

Ingo Juchler (Hrsg.)

Unterrichtsleitbilder in der politischen Bildung

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Inhaltsverzeichnis

<i>Ingo Juchler</i> Vorwort	7
<i>Martin Gorholt</i> Grußwort zur Jahrestagung der wissenschaftlichen Fachvereinigung „Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung“ (GPJE)	13
Unterricht aus der Perspektive der Bildungsgangforschung <i>Meinert A. Meyer</i> Guter Unterricht aus der Perspektive der Bildungsgangforschung.....	19
Unterrichtsleitbilder in der politischen Bildung <i>Sibylle Reinhardt</i> Fachdidaktische Prinzipien als Unterrichtsleitbilder in der politischen Bildung.....	35
<i>Peter Henkenborg</i> Unterrichtsleitbilder und Philosophien der politischen Bildung: Eine politikdidaktische Spurensuche	47
<i>Tonio Oeffering</i> Hannah Arendts Begriff des Politischen als Unterrichtsleitbild der politischen Bildung?	59
<i>Andreas Petrik</i> Der heimliche politikdidaktische Kanon	71

© by WOCHENSCHAU Verlag,
Schwalbach/Is. 2012

www.wochenschau-verlag.de

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Buches darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie oder einem anderen Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet werden.

Gedruckt auf chlorfreiem Papier
Gesamtherstellung Wochenschau Verlag
ISBN 978-3-89974746-1

Sibylle Reinhardt

Fachdidaktische Prinzipien als Unterrichtsleitbilder in der politischen Bildung

1. Was sind fachdidaktische Prinzipien?

1.1 Fachdidaktische Prinzipien versammeln Wissensdimensionen

Die integrative Funktion fachdidaktischer Prinzipien ergibt sich aus ihrer Sammlung unterschiedlicher Dimensionen von Wissen (dies geht zurück auf eine Anregung von Grammes 1994).

a) Die *Dimension des normativen Wissens*: Eine Eigenart der Domäne politischer Bildung ist die Verpflichtung zur Demokratie, weshalb normative Ideen den Unterricht leiten. Demokratie ist ein wert-volles politisches System, das sich dramatisch von autoritären oder totalitären Systemen unterscheidet. Diese Unterschiede können benannt werden und sie geben den Zielen des Unterrichts eine Richtung. Beispielsweise geht es im Prinzip der Konfliktorientierung um das Lernen von Streitkultur in der Demokratie.

b) Die *Dimension des fach(wissenschaft)lichen Wissens*: Die Sozialwissenschaften (Politik, Wirtschaftswissenschaften, Soziologie, Jura u.a.m.) erschließen die Gegenstände für die politische Bildung fachlich, je nach Gegenstand können andere Wissenschaften beitragen (zum Beispiel Biologie oder andere Naturwissenschaften). Politischer Bildung geht es um das Politische und deshalb um integrierende Betrachtungen gesellschaftlicher Probleme. Zum Beispiel zentriert die Konfliktorientierung um aktuelle Konflikte, deren Analyse der fachlichen Basis bedarf.

c) Die *Dimension des Alltagswissens*: Menschen gehen immer schon mit Politik und ihren Gegenständen um. Das Alltagswissen verschafft Orientierung, auch wenn es nach fachlichen Kriterien schief oder falsch sein mag. Die mitgebrachten Vorstellungen der Lernenden dürfen nicht übersprungen werden, sondern sie erhalten im Unterricht die Chance, sich zu bewähren und eventuell zu scheitern, was Lernprozesse auslöst. So ist einerseits häufig eine Abneigung gegen Konflikte und die Hochschätzung von Harmonie zu beobachten, andererseits interessieren Konflikte in der Politik viel eher als die institutionellen Zusammenhänge.

d) Die *Dimension des Berufswissens*: Professionelles Lehrerhandeln verknüpft Theorie und Praxis, indem fachdidaktisches Wissen und praktisches Können reflexiv vermittelt werden. Für das Inszenieren der Lehr-/Lern-Prozesse stehen Methoden und Verfahren zur Verfügung. Methoden bezeichnen Unterrichts-methoden, die eine Unterrichtsreihe artikulieren und ihre innere Dynamik angeben. Verfahren sind Interaktionen, Sozialformen und Medien, die die Phasen der Methode konkretisieren. Die Konfliktanalyse ist die Methode der Konfliktorientierung, in der ein aktueller Konflikt den Wissenserwerb motiviert und die Auseinandersetzung im Unterricht leitet.

1.2 Fachdidaktische Prinzipien für den Unterricht in Politik/Sozialwissenschaften

1) Konfliktorientierung

- a) Normative Dimension: Demokratie-Lernen und Streitkultur
- b) Fachwissenschaften: Die Beiträge der Sozialwissenschaften zur Analyse eines aktuellen Konfliktes z.B. um Arbeits- oder Sozialpolitik
- c) Alltagswissen: Konflikte interessieren und fesseln, laden ein zur Stellungnahme
- d) Berufswissen: Konfliktanalyse als Methode

Konfliktanalyse
1) Konfrontation – erste Begegnung mit dem Konflikt, Auseinandersetzung, eventuell Abstimmung in der Lerngruppe
2) Analyse – mit Hilfe von Kategorien/Leitfragen wird der Konflikt analysiert
3) Stellungnahme – die Lernenden beziehen Positionen, sie streiten sich – eventuell:
4) Kontrovers-Verfahren – Arrangements wie Streitgespräch, Debatte, Rollenspiel inszenieren den Konflikt
5) Generalisierung – eventuell steht der konkrete Konflikt für einen Strukturkonflikt

2) Problemorientierung

- a) Normative Dimension: Demokratische Politik strebt legale und legitime Entscheidungen zur „Lösung“ von Problemen an.
- b) Fachwissenschaftliche Zugänge: (je nach Problem)
- c) Alltägliche Zugänge: Aufregung, Besorgnis über Problem
- d) Berufswissen: Problemstudie als Methode

Problemstudie
1) Worin besteht das Problem? (Definition)
2) Wie ist das Problem entstanden? (Ursachen)
3) Wessen Interessen sind berührt? (Interessen)

4) Welche „Lösungen“ des Problems sind denkbar? („Lösungen“?)
5) Welche Bedeutung haben die Lösungen für ...? (Konsequenzen)
6) Wo stehe(n) ich/wir? (Entscheidung)

3) Handlungsorientierung

- a) Normative Dimension: Politische Handlungsfähigkeit und bürgerschaftliche Partizipation
- b) Fachwissenschaftliche Zugänge: (je nach Situation und Problem)
- c) Alltägliche Zugänge: Es existieren der Wunsch nach Änderungen und nach Eingreifen
- d) Berufswissen: Projekt und Bürgeraktion als Methoden (sowie Verfahren: Rollenspiel, Streitgespräch, Debatte, Talk-Show)

Projekt	Bürgeraktion
1) Gemeinsame Zielsetzung	1) Setzen der Bedingungen
2) Verabredung des Vorgehens	2) Wunsch-Phase
3) Durchführung des Projektes	3) Planung der Arbeit
4) Verwendung des Produktes	4) Durchführung der Arbeit
5) Beurteilung, Reflexion	5) Reflexion und (ev.) Aktion

4) Fallprinzip

- a) Normative Dimension: Das Ziel von Politik ist die Regelung des konkreten Zusammenlebens von Menschen, ihre Fälle sind ihr Sinn (sie ist nicht Selbstzweck oder einem transzendenten Zweck verpflichtet).
- b) Fachwissenschaftliche Zugänge: (je nach Fall)
- c) Alltägliche Zugänge: Politik begegnet (betrifft) den Menschen als konkreter Fall
- d) Berufswissen: Fall-Analyse und Fall-Studie als Methoden

Fall-Analyse	Fall-Studie
1) Außen-Betrachtung	1) Konfrontation mit dem Fall
2) Innen-Betrachtung	2) Information
3) Politische Urteilsbildung	3) Exploration und Resolution zum Handeln
4) Generalisierung	4) Disputation der Entscheidung
	5) Kollation mit der Wirklichkeit

5) **Zukunftsorientierung**

- a) Normative Dimension: Die Aufgaben von Politik betreffen Gegenwart und Zukunft.
Entscheidungen bewirken Folgen und Nebenfolgen für lange Zeit.
- b) Fachwissenschaftliche Zugänge: (je nach Gegenstand) Prognosen schreiben nicht nur die Gegenwart fort, sondern versuchen qualitative Änderungen zu erfassen.
- c) Alltägliche Zugänge: Der Blick auf die Zukunft kann Sorgen bereiten, Hoffnungen wecken und Pläne hervorbringen.
- d) Berufswissen: Planspiel, Zukunftswerkstatt, Szenario-Technik

Planspiel	Zukunftswerkstatt	Szenario-Technik
1) Einführung + Organisation	1) Vorbereitung	1) Eingrenzung des Gegenstandes
2) Information + Rollenklärung	2) Kritikphase	2) Bestimmung der Einflussfaktoren und Deskriptoren
3) Entscheiden + Planen	3) Fantasiephase	3) Entwicklung von Szenarien
4) Interaktion (Spiel)	4) Verwirklichungsphase	4) Strategieplanung
5) Auswertung	5) Nachbereitung	

6) **Politisch-moralische Urteilsbildung**

- a) Normative Dimension: Demokratie erstrebt wertvolles und sachlich informiertes politisches Handeln und ist der Menschenwürde als oberster Maxime verpflichtet.
- b) Fachwissenschaftliche Zugänge: (je nach Gegenstand) Tatsachenwissen und Sollensvorstellungen, empirische und normative Aussagen, Zweck- und Wert-rationalität
- c) Alltägliche Zugänge: Alltagsleben und Politik rufen moralische Reaktionen (z.B. Empörung) hervor.
- d) Berufswissen: Politisches Entscheidungsdenken und Dilemma-Methode

Politisches Entscheidungsdenken	Dilemma-Methode
1) Einstieg und Planung	1) Konfrontation
2) Analyse der Situation	2) Strukturierung des Dilemmas
3) Erörterung der Möglichkeiten	3) Reflexion der Argumente
4) Urteilen + Entscheidungsdiskussion	4) Politisierung des Dilemmas
5) Anschluss-Betrachtung	

7) **Genetisches Prinzip: Politisch werden**

- a) Normative Dimension: Demokratie entsteht aus Erfindungen von Menschen und ist auf ihren (Nach-)Vollzug angewiesen.
- b) Fachwissenschaftliche Zugänge: Der theoretische Niederschlag menschheitsgeschichtlicher Erfindungen sind Gesellschaftstheorien für die Konstruktion von Gesellschaft, Wirtschaft und Politik.
- c) Alltägliche Zugänge: Jugendliche entdecken die politische Welt, leiden u.U. an ihr und wollen ihr Leben und das anderer und ihre Gesellschaft gestalten.
- d) Berufswissen: Gründung als Methode

Gründung
1) Anstoß: In einer fiktiven, offenen Situation wollen die Lernenden eine Gründung simulieren
2) Gründung: Gesellschaftsmodelle werden entdeckt und konfliktreich verhandelt
3) Systematisierung/Theoretisierung: Gesellschaftstheorien helfen bei den Entscheidungen
4) Anwendung: Das Wissen wird auf aktuelle Konflikte/Probleme angewandt
5) Reflexionen: Individueller Standpunkt und kollektives Lernen werden betrachtet

8) **Wissenschaftspropädeutik**

- a) Normative Dimension: Verantwortliches Urteilen wird Erkenntnisse/Ergebnisse von Wissenschaften nutzen, so dass der Umgang mit Wissenschaft zur Rationalität des mündigen Bürgers beiträgt.
- b) Fachwissenschaftliche Zugänge: Erkenntnistheorie, Logik von Einzelwissenschaften, Inter-Disziplinarität, Wissenschaftspropädeutik
- c) Alltägliche Zugänge: Alltagsweltliche Zugänge weisen über das Konkrete/ Subjektive hinaus zur Suche nach Abstraktem, Inter-Subjektivem. Wissenschaftspropädeutik weist zurück zum Konkreten und Subjektiven.
- d) Berufswissen:

Lektüre einer wissenschaftlichen Originalschrift	Instrumente und Verfahren reflexiv einsetzen	Lehrforschung

Reinhardt, Sibylle: Politik-Didaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II. Berlin: 2005 (3. Auflage 2009, Nr. 7 erst in der Neubearbeitung 2012)

Die Übersicht zeigt eine große Vielfalt an Zugriffen auf das Politische. Unterschiedliche Aspekte von demokratischer Politik treten bei unterschiedlichen Prinzipien in den Vordergrund, so die politics-Dimension bei der Konfliktorientierung, die policy-Dimension bei der Problemorientierung. Unterschiedliche Lernbewegungen wie das aktive Handeln in der Handlungsorientierung (Projekt und Bürgeraktion) oder die simulierende Gründung im genetischen Prinzip er-

öffnen unterschiedliche Zugänge für die Lernenden. Über diese Zugänge verfügen die Lernenden im Falle des Gelingens auch in späteren Zeiten und für andere Themen als die im Unterricht behandelten.

2. Was leisten fachdidaktische Prinzipien?

2.1 Die Vorstellungen vom Fach werden integriert

Fachwissenschaftler nähern sich der politischen Bildung anders als Lehrer und Lehrerinnen: Die Politikwissenschaft als Demokratiewissenschaft wird ebenso wie die politische Philosophie erwartet, dass das Schulfach den Sinn und damit die Werte und Normen von Demokratie fördert; andere Fachleute werden verlangen, dass die Erkenntnisse und Forschungsmethoden ihrer Disziplinen im Unterricht berücksichtigt werden; den Lernenden wird das – ebenso wie Teilen der Öffentlichkeit – erst einmal gleichgültig oder unbekannt sein, auch weil sie eigene Zugänge zum Politischen pflegen oder ausprobieren und sich nicht einfach einreden lassen werden, das sei alles falsch; Lehrer und Lehrerinnen werden die wertenden, fachlichen und alltäglichen Wege zur Demokratie für wichtig halten, aber zugleich für abstrakt und abgehoben, wenn nicht konkrete Wege für die Lehr- und Lernprozesse, die sie zu verantworten haben, gezeigt werden können.

In der Literatur finden sich völlig disparate *Textsorten zum Fach*. Einerseits werden Grundzüge demokratischer Systeme diskutiert, und woanders finden sich Unterrichtsmaterialien oder kleine methodische Verfahren für den Unterricht. Wieder an anderen Stellen finden wir empirische Untersuchungen zu Schülervorstellungen oder zu zentralen Strukturen unserer Gesellschaft. Die vier Wissensdimensionen helfen, diese Textsorten, deren Autoren häufig die anderen Texte nicht kennen, in ihrem Zusammenhang zu sehen. Dieser Zusammenhang formuliert die Spielarten des Faches, seine Philosophie und seine Praxis.

Die fachdidaktischen Prinzipien verorten zudem die *Tradition des Faches* seit dem II. Weltkrieg. „Klassiker der Politikdidaktiker“ haben immer alle vier Dimensionen erfasst, sie sind also sowohl auf Sinnfragen als auch auf Handlungsfragen eingegangen (vgl. May/Schattschneider 2011). So ist das Prinzip der Konfliktorientierung durch den Klassiker Hermann Giesecke und das Prinzip der Problemorientierung durch den Klassiker Wolfgang Hilligen angeregt worden.

Die fachdidaktischen Prinzipien zeigen die Verbindung zur *Erziehungswissenschaft*. Fritz Oser (Oser/Baeriswyl 2001) unterscheidet Sichtstrukturen des Unterrichts (konkrete, stark stoffgebundene, kleinteilige Angaben zum Unterrichtsablauf) von den Basismodellen des Lernens, die tief liegende Strukturen der Verwicklung Lernender mit einem Gegenstand angeben, also modellieren (z.B. Lernen durch Eigen erfahrung – Problemlösen – Entwicklungsförderndes Ler-

nen) und schlägt die Brücke durch die Angabe von „Choreographien des Unterrichts“, was dem hier verwendeten Begriff von Unterrichtsmethode als Grobstruktur einer Unterrichtsreihe entspricht (vgl. Reinhardt 2011, 153-155). In ähnlicher Weise fordert Proske (2009) eine Vorstellung von Unterricht, die seine soziale Ordnung als sinnhaften Interaktionsprozess und nicht nur als individuelles Handeln von Lehrern und Schülern mit dem Ziel der Instruktion und der Testung erfasst (vgl. zur Kritik an einem solchen Unterricht und seiner Evaluationsform Reinhardt 2011: 148-153).

2.2 Die Lehrerbildung erhält ein Gerüst

Der professionelle Lehrer benutzt theoretische fachdidaktische Konzepte für den Entwurf seines Unterrichts. Diese mögliche Theoretisierung unterscheidet den Professionellen vom Profi, der sehr wohl erfolgreich Routinen reproduziert, dies aber auf intuitiver oder eingeübter Grundlage tut. Profi-Handeln ist rezeptgesteuert und im Falle von Krisen nur schwer der Distanzierung, der Reflexion und der Änderung zugänglich (vgl. Reinhardt 2009).

Zwar ist die vierte Wissensform des Berufswissens dem Handeln am nächsten, aber auch dieses Berufswissen ist theoretisches Wissen über Handeln. Wer weiß, was das Richtige sei, der wird nicht immer in der Lage sein, dieses Gewusste zu handeln. Aber er strebt nicht hohen Postulaten nach, ohne sich das Können vorstellen zu können. Diese Fundierung liefert das Berufswissen, das in ein fachdidaktisches Konzept eingebettet ist.

Michael May schlägt „Anforderungssituationen“ als weitere Gelenkstelle zwischen fachdidaktischem Prinzip und Unterrichtspraxis vor, weil Anforderungssituationen – wie die Begegnung mit Konflikten, Fällen, Problemen, Urteilen und anderen situativen Anforderungen – im Unterrichtsgeschehen unmittelbar aufscheinen und den Schülern direkte Anlässe zur Auseinandersetzung bieten (May 2010, 2011). Dieser Schritt mag besonders jungen lernenden Lehrern bei der Identifikation eines tragfähigen fachdidaktischen Prinzips helfen.

Hochschuldidaktisch ist die Konsequenz, von der Praxis zur Theorie zu gehen, d.h. zuerst in der Übung eine Methode wie die Konfliktanalyse zu simulieren und auszuwerten und erst dann in der Vorlesung das Prinzip der Konfliktorientierung zu kommentieren und dadurch das erfahrene Handeln zu theoretisieren. Andernfalls liefe die Konfliktorientierung „ins Leere“, weil den theoretischen Überlegungen keine selbst erfahrene Praxis zugeordnet werden könnte.

In jedem Fall geben die fachdidaktischen Prinzipien der Lehrerbildung in allen Phasen ein Gerüst, das dem Wissen und Können und der Reflexion einen Ziel- und Verständnisrahmen gibt, auch wenn in einer bestimmten Phase der Ausbildung an einem einzelnen Detail ausführlich gearbeitet wird. Zugleich demonstrieren die Prinzipien in ihrer Gesamtheit die hohe Variabilität möglicher

Lehr- und Lernwege, die dem Unterricht zur Verfügung stehen. Sie mögen also Spielräume eröffnen, Versuche anregen und Gelingen und Misslingen der Reflexion zugänglich machen.

2.3 Die Unterrichtsplanung wird sortiert und organisiert

Die Planung von Unterricht ist kein linearer, womöglich ableitender Vorgang aus einem einzigen Startpunkt. Die Planung mag von einem gesellschaftlichen Problem, einer Richtlinienvorgabe, einer Vorstellung von Zielen und Kompetenzen, einem spannenden Material oder einer gewünschten Methode oder einem Verfahren ausgehen. Anschließend geht die Planung zirkulär, sprunghaft, einfallgeleitet weiter, bis sich irgendwann eine Unterrichtsfigur entwickelt hat (für ein Beispiel vgl. Reinhardt 2011). Spätestens bei der schriftlichen Fassung der Planung wird der Vorgang in eine lineare Struktur gebracht, weil anders die Planung nicht anderen mitgeteilt werden könnte. Planung und Aufschreiben brauchen Halte- und Orientierungspunkte, damit sie nicht verwirren und zerfließen (was dann häufig in einer Addition von fachlichen Inhalten endet, die einen systematischen Lehrgang ergeben, dessen Systematik aber nicht die prozessuale Folge eines Lernprozesses erfassen muss).

Es empfiehlt sich, in der frühen Phase relativ spontaner Planung wiederholt die Frage zu stellen, ob sich eines der fachdidaktischen Prinzipien als Leitbild für die Unterrichtsreihe anbietet. Anschließend lassen sich alle Teile der Planung klarer zuordnen und formulieren: Der Bezug zu Kompetenzen ist bei den unterschiedlichen Prinzipien im Schwerpunkt unterschiedlich und kann geklärt werden, wozu sich dann die detaillierten Lernziele ergeben können (falls solche formuliert werden müssen). Die zuerst ins Auge gefassten Inhalte arrangieren sich entsprechend der Unterrichtsmethode oder Teile fallen weg oder Teile werden ergänzt, jedenfalls gibt das fachdidaktische Prinzip ein Kriterium für die Notwendigkeit und die Auswahl fachlicher Elemente an. Das Prinzip klärt, wie die drei Ebenen der Inter-Personalität (Mikroebene: Individuen, Gruppen), der Institutionen (Meso-Ebene: Schule, Betrieb, Partei etc.) und der (Teil-)Systeme (Makro-Ebene: Staat und Wirtschaft u.a.m.) in die Unterrichtsmethode kommen, damit im Unterricht für die Lernenden Brücken zwischen alltäglichen Zugängen und makro-politischen Entscheidungen und Prozessen errichtet werden können. Falls das Ergebnis in einer der Dimensionen unbefriedigend ist, wird der Vorgang neu angesetzt. (Und falls doch ein Lehrgang entsteht, muss dieser durch Elemente aus den fachdidaktischen Prinzipien lebendig werden – vgl. Reinhardt 2005, 222ff.).

Die Arbeit mit den Prinzipien bewahrt vor der Verwechslung von Unterrichtsmethoden (Grobstruktur der Unterrichtsreihe) und unterrichtlichen Verfahren (wie Sozialformen, Interaktionen und Medien). Nur Methoden zeichnen die in-

nerer Dynamik der ganzen Unterrichtsreihe nach und integrieren die Phasen in einem Gesamtlauf. Ein Planspiel ist keine Fallanalyse, eine Problemstudie ist keine Konfliktanalyse usw. Innerhalb der Phasen einer Methode können sehr unterschiedliche Sozialformen, Interaktionen und Medien genutzt werden. Es ist eine spannende Erfahrung zu merken, dass eine Methodenplanung, die als Konfliktanalyse ansetzt, sich im Verlauf der Prüfung als Fallstudie entpuppt, oder dass ein Lehrgang sich durch die Zielsetzung der Problembehandlung (vgl. dazu May 2011, 129) als Problemstudie entpuppt. Diese Prüfungen erfolgen mit Hilfe des – vorläufig – gewählten Materials, das in diesem Vorgang ebenfalls seine Eignung zeigt oder widerlegt.

Auch für empirische Unterrichtsforschung ist die Orientierung an fachdidaktischen Prinzipien im hier skizzierten Verständnis – so ist meine These – fruchtbar. Wenn mit viel empirischem Aufwand die (unterschiedliche) Wirkung von unterschiedlichen Unterrichtsarrangements geprüft werden soll, dann müssen die gewählten Inszenierungen unterschiedlich genug sein, damit unterschiedliche Wirkungen plausibel erwartet werden können. Dabei geben die fachdidaktischen Prinzipien Hinweise. Thomas Goll (2010, 289) fragt in seiner Rezension der TEESAEC-Studie, warum der Vergleich eines herkömmlichen Unterrichts mit „auf der WebQuest-Methode“ basierendem Unterricht keinen für den Wissenszuwachs relevanten Unterschied ergab, und vermutet, dass es sich bei WebQuests um „Arbeitsbücher in anderer Form“ handelt. Demnach war der Unterschied nur einer des Materials und gar keiner – in der hier benutzten Terminologie – der Methode. Damit aber wäre der Unterschied im unterrichtlichen Arrangement zu gering, als dass er dauerhaft (also nach Auslaufen eines gewissen Neugierkeitseffektes) einen Unterschied für das Lernen machen könnte (vgl. auch Reinhardt 2012).

3. Fachdidaktische Prinzipien fordern die Fachdidaktik

Die Vielfalt fachdidaktischen Arbeitens könnte einen gemeinsamen Bezugspunkt finden, wenn Autoren ihre theoretische oder empirische Arbeit in den fachdidaktischen Prinzipien oder mindestens in der Systematik der Wissensformen verorten würden. Niemand braucht immer alle wichtigen Dimensionen auf einmal zu berücksichtigen, aber es würde Sinn machen, wenn z.B. aus der Erforschung von Schülervorstellungen klare fachdidaktische Konsequenzen folgten. Andernfalls würde diese Aufgabe wieder nur den praktizierenden Lehrerinnen und Lehrern aufgebürdet und vielleicht ist diese Aufgabe viel schwieriger als die, Schülervorstellungen zu ermitteln. Vielleicht haben wir sonst auch in einigen Jahren das Problem, dass wir zwar empirisch viel über Schülervorstellungen wissen, aber nicht wissen, was das für den Unterricht bedeutet. Es würde auch Sinn machen,

wenn normativ überzeugende Plädoyers zu der Richtung, die diese Gesellschaft einschlagen sollte, mit konkreten fachdidaktischen Konsequenzen verbunden wären (oder der klaren Aussage, dass der Autor das nicht leisten will).

Fachdidaktiker müssen als Ausbilder wissen und können und reflektieren. Nur so vermögen sie ihren Studierenden den Zusammenhang von Theorie und Praxis, der nur reflexiv zu bewältigen ist, zu vermitteln. Diese Vermittlung ist keine des Nur-Redens, sondern auch eine des Tuns und des Vorbildseins. Alle Empirie zur Lehrerbildung betont diesen Dreiklang (vgl. Werner-Bentke 2010). Die Zusammenschau der vier Wissensformen in den fachdidaktischen Prinzipien betont den Wechsel von Theorie, Praxis und Reflexion und ist damit die theoretische Seite einer notwendigen Praxis des Handelns nicht nur in der Schule, sondern auch in der Hochschule.

Fachdidaktiker müssen als Forscher und Forscherinnen ihrem Gegenstand Unterricht auf der Spur sein können. Quantitative und qualitative Forschung zu Unterricht enthält im Prozess der Erarbeitung viele hermeneutische Anteile, die nicht immer bewusst sein müssen. Eine hermeneutisch-sinnhafte Vorstellung der Lehr- und Lernprozesse kann der Empirie zu Fragestellungen verhelfen und sogar Hypothesen generieren und schließlich bei der Konstruktion der Instrumente für Prüfung und Interpretation leiten. Eine solche sinnhafte Vorstellung von Unterricht, also Unterrichtsleitbilder, vermögen die fachdidaktischen Prinzipien zu formulieren.

Literatur

- Goll, Thomas (2010): Rezension von: Weißeno, Georg/Eck, Valentin (Hrsg.): Teaching European Citizens. A Quasi-Experimental Study in Six Countries, in: Gesellschaft – Wirtschaft – Politik, 2/2010, S. 289.
- Grammes, Tilman (1994): Der Anspruch der Politikdidaktik, Allgemeine Didaktik zu sein, in: Meyer, Meinert/Plöger, Wilfried (Hrsg.): Allgemeine Didaktik, Fachdidaktik und Fachunterricht, Weinheim, S. 165-183.
- May, Michael (2010): Planung kompetenzorientierten Politikunterrichts. Auswirkungen eines aktuellen Paradigmas auf sozialwissenschaftliche Bildungsprozesse, in: Wochenschau-Sonderheft, S. 74-87.
- May, Michael (2011): Kompetenzorientiert unterrichten – Anforderungssituationen als didaktisches Zentrum politisch-sozialwissenschaftlichen Unterrichts, in: Gesellschaft – Wirtschaft – Politik, 1/2011, S. 123-134.
- May, Michael/Schattschneider, Jessica (Hrsg.)(2011): Klassiker der Politikdidaktik neu gelesen. Originale und Kommentare, Schwalbach/Ts.
- Oser, Fritz K./Baeriswyl, Franz J. (2001): Choreographies of Teaching: Bridging Instruction to Learning, in: Richardson, Virginia (ed.): Handbook of Research on Teaching. Washington, S. 1031-1065 (3rd ed.).
- Proste, Matthias (2009): Das soziale Gedächtnis des Unterrichts: Eine Antwort auf das Wirkungsproblem der Erziehung?, in: Zeitschrift für Pädagogik, 5/2009, S. 796-814.
- Reinhardt, Sibylle (2005): Politik-Didaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II, Berlin (3. Aufl. 2009).
- Reinhardt, Sibylle (2009): Gelingende Lehrerbildung – Professionstheorie und Fachdidaktik, Erfahrungen und Konsequenzen. In: Journal of Social Science Education, vol. 8, number 2, pp. 23-31 (www.jssse.org).
- Reinhardt, Sibylle (2011): Fachdidaktische Prinzipien als Brücken zwischen Gegenstand und Methode: Unterrichtsplanung, in: Autorengruppe Fachdidaktik: Konzepte der politischen Bildung. Eine Streitschrift, Schwalbach/Ts., S. 147-162.
- Reinhardt, Sibylle (2012): Tagungsrückblick, in: Ziegler, Beatrice/Allenspach, Dominik (Hrsg.): Politische Bildung empirisch, Glarus (i.V.).
- Werner-Bentke, Frank (2010): Lehrerausbildung aus der Perspektive von Gymnasialreferendarinnen. Eine Deutungsmusteranalyse vor dem Hintergrund der Professionalisierungsdebatte, Hamburg.