

Zeitschrift: Bulletin / Vereinigung der Schweizerischen Hochschuldozierenden = Association Suisse des Enseignant-e-s d'Université
Herausgeber: Vereinigung der Schweizerischen Hochschuldozierenden
Band: 43 (2017)

Artikel: Politische Bildung heute : schweizerisches Bildungssystem vor einer herausfordernden Aufgabe
Autor: Waldis, Monika
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-893682>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 05.05.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Politische Bildung heute: Schweizerisches Bildungssystem vor einer herausfordernden Aufgabe

Monika Waldis*

Lange Zeit hat die Politische Bildung in der schweizerischen Öffentlichkeit und im staatlichen Bildungswesen ein Schattendasein gefristet. Politische Bildung wurde als genuine Aufgabe des Elternhauses aufgefasst und danach als Ergebnis von Sozialisationsprozessen in der Gesellschaft (Peers, Vereine) erwartet. Die mangelnde curriculare Verbindlichkeit im Lehrplan der Volksschulstufe kam dahingehend zum Ausdruck, dass die Unterrichtszeit für Politische Bildung gering war und bei Zeitmangel komplett gestrichen wurde, um anderen dringenden Bildungsanliegen Platz zu machen. Seit dem Brexit, dem Aufwind populistischer Politikerinnen und Politiker in Europa und der Wahl Präsident Trumps haben sich die Diskussionen über die Politische Bildung spürbar verändert. Angesichts der noch nicht abschätzbaren Tragweite der Entscheidungen und der damit verbundenen Verunsicherung hallt der Ruf nach Politischer Bildung durch die Medien, und in Lehrerzimmern verdichtet sich die Überzeugung, dass nun endlich etwas unternommen werden sollte. Doch: Was sind eigentlich die curricularen Grundlagen, auf deren Basis Politische Bildung aufbauen kann? Welche Lernziele sollen erreicht werden und welche Herausforderungen ergeben sich bei einer Implementation der Politischen Bildung in der Schule? Der vorliegende Artikel nimmt eine Auslegeordnung vor; gleichzeitig möchte er Anregung geben, Politiklernen als Bildungsaufgabe zu verstehen, bei der es um weit mehr gehen sollte als die kurzatmige Einführung in Institutionen unserer direkten Demokratie und die moralische Pflicht, abstimmen und wählen zu gehen.

1. Politische Bildung in der Volksschule und auf der Sekundarstufe II – curriculare Vorgaben

Bis Ende der 1990er-Jahre gab es Politische Bildung zumindest in der Deutschschweiz nicht – oder wenn, dann höchstens als politische Institutionenkunde unter der Bezeichnung «Staatsbürgerkunde», welche meistens im Fach Geschichte unterrichtet wurde. Seit den Nachkriegsjahren war es gängige Praxis, im Anschluss an das Thema der Gründung des Schweizerischen Bundesstaates Gewaltenteilung, kantonale und bundesstaatliche Verantwortlichkeiten bzw. föderale Aufgabenteilung zu lehren sowie die Verfahren darzustellen, mittels derer Sachentscheide und Wahlen der Repräsentanten ermittelt wurden. Hinzu kam die punktuelle Thematisierung aktueller Konflikte und Entwicklungen der internationalen Politik, wobei diese im Gymnasium eine weit

bedeutsamere Rolle spielte als in der obligatorischen und somit alle Jugendlichen erfassenden Volksschule. Ende der 70er-Jahre begann die so ausgestaltete Staatsbürgerkunde zu bröckeln, was mit dem Verzicht auf die Thematisierung einer Schweizer Geschichte einherging. Unter dem Einfluss des Kalten Krieges schreckten viele Lehrpersonen davor zurück, sich in der Politischen Bildung zu engagieren – u.a. auch, weil sie den Vorwurf der ideologischen Beeinflussung fürchteten (Ritzer, 2015; Ziegler, 2014).

Um die Jahrtausendwende entstand eine erste öffentliche Diskussion über die Notwendigkeit einer Politischen Bildung in der Schweiz und deren Ausgestaltung. Auslöser waren die als zu gering erachtete Stimm- und Wahlbeteiligung auf nationaler und kantonaler Ebene, sinkende Beteiligungen bei traditionellen Formen des politischen Lebens wie Vereins- und Parteimitgliedschaft oder Ämterübernahme. Unter dem Titel «Jugend ohne Politik» (Oser & Biedermann 2003) entfachten die Befunde der IEA-Studie «*Civic Education Study*», welche den 14-jährigen Schweizer Jugendlichen im internationalen Vergleich unterdurchschnittliches Wissen und geringes politisches Interesse attestierte, eine bildungspolitische Debatte. Die unbefriedigenden Resultate wurden durch Befunde der zweiten IEA-Studie «*International Civic and Citizenship Education Study*» akzentuiert, die verdeutlichte, dass das unterste Viertel der Befragten sehr tiefe Leistungen erbrachte und dabei eine hohe Korrelation mit sozialen Hintergrundfaktoren

* Zentrum Politische Bildung und Geschichtsdidaktik, Zentrum für Demokratie Aarau, Küttigerstrasse 21, 5000 Aarau.

E-mail: monika.waldis@fhnw.ch



Monika Waldis, Dr. phil., ist seit 2016 Professorin und Leiterin des Zentrums Politische Bildung und Geschichtsdidaktik der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz am Zentrum für Demokratie Aarau (ZDA). Studium der Erziehungswissenschaft, Soziologie und Publizistik an der Universität Zürich; Forschungsaufenthalte in Los Angeles und Berlin; Promotion 2009 an der Philosophischen Fakultät der Universität Zürich mit einer Arbeit im Bereich der videobasierten Unterrichtsforschung zu Unterrichtsqualität und Schülerinteresse. Als wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Fribourg und an der Pädagogischen Hochschule FHNW führt(e) sie zahlreiche Forschungsprojekte durch, u.a. zur Unterrichtsqualität in Politischer Bildung und im Geschichtsunterricht, zu Lernergebnissen und historisch-politischen Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern sowie zur Professionalisierung von Lehrpersonen. Dozentin in der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen der Sekundarstufe I und II.

wie Bildungsferne, Migrationshintergrund und sozio-ökonomische Stellung des Elternhauses vorlag (Biedermann et al. 2010). Der geringe Wissensstand sowie die Abhängigkeit von sozialen Hintergrundfaktoren zeigten sich auch in Studien, in deren Rahmen junge Erwachsene zwischen 17 und 18 bzw. 25 Jahren befragt wurden (z.B. Bieri Buschor & Forrer 2005; Rothenhühler et al. 2012). Die Ergebnisse weisen auf die Notwendigkeit einer schulischen Grundausbildung hin, die Kinder und Jugendliche aller Bevölkerungsschichten erreicht und damit die Beteiligung an politischen Aushandlungsprozessen auch bildungsferner Gesellschaftsmitglieder möglich macht.

Niederschlag fand die Diskussion um Politische Bildung zunächst in den Lehrplänen der Berufsschule, welche Politik als Kernaspekt der Allgemeinbildung definierten (Arbeitsgruppe Rahmenlehrplan Allgemeinbildung 2006); dies allerdings auf Kosten der Geschichte, welche vollständig aus dem Rahmenlehrplan für Allgemeinbildenden Unterricht (ABU) gekippt wurde. Für die Gymnasien hingegen sind noch keine verbindlichen curricularen Abmachungen in Sicht. Die Entwicklung des Fachbereichs Politische Bildung ist derzeit den einzelnen Lehrerteams überlassen und findet ihren Niederschlag in Schullehrplänen und kantonalen Lehrplänen. Auf Volksschulstufe wurden im Zuge der Ausarbeitung der neuen sprachregionalen Lehrpläne «Lehrplan 21», «*Plan d'études romand*» (PER) und «*Piano di studio della scuola dell'obbligo*» Teilaspekte der Politischen Bildung curricular festgeschrieben. Im deutschsprachigen Lehrplan 21 ist Politische Bildung dem ersten und zweiten Zyklus, d.h. in Kindergarten und Primarschule dem Fachbereich «Natur, Mensch und Mitwelt» zugeordnet. Dies entspricht der langjährigen Konzeption des Sachunterrichts, in welchem unterschiedliche Disziplinen als Perspektiven eines Sachunterrichts zur Auseinandersetzung mit der Welt hinführen sollen. Der für die Politische Bildung relevante Kompetenzbereich heisst «NMG 10 Gemeinschaft und Gesellschaft – Zusammenleben gestalten und sich engagieren», wobei unter anderem die Ziele formuliert sind: Die Schülerinnen und Schüler «... können das Verhältnis von Macht und Recht in Gegenwart und Vergangenheit verstehen» und «... können eigene Anliegen einbringen sowie politische Prozesse erkennen». Im dritten Zyklus auf Sekundarstufe I wurde Politische Bildung als Teilthema des Fachbereichs «Räume, Zeiten, Gesellschaften» bestimmt. Der Politischen Bildung ist einer von insgesamt acht Kompetenzbereichen gewidmet, und sie ist in drei Unterbereiche gegliedert:

1. Die Schülerinnen und Schüler können die Schweizer Demokratie erklären und mit anderen Systemen vergleichen.

2. Die Schülerinnen und Schüler können die Entwicklung, Bedeutung und Bedrohung der Menschenrechte erklären.
3. Die Schülerinnen und Schüler können die Positionierung der Schweiz in Europa und der Welt wahrnehmen und beurteilen.

Neben der fachlichen Verankerung von Teilaspekten im Bereich RZG wird Politische Bildung im Lehrplan 21 auch als «Zulieferin» für das fächerübergreifende Thema «Bildung für Nachhaltige Entwicklung» (BNE) betrachtet. Hinzu kommen grundsätzliche Überlegungen zu Mitgestaltung und Verantwortungsübernahme in der Schule als Leitvorstellung für die Klassenführung und die Schulkultur.

Die im Lehrplan 21 gewählte Umschreibung mit dem Verb «können» sollte nicht darüber hinwegtäuschen, dass in diesen Formulierungen im Prinzip eine Definition von Lerninhalten und Themen steckt. Dies wird insbesondere dann deutlich, wenn Lehrpläne der Politischen Bildung aus Deutschland, Österreich oder den Niederlanden betrachtet werden. Diese basieren teilweise in weitaus stärkerem Masse auf fachspezifischen Kompetenzmodellen wie z.B. das Modell der deutschen «Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend und Erwachsenenbildung» (GPJE 2004) oder das Österreichische Kompetenzmodell (Kühberger 2015). Beide Modelle beschreiben vier Kompetenzbereiche, die jene grundlegenden Denk- und Handlungsanforderungen umfassen, die von Schülerinnen und Schülern in der Begegnung des Politischen erfordert werden. Es sind dies:

- Politisches Deutungswissen / Politische Sachkompetenz
- Politische Methodenkompetenz
- Politische Urteilskompetenz
- Politische Handlungskompetenz

Die vier Kompetenzbereiche sind systematisch an den Erwerb von Fähigkeiten, Fertigkeiten und Bereitschaften gekoppelt. So wird beispielsweise in der GPJE-Publikation unter politischer Methodenkompetenz die Fähigkeit verstanden, «sich selbständig zur aktuellen Politik sowie zu wirtschaftlichen, rechtlichen und gesellschaftlichen Fragen orientieren, fachliche Themen mit unterschiedlichen Methoden bearbeiten und das eigene politische Weiterlernen organisieren zu können». Unter politischer Urteilskompetenz wird die Fähigkeit gefasst, «Politische Ereignisse, Probleme und Kontroversen sowie Fragen der wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Entwicklung unter Sachaspekten und Wertaspekten analysieren und reflektiert beurteilen zu können». Und unter Sachkompetenz oder Deutungswissen wird

das Verfügen über zentrale Konzepte bei der Auseinandersetzung mit dem Politischen verstanden.

Auf dieser Folie betrachtet wird deutlich, dass im Lehrplan 21 das Konzept der Kompetenzorientierung – also die gleichzeitige Förderung von Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten – nicht umgesetzt ist. Dennoch scheint mit der Nennung der Politischen Bildung als Themenbereich ein erster Schritt auf dem Weg zu einer Konkretisierung und Verbindlichkeit auf der Volksschulstufe getan.

2. Zielbestimmung der Politischen Bildung

Als Folge der marginalen Institutionalisierung der Politischen Bildung in der (deutschsprachigen) Schweiz besteht keine über jahrelange praktische Unterrichtserfahrung und fachdidaktische Diskussion geronnene Unterrichtskultur, die eine eigentliche didaktische Tradition begründet, Zielformulierungen vorgibt und Ausgangspunkt für Unterrichtsentwicklungen bieten würde. Vieles, was heute in Schulen geschieht, befindet sich in einer ersten Erprobungsphase mit engagierten Lehrpersonen als Pionierinnen und Pionieren. Diese können nur in seltenen Fällen auf eigene Schulerfahrungen zurückgreifen und wurden während der Lehrerausbildung für das Unterrichten dieses Faches nicht ausgebildet. Umgekehrt erklärt diese Tatsache die gegenwärtige Verunsicherung vieler Lehrpersonen. Zu Recht erkennen sie, dass sie als politisch mehr oder weniger versierte Laien nun Unterricht planen und politisches Lernen unterstützen sowie Lernergebnisse beurteilen sollten.

Obschon bislang nur wenige empirische Daten vorliegen, ist zu vermuten, dass die Ausprägung des politischen Wissens und Könnens und des politischen Interesses bei Lehrerinnen und Lehrern selbst sehr heterogen ausfällt. Untersuchungen zu Vorstellungen von Politischer Bildung bei Deutschschweizer Lehrpersonen zeigen, dass diese über verkürzte und unzureichende Zielkonzepte verfügen. So beschreibt Allenspach (2012) auf der Grundlage von Lehrerinterviews drei Typen von Zielkonzepten, die teilweise sehr lebensweltlich geprägt sind und mit heutigen didaktischen Konzeptionen der Politischen Bildung kaum übereinstimmen. Diese Feststellung führt einerseits zur Forderung nach einer Professionalisierung von Lehrpersonen durch Ausbildung an Pädagogischen Hochschulen. Diesbezüglich muss in den nächsten Jahren dringend Entwicklungsarbeit geleistet werden. Aber nicht nur hier: Politische Bildung war schon von je her auch das Feld ausserschulischer Akteure wie zum Beispiel Jugend- oder Naturschutzorganisationen. In der Kenntnissnahme des desolaten Zustandes der Politischen Bildung haben in jüngerer Zeit zahlreiche ausserschulische Akteure ihre Aktivitäten im

Feld verstärkt und mit der Entwicklung und Bereitstellung von Bildungsangeboten begonnen. Auch in dieser Gruppe ist eine Diskussion und Reflexion von Konzepten Politischer Bildung notwendig.

In den letzten Jahren hat sich in der schweizerischen Diskussion folgender «Oberflächenkonsens» herauskristallisiert: «Politische Bildung hat zum Ziel, die Schülerinnen und Schüler zu befähigen, ihre Rolle als aktive Staatsbürgerinnen und Staatsbürger wahrzunehmen. Sie solle weder ausschliesslich kognitiv bzw. Wissen vermittelnd noch ausschliesslich handlungsorientiert gestaltet sein. Politische Bildung sei demnach nicht nur als Fach, sondern auch als Unterrichtsprinzip zu konzipieren. Sie habe sich nicht nur auf ein enges Verständnis von Politik und Staat zu beschränken, sondern solle ebenfalls wirtschaftliche und gesellschaftliche Zusammenhänge beleuchten» (vgl. Gollob et al. 2007). Die konzeptuellen Schwächen dieses Oberflächenkonsenses liegen in der verengten Sichtweise der aktiven Staatsbürgerschaft sowie einer ungenauen Bestimmung des Politischen. Bedacht werden muss, dass ein beträchtlicher Anteil der Kinder und Jugendlichen in der Schweiz mit 18 Jahren nicht automatisch die Schweizer Staatsbürgerschaft erhalten wird. Des Weiteren ist gerade im Zeitalter von «social media» die Vorbereitung für zivilgesellschaftliches Handeln ein dringliches Bildungsziel. Für die (schulische) Politische Bildung ist folglich ein breiteres Bildungskonzept zu bevorzugen, wie es z.B. die GPJE formulierte: «In einer Demokratie gehört es zu den Bildungsaufgaben der Schule, alle Menschen zur Teilnahme am öffentlichen Leben zu befähigen. Durch politische Bildung fördert die Schule bei jungen Menschen die Fähigkeit, sich in der modernen Wirtschaft und Gesellschaft angemessen zu orientieren, auf einer demokratischen Grundlage politische Fragen und Probleme kompetent zu beurteilen und sich in öffentlichen Angelegenheiten zu engagieren. Sie leistet damit einen wichtigen Beitrag zur stets neu zu schaffenden Demokratiefähigkeit junger Menschen. (...) Politische Mündigkeit ist aus der Sicht des Einzelnen eine Bedingung für erfolgreiche Partizipation, sie ist aber auch aus gesamtgesellschaftlicher Sicht für die Erhaltung und Weiterentwicklung einer demokratischen politischen Kultur und eines demokratischen politischen Systems eine unerlässliche Zielperspektive schulischer Bildung» (GPJE, 2004, S. 9).

In dieser Bestimmung geht es um die Befähigung zur öffentlichen Teilhabe im weitesten Sinne, um die Befähigung zur Orientierung und Urteilsbildung in gesellschaftlichen Fragen sowie um die Pflege und Weiterentwicklung der politischen Kultur und des politischen Systems. Darüber hinaus stützt sich die GPJE-Expertise auf einen umfassenden Politikbegriff,

der sich «auf die Regelung von grundlegenden Fragen und Problemen des gesamtgesellschaftlichen Zusammenlebens» bezieht. In diesem Fall können gemäss Sander (2009a) «fast alle sozialen Situationen Gegenstand politischer Bildung werden, unter der Voraussetzung, dass in ihnen Probleme des Zusammenlebens zum Ausdruck kommen, die zumindest von relevanten Gruppen der Gesellschaft als politisch regelungsbedürftig definiert werden. Das kann beispielsweise Kopftücher, Kinderbetreuung, Verbreitung von Texten, Bildern und Musik im Internet oder bestimmte Formen von Jugendkultur betreffen – aber immer unter der Perspektive, welche politischen Positionen, Handlungen oder Entscheidungsalternativen hierbei jeweils zum Ausdruck kommen (...)».

Ziel der Politischen Bildung sollte es demnach sein, Wissen zu vermitteln, «von dem aus Schülerinnen und Schüler ihre Vorstellungen und Wahrnehmungen von Politik im weiteren Sinne strukturieren» (GPJE, 2004). Es geht also weniger um die Vermittlung von Einzelinformationen, als vielmehr um die Erarbeitung der inneren Logik von Institutionen, von Ordnungsmodellen und Denkweisen über gesellschaftliche (Aushandlungs-)Prozesse und der dazu getroffenen Regelungen einschliesslich der damit einhergehenden Kontroversen. Darüber hinaus sollen Heranwachsende in der Schule Kommunikations-, Kooperations- und Partizipationsmöglichkeiten begegnen, um in den entsprechenden Feldern Erfahrungen zu machen und Kompetenzen auszubilden u.a. im Umgang mit politischer Information (inklusive einer geschärften Aufmerksamkeit für einseitige Berichterstattung und Manipulationen), in der Erprobung des politischen Urteilens (Einordnen von politischen Ereignissen, Problemen und Entscheiden sowie sorgfältiges Abwägen von Sach- und Wertaspekten) und in der Ausübung politischen Handelns (Meinungsbildung, Interessenformulierung, Aushandlungsprozesse und Kompromisschliessung).

3. Aktuelle Brennpunkte der Unterrichtsentwicklung

Lehrpläne und Kompetenzmodelle legen Zielvorstellungen schulischen Lernens fest. Die Vorstellung, Bildungsinstanzen hätten für eine durchgängig eingeführte, qualitätsvolle Politische Bildung in der Schule genug Vorkehrungen getroffen, wenn in Lehrplänen Aspekte politischen Lernens verankert werden, ist jedoch ein Trugschluss. Die inhaltliche und methodische Umsetzung im Unterricht steht in der Verantwortung der einzelnen Lehrperson und kann durchaus variieren. Als vermittelnde Instanzen zwischen Lehrplan und Unterricht sind zudem die Aus- und Weiterbildung der Lehrerinnen, die Unterrichtsentwicklung im Team sowie die materiellen Ressourcen

wie Schulbücher und Unterrichtsmaterialien in den Blick zu nehmen. Gegenwärtig gefordert sind Verantwortliche an den Pädagogischen Hochschulen, Schulbuchautorinnen und -autoren, Lehrerteams, einzelne Lehrpersonen und nicht zuletzt auch die Schülerinnen und Schüler selbst bei der Implementierung der Politischen Bildung in der Schule. Auf Ebene der Aus- und Weiterbildung der Lehrer ist eine Professionalisierung anzustreben. Für einen qualitätsvollen Unterricht sind Unterrichtsmaterialien mit konkreten Lernaufgaben und die Herausbildung einer fachspezifischen Diagnostik notwendig. Hinzu kommt die Ressource der Lernenden, die bei Unterrichtserprobungen und deren Evaluation nicht unterschätzt werden sollte. Schliesslich sind Unterrichtsentwicklung und Professionalisierung durch Forschung zu begleiten, um Effizienz und Wirksamkeit einschätzen zu können.

Die involvierten Akteurinnen und Akteure sind derzeit vor eine Reihe von Herausforderungen gestellt:

a) *Der zu vermittelnde Inhalt: Komplexität von Konzepten und keine endgültig «richtige» Antworten:* Politische Basiskonzepte, wie sie beispielsweise bei Sander beschrieben werden, sind in der Regel sehr komplex. Sie umfassen Vorstellungen, die sich auf Fragen beziehen wie sie nachfolgend abgebildet sind.

Wer kann mit welcher Berechtigung Macht ausüben? (Macht)

Wie entsteht Recht, und wie lässt sich das Verhältnis von Recht und Gerechtigkeit verstehen? (Recht)

Was ist gut für das Gemeinwesen und nach welchen Massstäben kann dies beurteilt werden? (Gemeinwohl)

Was kennzeichnet das Zusammenleben in modernen Gesellschaften sowie zwischen Gesellschaften in Europa und weltweit? (System)

Was unterscheidet menschliches Handeln im öffentlichen Leben vom privaten Bereich? (Öffentlichkeit)

Wie kann und soll der Umgang mit knappen Gütern gestaltet und politisch geregelt werden? (Knappheit)

vgl. Sander, Wolfgang (2009b, S. 58)

Zu vielen dieser Konzepte bringen Kinder und Jugendliche bereits lebensweltliche Vorstellungen und Präkonzepte mit in den Unterricht, die jedoch häufig noch wenig reflektiert sind und im Verlauf des Unterrichts fachlich angereichert und manchmal auch korrigiert werden müssen. Forschungsergebnisse zu den MINT-Fächern haben gezeigt, dass solche Konzeptwechsel oder -erweiterungen (*conceptual change*) im Unterricht voraussetzungsreich sind und in der Regel

durch mehrere verschiedenartige Lerngelegenheiten angeregt werden müssen. Zusätzlich besteht in Politischer Bildung die Herausforderung, dass es zu relevanten gesellschaftlichen Fragestellungen häufig keine endgültig «richtige» Antwort gibt, sehr wohl aber wissenschaftliche Perspektiven, praktisch-politische Handhabungen und ethisch-moralische Leitlinien und Einstellungen. In diesem Spannungsfeld bewegt sich in der Politischen Bildung der Umgang mit Wissen.

b) Anschluss an vorhandenes Wissen / Diagnostik:

Durch die Kompetenzorientierung gewinnt die Diagnostik für den Unterricht an Bedeutung. Der Unterricht soll an vorhandenes Wissen und Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler anschliessen, wobei Fachkonzepte wie die obigen einen zentralen Referenzpunkt für die Diagnostik darstellen können: Lehrende müssen Vorstellungen ihrer Schülerinnen und Schüler kennen und verstehen lernen, um diese zu erweitern oder Fehlkonzepte korrigieren zu können. Dies ist nur möglich, wenn Lehrpersonen selber über ein tiefes Verständnis dieser Konzepte verfügen.

c) Kein träges, nur für die innerschulische Leistungskontrolle angelerntes Wissen

Ziel der Politischen Bildung soll es nicht sein, Wissen zu politischen Institutionen und Akteuren anzuhäufen, welches zwar einfach getestet, aber dann auch wieder bei Seite gelegt wird. Vielmehr geht es darum, Wissen zu generieren, das beim Handeln in politischen Situationen zielführend herangezogen werden kann. Die Forschung hat gezeigt, dass Wissen lange Zeit an den Kontext seines Erwerbs gebunden ist. Dies bedeutet, dass handlungsnaher Lernsettings und problemorientierte Lernaufgaben zu entwickeln sind, die Zeit und Raum bieten für die ausgewogene Informationsbeschaffung, die Herausarbeitung von Argumenten, das Diskutieren und Debattieren und die Reflexion gesellschaftlicher Werte. In den letzten Jahren sind eine Reihe von Unterrichtsmaterialien und Lernsettings für die Sekundarstufe I und II entwickelt worden, die diesem Anspruch entsprechen u.a. die Initiative «Jugend debattiert» oder die Unterrichtsmaterialien «Ja – nein – vielleicht», die zum Debattieren in der Klasse und über jugendnahe Themen mit verteilten Rollen anleiten (vgl. www.politischebildung.ch).

d) Genügend Unterrichtszeit und kumulatives Lernen:

Die in den neuen Lehrplänen gewählte Lösung mit Politischer Bildung als fachlichem Themenbereich und überfachlichem Thema in verschiedenen Fächern stellt für die Unterrichtsplanung und -durchführung eine besondere Herausforderung dar. So ist fraglich, ob beim üblichen schulischen Zeitdruck einem Themenbereich, dem keine verbindlichen Zeitgefässe zugeteilt sind, genügend Unterrichtszeit

zugestanden wird. Hinzu kommt, dass das Themenspektrum des Politischen breit ist und insbesondere ein Unterricht, der den Aktualitätsbezug hoch gewichtet und sich an den Interessen der Schülerinnen und Schüler orientiert, Gefahr läuft, sich zu verzetteln. Aus lerntheoretischer Sicht muss hervorgehoben werden, dass von einer einmaligen Thematisierung im Unterricht noch keine allzu weitreichenden und längerfristigen Lerneffekte zu erwarten sind. Die Frage, wie nachhaltiges, kumulatives Lernen garantiert werden kann, stellt sich demzufolge mit grosser Dringlichkeit, die gerade bei einer Verteilung der Aufgabe auf verschiedene Fächer eine Absprache im Lehrerteam notwendig macht.

e) Fächerübergreifender Unterricht: Verdeutlichung verschiedener fachlicher Perspektiven:

Die im Lehrplan 21 explizit angedachte Überlegung, Politische Bildung im fächerübergreifenden Unterricht beispielsweise mit Geschichte oder Geografie zu unterrichten, eröffnet Möglichkeiten. Allerdings besteht ein Bedarf an Klärung, was unter «fächerübergreifend» verstanden und in der Unterrichtspraxis umgesetzt werden soll, ohne die geforderte Fachlichkeit einzuebren. In einem vom Schweizerischen Nationalfonds finanzierten Interventionsprojekt zur Politischen Bildung im fächerübergreifenden Unterricht auf der Sekundarstufe I mit Geschichte untersuchen wir gegenwärtig in einem ersten Schritt, wie Lehrpersonen die historische und die politische Perspektive im Unterricht umsetzen. In einem zweiten Schritt beabsichtigen wir, mit einem fachdidaktischen Coaching-Angebot die Unterrichtsentwicklung anzustossen und zusammen mit Lehrpersonen über praktikable Umsetzungen zu reflektieren (Schneider/Waldis, 2017).

f) Gestaltung von Partizipationserfahrungen und deren Nutzung für das politische Lernen:

In den letzten Jahren wurden vielerorts partizipatorische Schulstrukturen in der Form von Schülerparlament und Klassenrat eingerichtet. Schülerinnen und Schüler erhalten so Gelegenheit zu Aushandlung, Mitbestimmung und Verantwortungsübernahme bei der Gestaltung ihrer eigenen Lebenswelt. Allerdings hat die empirische Forschung gezeigt, dass solche lebensweltlichen Erfahrungen nicht automatisch in politische Partizipation münden (Reinhardt 2010). Es stellt sich somit die Frage, mit welchen Mitteln Partizipationserfahrungen in der Schule in die Befähigung zur Partizipation in der Öffentlichkeit überführt werden können. Empirische Ergebnisse zum Klassenrat in Deutschschweizer Schulen verweisen ausserdem darauf, dass Entscheidungen grossmehrheitlich von der Lehrperson vorgenommen werden. Dies ist selbst dann der Fall, wenn die Mehrheit der Klasse anderer Meinung war. Inwiefern das von den

Schülerinnen und Schüler subtil wahrgenommene Machtgefälle längerfristig die Teilnahmemotivation und Partizipationsbereitschaft dämpft, musste vorerst offen bleiben (Lötscher/Sperisen 2015).

g) *Konzepte der Politischen Bildung in der Migrationsgesellschaft:*

Noch bestehen wenig konkrete Konzepte der Umsetzung der Politischen Bildung in der Migrationsgesellschaft, wie beispielsweise der Einblick in den Tagungsband der GPJE der Jahrestagung 2015 zum entsprechenden Thema zeigt (Goll, Oberle & Rappenglück 2016). Klar ist, dass das Konzept der Staatsbürgerkunde als Vorbereitung für die Teilnahme am politischen System sich als ein zu enges Konzept erweist angesichts der hohen Anteile von Kindern ohne entsprechende Staatsbürgerschaft an

den Schulen. Wohlgemeinte Interventionen, welche auf Aspekte der Ungleichheitsbehandlung, Diskriminierungspraktiken und Rassismus aufmerksam zu machen versuchten, erzielten unbeabsichtigte Bumerangeffekte. Weiterentwicklungen u.a. auch in Zusammenarbeit mit der interkulturellen Pädagogik sind dringend notwendig.

Im Überblick über die hier zusammengetragenen Punkte zeigt sich, dass das schweizerische Bildungssystem und seine Akteure auf den verschiedensten Stufen gefordert sind. Wir müssen lernen, wie – durchaus mit begrenzten Ressourcen – Kinder und Jugendliche aller gesellschaftlichen Schichten auf politische Fragen neugierig gemacht werden können und der Aufbau von Wissen und die Entwicklung politischer Fähigkeiten angebahnt werden kann. ■

Literatur

- Allenspach, D. (2014). Verständnisse deutschschweizer Lehrpersonen von Politischer Bildung: Annahmen und Befunde. In: D. Allenspach & B. Ziegler, B. (Hrsg.): *Vorstellungen, Konzepte und Kompetenzen von Lehrpersonen der politischen Bildung*, S. 14–36. Zürich/Chur: Rüegger.
- Biedermann, H., Oser F., Konstantinidou, L. & Widorski, D. (2010). Staatsbürgerinnen und Staatsbürger von morgen: Zur Wirksamkeit politischer Bildung in der Schweiz. Ein Vergleich mit 37 anderen Ländern. Staatssekretariat für Bildung und Forschung.
- Bieri Buschor, C. & Forrer, E. (2005): «Cool, kompetent und kein bisschen weise?» – Überfachliche Kompetenzen junger Erwachsener am Übergang zwischen Schule und Beruf. Zürich: Rüegger.
- D-EDK (Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz) (2014): *Lehrplan 21*. Online im Internet. <http://konsultation.lehrplan.ch> (abgerufen am 18.6.2014).
- Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung (GPJE) (2004). *Anforderungen an Nationale Bildungsstandards für den Fachunterricht in der Politischen Bildung an Schulen*. Ein Entwurf. Schwalbach/Ts. Wochenschau.
- Goll, T., Oberle, M. & Rappenglück, S. (2016). *Herausforderung Migration. Perspektiven der Politischen Bildung*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau.
- Gollob, R., Graf-Zumsteg, C., Bachmann, B., Gattiker, S. & Ziegler, B. (2007): *Politik und Demokratie – leben und lernen, Politische Bildung in der Schule. Grundlagen für die Aus- und Weiterbildung*. Bern: Schulverlag.
- Kühberger, Ch. (2015). *Kompetenzorientiertes historisches und politisches Lernen. Methodische und didaktische Annäherungen für Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung*. 3. überarb. Auflage. Innsbruck: Studienverlag.
- Lötscher, A., Sperisen, V. (2015). «Die Lehrperson ist eigentlich sozusagen unser Chef» – Entscheidungen im Klassenrat. In: R. Mörgen, P. Rieker, A. Schnitzer, Partizipation von Kindern und Jugendlichen in vergleichender Perspektive: Bedingungen – Möglichkeiten – Grenzen, S. 83–104. Weinheim: Beltz.
- Oser, F. & Biedermann, H. (Hrsg.) (2003): *Jugend ohne Politik – Ergebnisse der IEA Studie zu politischem Wissen, Demokratieverständnis und gesellschaftliches Engagement von Jugendlichen in der Schweiz im Vergleich zu 27 anderen Ländern*. Zürich/Chur: Rüegger.
- Rahmenlehrplan für den allgemein bildenden Unterricht (RLP-ABU) (2006). <https://www.sbfi.admin.ch/sbfi/de/home/themen/berufsbildung/berufliche-grundbildung/allgemeinbildung-in-der-beruflichen-grundbildung.html>
- Reinhardt, S. (2010). Was leistet Demokratie-Lernen für die Politische Bildung. Ende einer Illusion und neue Fragen. Gibt es empirische Indizien zum Transfer von Partizipation im Nahraum auf Demokratie-Kompetenz im Staat? In Lange, D. / Himmelmann, G., *Demokratiedidaktik*, S. 125–141. Wiesbaden, Springer.
- Ritzer, N. (2015). *Der Kalte Krieg in den Schweizer Schulen. Eine kulturgeschichtliche Analyse*. Bern: hep Verlag.
- Rothenbühler, M., Ehrler, F. & Kissau, K. (2012). CH@YOUPART. Politische Partizipation junger Erwachsener in der Schweiz. Bern: Staatssekretariat für Bildung und Forschung.
- Sander, W. (2009a). Was ist Politische Bildung? Online-Eintrag auf bpb: <http://www.bpb.de/gesellschaft/kultur/kulturelle-bildung/59935/politische-bildung?p=all>
- Sander W. (2009b). Wissen: Basiskonzepte der Politischen Bildung. In: Informationen zur Politischen Bildung Nr. 30 [onlineversion], S. 57–60.
- Schneider, C. & Waldis, M. (2017). Politische Bildung und Geschichte – zur Bedeutung der Fachlichkeit im fächerübergreifenden Unterricht. Paper präsentiert anlässlich der DGfE-Tagung «Sache – Dinge – Aufgaben? Zur Konstruktion und Bedeutung von Fachlichkeit in der Unterrichtsforschung. Jahrestagung der Kommission Schulforschung und Didaktik». Frankfurt, 6.3.2017.
- Ziegler, B. (2014): Politische Bildung in der Schweiz. In: W. Sander (Hrsg.): *Handbuch Politische Bildung* (S. 552–559). Schwalbach/Ts.: Wochenschau.