

**Zum Heft 4-09 erreichten uns einige Leserbriefe, die wir hier gern zur Diskussion stellen möchten. Wir danken den Autoren für ihre Stellungnahmen.**

### **Die genetische Politikdidaktik als Lernprozessdidaktik. Zum Beitrag von Andreas Petrik**

In der letzten Ausgabe der POLIS mit dem Schwerpunkt „Was leistet die Politikdidaktik für Lehrerinnen und Lehrer?“ führte Andreas Petrik (S. 11-12) in seine Konzeption der genetischen Politikdidaktik ein, welche er nach eigener Aussage im Rückgriff auf die Klassiker Martin Wagenschein und Eduard Spranger entwickelt hat. Mit den folgenden Anmerkungen möchte ich das Gefühl der Verblüffung in Worte fassen, das mich beim Lesen dieses Fachbeitrages überkam. Vorab sei zur Vermeidung von Missverständnissen darauf hingewiesen, dass sich meine kursorische Kritik nicht auf die politikdidaktische Konzeption von Petrik bezieht, sondern auf die Art und Weise, respektive das Wie des Beitrages.

Direkt zu Beginn seiner Ausführungen benennt Petrik die didaktischen Klassiker, auf die seine Konzeption der genetischen Politikdidaktik rekurriert. Soweit so gut! Bedauerlicherweise belässt

es Petrik aber bei der Benennung seiner Quellen ohne auch nur annähernd zu verdeutlichen, worauf er sich z.B. in der Pädagogik von Spranger bezieht. Zur Verdeutlichung der Problematik sei beispielhaft ein Punkt aus Sprangers Pädagogik herausgegriffen, der auch im genetischen Ansatz von Petrik eine Rolle spielt: Für Spranger bildet sich Wissen erst durch den Bezug zur *Individuallage*, zu den nahen und fernerer *Realverbindungen* (vgl. bei Petrik: *Lehrstück Dorfgründung*). Das Prinzip der Bildung in den organisch-konzentrischen Lebenskreisen ist für Spranger gleichbedeutend mit dem Heimatprinzip. Insbesondere seine Ausführungen zur Heimatkunde sind aber tief von Vorstellungen zur schicksalhaften Einbettung der „Volksgemeinschaft“ in Natur und Geschichte, Traditionen und Brauchtum geprägt und meilenweit von demokratiepädagogischen Ansätzen entfernt. Ein Umstand, der bei Petrik keinerlei Erwähnung findet. Dieser unkritische und unreflektierte Bezug auf den „politischen Pädagogen“ Eduard Spranger ist bedauerlich. Sprangers Rolle in der Weimarer Republik und im Dritten Reich darf in heutigen politikdidaktischen Ansätzen nicht kommentarlos übergangen werden.

Dass gerade der Begriff „genetisch“ das auserkorene Lieblingswort von Petrik zu sein scheint, ist in diesem Zusammenhang sehr gewagt, er verwendet es leider ge-

nauso häufig wie unpräzise. So kumuliert laut Petrik das genetische Denken im „genetischen Unterricht“, welcher, daran sei erinnert, das Politische erschließen soll und sich nicht mit der Vererbungslehre befasst, bis zum „genetischen Aha-Erlebnis“ (S.12). Dies besteht in der allgemein gehaltenen Feststellung, dass bewährte Unterrichtsmethoden von Hilligen, Giesecke und Dewey als Herstellungsweisen gesellschaftlichen Wissens zu begreifen sind. Petriks Neigung, seine Politikdidaktik in enger begrifflicher Nähe zu biologischen Systemen anzusiedeln, dient seinen Inhalten nicht. Jedenfalls tut er sich mit dieser fahrlässigen Art und Weise meines Erachtens keinen Gefallen. Speziell in Verbindung mit der Pädagogik von Spranger wäre hier eine präzisere und zugleich sparsamere Verwendung des Begriffs „genetisch“ wünschenswert gewesen.

Insgesamt drängt sich dem Leser der Eindruck auf, dass der viel zu kurz ausgefallene Beitrag, der nur an wenigen Textstellen notwendige Bezüge aufgreift und immerhin als Fachbeitrag deklariert worden ist, eher als eine Selbstdarstellung des Autors zu verstehen ist (siehe die Literaturliste des Beitrags) und weniger als eine ernsthafte Antwort auf die Leitfrage des Schwerpunktthemas.

*Dr. Jens Korfkamp,  
Leiter der VHS Rheinberg*

### **Einige grundlegende Feststellungen**

Ob es eine Theorieresistenz der Lehrenden in der schulischen politischen Bildung (vgl. den Beitrag von Anja Besand, S. 13) gegen die Fachdidaktik gibt, will und vermag ich nicht zu beurteilen. Aber die Beiträge des Heftes verdeutlichen ein Stück weit ungewollt, wo die Probleme liegen könnten. Eigentlich sind es m. E. ganz banale Feststellungen:

Die Lebenswirklichkeit der Schüler wird über viele Jahre hinweg von den Spielregeln bestimmt, die in der Schule herrschen. Zu diesen Spielregeln gehört, dass Politik oder Politik und Wirtschaft ein Schulfach neben anderen ist und der Erfolg in diesem Fach durch die Zensuren definiert wird, die man in diesem Fach erreicht. Also ist für die meisten Schüler die entscheidende Frage, mit welchen Leistungen man welche Zensuren erreicht.

Dabei ist unübersehbar, dass – insbesondere in den Prüfungen, z. B. im Abitur – schriftliche Aufgaben einen sehr hohen Stellenwert erhalten. Der Stellenwert schriftlicher Prüfungen ist in den letzten Jahren sogar noch erhöht, gleichzeitig die zur Verfügung stehende Unterrichtszeit bis zum Abitur über mehrere „Stellschrauben“ verkürzt worden. Die Prüfungen selbst werden durch Zentralabitur, Kompetenzlisten, Operatoren usw. zunehmend standardisiert. Die ganz pragmatische Konsequenz für Schüler und Lehrer besteht darin, dass sie alles streichen, was vor diesem Hintergrund nicht „zielführend“ ist. Ich habe nicht mehr die Zeit, um mit meinen Schülern Planspiele durchzuführen, Projekte zu organisieren oder sie die Gründung von Firmen simulieren zu lassen, weil die curricularen Vorgaben sich nicht darauf beschränken, Mindeststandards zu definieren, sondern Maximalziele verbind-

lich vorzugeben wollen. Für Bildungsinhalte pro Klasse eine experimentelle, spielerische Komponente haben müssen, bleibt immer weniger Raum.

Das wirft die Frage auf, warum die Bildungspolitik in der demokratischen Bundesrepublik Deutschland sich so konsequent in die – aus meiner Sicht – falsche Richtung bewegen. Geht es wirklich nur noch darum, das mit den Schülern realisierbare Humankapital so weit zu optimieren, dass sie in der Lage sind, die vielfältigen absehbaren Lasten zu schultern, die die ökologischen, demografischen und finanziellen Entwicklungslinien erfordern lassen? Vielleicht wäre es hilfreich, wenn die Fachdidaktiker sich einmal mit dem Lernprozessen der Politikeinsetzungen?

*Rainer Urban,  
Kordinator für das Aufgabenfeld  
II am Lothar-Meyer-Gymnasium  
Varel / Niedersachsen*

### Was die Politikdidaktik für den Lehrer leistet?

Die Frage nach dem Nutzen der Politikdidaktik für die Unterrichtspraxis deutet einen von der Wissenschaft beabsichtigten, in den Schulkollegien jedoch häufig vernachlässigten Zusammenhang zwischen der Theorie und der Praxis von Unterricht an. Beide Sichtweisen bedienen sich in ihrer Argumentation den ihrer Herkunft entsprechenden Begründungen. Ein Kompetenz-Argument dient beiden, die jeweilige Auffassung zu verteidigen: einerseits stellt die Wissenschaft ihre Autorität nicht in Frage, indem sie den angedeuteten Zusammenhang leugnet; andererseits nutzen Lehrerinnen und Lehrer ebenso das Argument der Kompetenz, häufig mit dem Wort der Erfahrung verkleidet und um das Belastungsargument ergänzt, um sich nicht zu sehr von wissenschaftlichen Erkenntnissen abhängig zu machen.

Eine häufig vernachlässigte Funktion der Politikdidaktik als Wissenschaft liegt in ihrer Eigen-

schaft als Argumentationshilfe. Dies gilt nicht nur im Kontext der Ausbildung zum Politiklehrer in den drei Ausbildungsphasen. Von immer zentralerer Bedeutung werden diese theoretisch fundierten Konzeptionen zur Begründung des eigenen Unterrichts in der Auseinandersetzung mit anderen gesellschaftlichen Gruppen. Während den heute sog. MINT-Fächern uneingeschränkt eine enorme Bedeutung zuerkannt wird, wird der Nutzen der politischen Bildung gemeinhin bezweifelt. Einerseits erscheint diese Disparität verständlich, da die Bundesrepublik als rohstoffarmes Land auch in Zukunft ihren Wohlstand aus technischem Knowhow ableiten wird und bereits gegenwärtig nicht ausreichend Nachwuchs in diesen Fächern motiviert wird. Andererseits steht die deutsche Gesellschaft noch am Beginn einer hoffentlich lange währenden demokratischen Tradition und die Anforderungen an sie werden größer. Fragen zum Umgang mit einer alternden und multikulturelleren Gesellschaft, zum Umgang

mit den natürlichen Ressourcen, mit Terrorismus und anderen Formen asymmetrischer Gefährdung des Friedens ... alle Fragen müssen durch eine demokratische Konsensfindung beantwortet werden. Inhalte und Methoden der politischen Bildung sind für die Interessen der Kommissur und der Ermöglichung der Einführung der nachwachsenden Generation in die immer globaler und auch konfliktanfälliger werdende Gesellschaft ist eine bedeutungsvolle und alternativlose Aufgabe. Diesem widersprechen neben der geringen Reputation in der Gesellschaft der geringe Anteil politischen Unterrichts an den Schulen und die zumindest in den neuen Bundesländern zu beobachtende Einstellungspraxis junger, gut ausgebildeter Politik- oder Sozialkundelehrer. Die Politikdidaktik, Theoretiker und Praktiker, sollten Aufrufe wie den „Darmstädter Appell“ noch lauter ausrufen!

Politische Bildung ist immer zugleich Theorie und Praxis. Versuche die Politikdidaktik als Wissenschaft gegen die Praxis der po-

litischen Bildung auszuspielen scheitern zwangsläufig. Eingebettet in den Kontext des Gemeinwesens, hier: der Bundesrepublik Deutschland ist es Aufgabe der politischen Bildung die nachwachsende Generation in das Gemeinwesen einzuführen. Die Erledigung dieser Aufgabe ist für die Stabilität der Gesellschaft konstitutiv. Deshalb liefert die professionell betriebene Politikdidaktik durch die Zusammenarbeit von Theorie und Praxis Modelle und Konzepte, mit denen der Schüler in reflektierender Auseinandersetzung mit sozialwissenschaftlichen Inhalten bei der Weiterbildung seiner politischen Ordnungsvorstellungen im Sinne der demokratischen politischen Kultur angeleitet wird. Somit bleibt unsere Demokratie zukunftsfähig.

*Christian Schmidt, Lehrer am  
Gymnasium Kusel,  
Lehrbeauftragter  
an der Professur für  
Politikdidaktik  
der Universität Jena und am  
Studien seminar Kaiserslautern*

### Politische Bildung für Nachhaltigkeit. Zum Beitrag von Andreas Brunold

Andreas Brunold hat in seinem Text (S. 8-10) in der Tat einen zentralen, wenn auch nur teilweise neuartigen Lernbereich aufgegriffen, in der Absicht zu zeigen, was Politikdidaktik für Lehrerinnen und Lehrer leisten könne. Zustimmung sei vermerkt, dass Bildung für nachhaltige Entwicklung eine genuine Aufgabe der politischen Bildung ist; ein fachübergreifender Zugriff bleibt jedoch unverzichtbar.

Seit einigen Jahren wird gefordert, mit Lernenden Kompetenzen zu erarbeiten, so auch „Gestaltungskompetenz“ bei der Bildung für Nachhaltigkeit. Notwendig für die Arbeit der Lehrer ist es jedoch zunächst, dass die politische Didaktik den für den deutschen Sprachgebrauch fragwürdigen Begriff „Nachhaltigkeit“ erläutert und problematisiert. Mit „nachhaltig“ wird umgangssprachlich ein wiederholtes, mit Nachdruck verfolgtes Tun bezeichnet, während das englische

in der Konferenzsprache benutzte „sustainable“ „erhaltend“ bedeutet. Der mögliche Verdacht, die Konferenzdolmetscher hätten nachlässig gearbeitet, trifft dennoch nicht zu: Ein sächsischer Oberberghauptmann hat te im frühen 18. Jahrhundert eine „nachhaltige“ Bewirtschaftung der Wälder gefordert; es sollten nicht mehr Bäume geschlagen werden, als nachwachsen konnten. Damit zeigt sich die Fragwürdigkeit der aktuellen Begrifflichkeit im Deutschen: Weder Kohle noch Erdöl noch andere fossile Rohstoffe wachsen nach.

„Sustainability“, im Sinne von Erhaltung der Natur, ist ein Ziel, das als erstrebenswert verstanden und empfunden werden kann, während die Schüler mit dem Abstraktum „Nachhaltigkeit“ emotional zunächst nichts verbinden. Die Problematik verschärft sich, wenn es um nachhaltige Entwicklung gehen soll, denn das heißt: nachhaltiges Wachstum. So ist „sustainable development“ logisch ein Widerspruch in sich.

Es kommt hinzu, dass die Politik dieses Ziel verbal, auch

für den Unterricht in allen Schultypen, Fächern und Altersstufen fordert (vgl. UNESCO, Bundesländer-Kommission), die nationalen Egoismen dem aber entgegenstehen, wie die Kopenhagener Konferenz erneut bewiesen hat. So besteht die didaktische Aufgabe darin, Schülerinnen und Schülern Kompetenzen zum Erreichen einer widersprüchlichen Zielvorgabe zu vermitteln, denen die Maßnahmen der nationalen wie der internationalen Politik entgegenstehen. Zu Recht weist Brunold zwar auf die Bedeutung von Konsumverhalten und persönlichem Lebensstil hin, doch gegen die von Politik und Wirtschaft propagierte Wachstumsideologie lässt sich privat wenig bewirken: Lehrerinnen und Lehrer stehen vor einem didaktischen Dilemma.

So kann es im Lernprozess nur darum gehen, jene Widersprüche aufzuarbeiten, die mit dem Gummibegriff Nachhaltigkeit verbunden sind. Voraussetzung der Gestaltungskompetenz, die auch Brunold fordert, sind bestimmte Einsichten, die zu einem

ökologischen Bewusstsein führen sollten. „Wachstum bedeutet Selbstzerstörung“ formulieren Michael Müller und Hubert Weiger in der „Zeit“ (7.1.2010). Gegen alle Bemühungen von Seiten der Politik und der Wirtschaft ist diese Erkenntnis zu behaupten, um „die ökologische Selbstzerstörung unserer Zivilisation“ (ebenda) zu verhindern. Nicht steigender Konsum, sondern Einschränkung der Bedürfnisse ist angesagt. Es müsste klar werden, dass weltweit ein revolutionärer wirtschaftlicher Umbruch erforderlich ist, den Unterricht und Erziehung allenfalls vorbereiten können.

*Dr. Dieter Schmidt-Sinns ist  
Historiker und Pädagoge und  
nach langjähriger  
Tätigkeit in der  
Bundeszentrale für  
Politische Bildung im Ruhestand.*