert werden können. Die ausgewogene Kombination von Darbietung, Handlungsorientierung und Kontroversität je nach Ziel und Inhalt des Sozialkundeunterrichts stellt somit einen der strategisch wichtigen Schritte für die Wirksamkeit der politischen Bildung dar.