

Lehre und Forschung

Sabine Manzel

Anpassung an wissenschaftliche Standards oder Paradigmenwechsel in der Politikdidaktik?

Zum empirischen Aufbruch einer neuen Generation von Politikdidaktiker/-innen

Die Politikdidaktik in Deutschland sieht sich seit der Einführung von Bildungsstandards durch die Kultusminister der Länder vor großen Herausforderungen. Mittlerweile ist die kontroverse – und in Teilen polemische – Debatte über Kompetenzmodelle mit den Dimensionen politisches Wissen, politische Urteils- und Handlungsfähigkeit sowie Einstellungen/Motivation in der Politikdidaktik bis an die Grundfesten der Disziplin vorgedrungen. Das Dilemma zwischen normativem Bildungsauftrag und der Frage nach dem Wissenschaftsstatus der Politikdidaktik inklusive ihrer sich daraus ergebenden Prämissen, wie empirische Forschung, Hypothesenbildung und Wahrheitsgehalt vs. allumfassende pädagogische Deutungsmuster, werden in diesem Beitrag thematisiert. Ein möglicher Paradigmenwechsel zeichnet sich in den bisherigen Kernelementen von Politischer Bildung ab: Die politische Urteils- und Handlungsfähigkeit steht auf dem Prüfstand. Empirische Ergebnisse – insbesondere aus der Didaktik der Naturwissenschaften – widerlegen den domänenspezifischen Stellenwert der beiden Teilkompetenzen. Der Umgang mit diesen theoretisch und empirisch zu beantwortenden Fragen wird darüber entscheiden, welche Bedeutung das Fach im Bereich der Bildungsforschung an Universitäten erlangt, aber auch welchen Stellenwert Politik/Sozialwissenschaften in der Schule als Unterrichtsfach zugesprochen bekommt.

In der gegenwärtigen Politikdidaktik tut sich etwas. Zuvor begnügte sich das Fach noch mit normativen Vorschlägen, die durchaus Theoriestatus beanspruchten, oder experimentellen Unterrichtsplanungen für die schulische Praxis. Doch nun ist ein Streit entbrannt, heftiger als die vorherigen. In den 1990er Jahren konstatierte San-

der für die Politikdidaktik den normalen Wissenschaftsstatus anhand eines eigenen Paradigmas. Zum „set of believes“, der sich über den Beutelsbacher Konsens gebildet hat, zählen ein aufklärerisches Verständnis von politischer Bildung, das den Menschen als mündiges Subjekt anerkennt und sich zur Demokratie als gewünschter politischer Ordnung bekennt. Dazu zählen aber auch fachdidaktische Konzeptionen und der Einbezug neuer gesellschaftstheoretischer Ansätze in die Weiterentwicklung theoretischer Modelle im Hinblick auf politisches Lernen als Gegenstandsbe- reich, die Etablierung einer eigenständigen wissenschaftlichen Fachkultur mit Lehr- stühlen und Publikationen, eine wissenschaftssystematische Verortung als interdis- ziplinäre Sozialwissenschaft im Überschneidungsfeld zur Erziehungswissenschaft und die empirische Erforschung von Unterrichtswirklichkeit (Sander 2002: 12). Das Fach versteht sich seitdem endlich auch als Wissenschaft, hat aber auf der Theo- rieebene noch nichts methodisch kontrolliert begründet. Im Jahr 2000 verfieng sich die Zunft im unauflöselichen Dilemma der „richtigen“ Fachbestimmung: So stritt man sich auf den Fachtagungen um die Bezeichnung Politikdidaktik oder Didaktik der Sozialwissenschaften, um die Einbettung von Soziologie, Wirtschaft, Recht und Kultur in den Kern des Faches, um die Disziplinhoheit und – diese Auseinander- setzung schwelt bis heute – um die mögliche Trennung zwischen den drei Fächern Politikdidaktik, Ökonomiedidaktik und Soziologiedidaktik. Die Unterscheidung zwischen Demokratie-Lernen und Politik-Lernen spielte hierbei eine praxisrele- vante Rolle, die sich an den unterschiedlichen Definitionen von „Politik“ (enger oder weiter Politikbegriff) entzündete. Nach der Einführung der Bildungsstandards durch die Kultusministerkonferenz (KMK) in Kernfächern sah sich die Politikdi- daktik dem Druck ausgesetzt, eigene Bildungsstandards zu formulieren, um nicht marginalisiert zu werden. Und genau hier hat der aktuelle Streit seinen Ursprung.

2004 formulierte die Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung (GPJE) einen Entwurf, der bildungspolitisch gedacht war und die Politikdidaktik für schulische Unterrichtswirklichkeit handlungsfähig halten wollte. Im Kern geht es um eine Kompetenzorientierung, die im Nachhall der ne- gativen Ergebnisse der ersten PISA-Studien für Deutschland und dem mittelmäßi- gen Abschneiden in der Civic-Education-Studie seitens der Bildungspolitik für alle Schulfächer gefordert wurde. Die Debatte um Kompetenzmodelle hat in der Poli- tikdidaktik entsprechend ihrer normativen und bildungspolitischen Tradition zuerst zur Formulierung deduktiv abgeleiteter Kompetenzbausteine geführt: politische Urteilsfähigkeit, politische Handlungsfähigkeit, methodische Fähigkeiten. Ziel ist die Ausbildung von Bürger/-innenkompetenzen für eine mündige Teilhabechance in der Demokratie. Der Baustein des konzeptuellen Deutungswissens war in dieser Kompetenzfestlegung nicht konsensual und Fachdidaktiker/-innen definieren die-

sen je nach Ausrichtung immer noch unterschiedlich, was sich in der kontroversen Bestimmung von Basiskonzepten niederschlägt. An dieser Stelle zeigen sich deutlich die Folgen einer Disziplin, die zwar in den 1960er Jahren mit Namen wie Fischer, Hilligen, Sutor und anderen Grundkonzeptionen des Faches prägte, jedoch theoretische Versatzstücke aus anderen Fachdisziplinen entlehnte und diese individuell deutete. Bis heute gibt es eine Vielzahl theoretischer Annahmen, die jedoch weder zur Überprüfung an der Schulwirklichkeit operationalisiert wurden noch methodologischen Standards genügen (Weißeno 2011: 78). Eine Wissenschaft aber, die ihre Modelle nur aus nicht überprüften und normativ-deduktiven Prämissen ableitet, stößt schnell an ihre Grenzen. Zugespißt lässt sich mit den Worten des Bildungsforschers Köller (2008) formulieren: Wenn die Politikdidaktik fundierte Standards für ihr Schulfach haben möchte, muss sie „die domänenspezifischen Kompetenzen zu denen aus anderen Fächern (Domänen) konzeptionell abgrenzen und dies idealer Weise auch empirisch zeigen können“ (165). Es gilt also, valide, zuverlässige und objektive Messinstrumente zu entwickeln, um Qualität im Politikunterricht nicht nur theoretisch zu fordern, sondern real zu überprüfen und auf dieser empirischen Basis zu fördern. Proklamiert wird seitens einer neuen Generation von Politikdidaktiker/-innen ein „komplexer, empirisch angereicherter Politikbegriff“ (Weißeno 2011: 79), der normative Theorie und empirische Methodenlehre integriert. Denn „trotz widerstreitender Paradigmen ist es das gemeinsame zentrale Anliegen der Politikdidaktik als Wissenschaft, die Wirklichkeit des Politikunterrichts zu verstehen und zu verbessern“ (80). Ein Blick in die Didaktiken der Nachbardisziplinen kann die Erfordernisse an die eigene Wissenschaftlichkeit offenbaren.

Mit dem Einrichten zentraler Sonderforschungsbereiche um die Bildungsforscher Eckhardt Klieme (DIPF in Frankfurt) und Detlev Leutner (Uni Duisburg-Essen), dem IPN-Kiel und dem Institut für Qualitätssicherung (IQB) in Berlin wurde die empirische Entwicklung von tragfähigen Kompetenzmodellen vorangetrieben. Messmodelle wurden entwickelt, großangelegte empirische Studien in Mathematik und den Naturwissenschaften, in Deutsch und dem fächerübergreifenden Problemlösen durchgeführt. Erste Vordenker/-innen in der Politikdidaktik haben sich zeitgleich, wenn auch mit weniger Mitteln ausgestattet, an empirischen Kompetenzmodellen versucht. Erste Ergebnisse zeigten eindeutige Defizite in der Kompetenzentwicklung bei Schüler/-innen. Die Ursachen sind vielfältiger Natur, da der schulische Lehr-Lernprozess komplex ist. Neben Kontextfaktoren wie sozio-kulturellem Hintergrund der Lernenden (Richter, Goll) oder schulischen Faktoren wie Klassengröße und Lage der Schule, kommen auch Unterrichtselemente wie Klassenklima, Unterrichtsmethoden, Selbstkonzepte (Eck/Weißeno, 2009) und kognitionspsychologische Überzeugungen zum Tragen. Aktuell sind die Lehrenden in den Vorder-

grund gerückt: Auch hier konnten die Untersuchungen noch Handlungsbedarf bzgl. der Qualifikation von Lehrer/-innen signifikant belegen, beispielsweise hinsichtlich Klassenführung, Feedback-Kultur, Arbeitsformen und der fachwissenschaftlichen sowie didaktischen Qualifikation (Oberle 2012, Oberle/Weschenfelder/Weißeno, 2012).

Die fachliche Auseinandersetzung mit Kompetenzmodellen ist in der Politikdidaktik jedoch beim Streit um das im Unterricht zu erwerbende Fachwissen stehen geblieben. Einerseits sind weitere Kompetenzen wie Urteilen und Handeln immer inhalts- und somit wissensabhängig, andererseits diskutieren die Lager aneinander vorbei, da von komplett unterschiedlichen Begriffen ausgegangen wird. Kognitionspsychologische Begrifflichkeiten aus der Perspektive der Lernenden und vom Outcome aus gedacht haben andere Implikationen als pädagogische Ansätze, die aus der demokratischen Bildungstradition heraus eher noch die input-orientierten Lernziele oder die durch erkenntnistheoretisch-konstruktivistische Sicht offene Inhaltsauswahl im Fachunterricht favorisieren.

In der Didaktik der Naturwissenschaften ist man dagegen bereits einen Schritt voraus. So hat man sich dort auf vier Kompetenzdimensionen geeinigt: Fachwissen, Erkenntnisgewinnung, Kommunikation und Bewerten/Urteilen. Gerade die letzten beiden Dimensionen zeigen sichtbare Ähnlichkeiten mit den Bausteinen des GPJE-Modells. In seiner Replik auf den fundamentalen Streit um die Kompetenzdimension „Wissen“ fürchtet Sander (2011) einen möglichen Bruch mit der Fachtradition der anderen beiden Teilkompetenzen, der politischen Urteils- und Handlungsfähigkeit. Doch genau dieser ist bereits vollzogen. Man könnte sogar so weit gehen und behaupten, dass dieser Kernbereich des Urteilens bereits von anderen Fachdisziplinen übernommen wurde. Schaut man beispielsweise in die Chemiedidaktik, so findet man Sätze wie „Bewertung ist hierbei ein Kennzeichen von Mündigkeit und ermöglicht in gesellschaftlichen Kontroversen (z. B. über den Klimawandel) reflektierte Teilhabe an Diskursen und Entscheidungen“ (Eilks zitiert nach Hostenbach u. a. 2011: 265). Die ökologische Urteilskompetenz bezeichnet die Fähigkeit, „ökologisches Sachwissen systematisch auf umweltrelevante Werthaltungen beziehen zu können, um zu einem entscheidungsvorbereitenden Urteil zu gelangen. Die ökologische Bewertungskompetenz erfordert demnach (1) ökologisches Sachwissen, (2) Wissen um relevante Normen und Werte, (3) Unterscheidungsfähigkeit zwischen Fakten und Normen/Werten und (4) Bewertungsstrukturwissen“ (Bögeholz u. a. 2004: 101). Dennoch gehe ökologische Urteilskompetenz über die Bewertungskompetenz hinaus und verlange „eine Reflexion der eigenen ethischen Werthaltungen sowie die Kommunikation zur Suche nach Konsens bzw. fairen Kompromissen“ (ebd.). Schecker und Höttecke (2007) fordern eine Diskussion über

Chancen und Gefahren von Umwelthandeln sowie die Reflexion von bereits getroffenen Entscheidungen. Laut KMK sollen Schüler/-innen ihren eigenen Standpunkt „unter Berücksichtigung individueller und gesellschaftlich verhandelbarer Werte“ vertreten. In der Biologiedidaktik wurde dazu ein Modell entwickelt, das sich mit der kognitiven Reflexions- und Urteilsfähigkeit auseinandersetzt und Bewertungskompetenz als die Fähigkeit sieht, „die ethische Relevanz naturwissenschaftlicher Themen wahrzunehmen, damit verbundene Werte zu erkennen und abzuwägen sowie ein reflektiertes und begründetes Urteil zu fällen“ (Mittelsten Scheid/Höble 2008: 88). Ersetzt man in den naturwissenschaftlichen Urteilsformulierungen ethisch durch politisch und gehören Gentechnik und Stammzellenforschung, Energie, Biosprit, Umwelt und nachhaltige Entwicklung zum Inhaltsfeld von Politik, so erkennt man die politische Bedeutung dieser Kompetenzausbildung im naturwissenschaftlichen Unterricht. Diese Fächer fordern politische Urteile, haben aber dazu bislang kein domänenspezifisches Instrumentarium vorgelegt. Vergleicht man die notwendigen Teilkompetenzen für das Urteilen/Bewerten zwischen der Didaktik der Naturwissenschaften und dem aktuellen fachdidaktischen Modell zur Politikkompetenz, so werden weitere Ähnlichkeiten augenfällig.

Tabelle 1: Teilkompetenzen in Politik und Naturwissenschaften

<p>Teilkompetenzen eines Kompetenzmodells Politik</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Motivation und politische Einstellung ▪ Beurteilung nach Konzepten (Feststellungsurteil) und Werten (Werturteil) ▪ Fachwissen mit Fachkonzepten als Facetten ▪ Handlungsfähigkeit mit den Facetten Artikulieren, Argumentieren, Verhandeln, Entscheiden ▪ Entscheidungsurteil und Gestaltungsurteil <p>(Detjen u. a. 2012)</p>	<p>Komponenten von naturwissenschaftlicher Bewertungskompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Wahrnehmen moralisch-ethischer Relevanz ▪ Beurteilung nach Fakten und Werten ▪ Ethisches Basiswissen ▪ Bewusstmachung der Quellen der eigenen Einstellung ▪ Perspektivenwechsel ▪ Argumentieren ▪ Folgenreflexion und reflektiertes Urteil <p>(Reitschert/Höble 2007)</p>
---	---

Quelle: eigene Darstellung.

Was hat dies für Konsequenzen für die Politikdidaktik? Es hat den Anschein, dass die Kritikergruppe um Sander die Übernahme der Teilkompetenz Urteilen nicht wahrhaben möchte und somit die Relevanz dieser Entwicklung für die Unterrichtspraxis nicht erkennt. Was bedeutet es nämlich für die Legitimation des Faches Politik/Sozialwissenschaften und die knapp bemessene Studentafel, wenn in anderen Fächern bereits politische Urteile gefällt werden? Was bedeutet es für die Qualifikation von Lehrkräften und welche Konsequenzen sind damit für die Lehramtsausbildung in Hochschule, Fachseminar und Schule verbunden? Welche Vorausset-

zungen und Kenntnisse müssen Lehrkräfte in den naturwissenschaftlichen Fächern erwerben, um überhaupt politische Urteile fällen zu können? Verharrt die Politikdidaktik in ihrer traditionell eingerichteten Ecke und öffnet sich nicht für Erkenntnisse und Forschungsansätze anderer Disziplinen, so wird die Kompetenzentwicklung von Schüler/-innen in Bezug auf politische Urteils- und Handlungsfähigkeit durch die fächerübergreifende Ausbildung von Urteilen und fachfremd unterrichtenden Lehrkräften fragwürdig.

Stellt man jedoch infrage, dass Argumentieren/Urteilen oder Bewerten eine fächerübergreifende Kompetenz ist, so ist für die Legitimation einer genuin politikdidaktischen Urteilsbildung empirische Forschung dazu unerlässlich. Seit dem GPJE-Entwurf zu den nationalen Bildungsstandards sind mittlerweile acht Jahre vergangen, ohne dass empirisch validiert wurde, warum Urteilsfähigkeit eine domänenspezifische Kompetenz sei und diese im Politik-/Sozialwissenschaftlichen-Unterricht eine tragende Rolle zu spielen habe. Detjen (2010) widerspricht beispielsweise der Kritik, dass es Aufgabe des Deutschunterrichts sei, Urteilsfähigkeit zu trainieren, mit dem Hinweis auf politische Entscheidungssituationen (30). Dort erst manifestiere sich das Politische, das gekennzeichnet sei durch „Komplexität, Intransparenz, Dynamik und Polytelie [...] dialektisches Denken“ (Detjen 2004: 53 f.). An anderer Stelle ordnet er der Urteilsbildung diskursive Fähigkeiten zu: „Die diskursiven Fähigkeiten setzen sich aus der Sprech-, Schreib- und Dialogfähigkeit sowie aus der Urteilsfähigkeit zusammen [...]“ (ebd.). Also doch wieder eher etwas für den Rhetorik-Zusatzkurs an Schulen?

Dass Lesekompetenz ein Bestandteil der politischen Urteilsbildung ist, weiß man seit PISA. Politik wird über Medien vermittelt und das Verstehen von politischen Texten und das Anwenden politischer Aussagen bildet die Basis für eine reflexive Argumentation (Richter 2006). Hier gilt es genauer hinzusehen: Wie viel rhetorische Fähigkeiten stecken in einem Argumentationsgang? Welche Strukturen und Konzepte unterliegen einem politischen Urteil von Schüler/-innen? Die Diskussion in der Fachdisziplin (Richter 2012) entzündet sich hier besonders an den Kriterien „richtig – falsch“. Auch wenn politische Urteile kontrovers sein können und müssen, so erfolgen Argumentstrukturen des Urteilens inhaltlich nach logisch gültigen und überzeugenden Schlüssen oder verstoßen gegen rationale Gesetzmäßigkeiten. Dass Politik nicht umfassend mit logischen Methoden des Schließens erklärt werden kann, ist unbestritten: „Mit Argumenten versucht man oft zu überzeugen, und darin besteht eine ihrer wichtigsten und legitimen Aufgaben; die Logik hat es aber nicht mit der Überzeugungskraft von Argumenten zu tun [...] sie befasst sich mit einer objektiven Beziehung zwischen Begründung und Konklusion“ (Salmon 1983: 10). An dieser Stelle ist darüber nachzudenken, welche Kriterien für die Überzeugungs-

kraft von Argumenten angelegt werden können, und ob es nicht zielführend ist, die Einbeziehung von Fachkonzepten, die „richtig“ oder als Fehlkonzepte zu bestimmen und zu erweitern sind, als Wertmaßstab gemäß des politikdidaktischen Prinzips der Wissenschaftsorientierung anzulegen. In der Praxis brauchen Lehrkräfte Diagnoseinstrumente, um Schüler/-innenäußerungen bewerten zu können. Es reicht für die sozialwissenschaftliche Unterrichtswirklichkeit und die einheitlichen Prüfungsanforderungen im Abitur keinesfalls aus, auf dem Feyerabendischen Slogan „anything goes“ zu beharren. Videobasierte Unterrichtsforschung kann Einblicke geben in Kommunikations- und Urteilsbildungsprozesse an Schulen. Sie kann zur standardisierten Erhebung von Politik-/SoWi-Stunden beitragen. Nachzuvollziehen, warum Schüler/-innen Schwierigkeiten beim politischen Urteilen haben und die zur Teilkompetenz Handlungsfähigkeit gehörenden Argumentationsprozesse im Unterricht zu verbessern, dies hat sich die Didaktik der Sozialwissenschaften an der Uni Duisburg-Essen vorgenommen.

Sander (2011) verweist in der Begründung der Wichtigkeit der politischen Urteilsfähigkeit auf den Konsens und die Tradition des Faches; beliebige weitere Autor/-innen ließen sich anführen. In der Terminologie der 80er Jahre plädieren sie nachdrücklich für eine normative Legitimität, „da Fachdidaktik nicht auf präskriptive Anteile verzichten könne und eine normative Orientierung über Inhalte, Gründe und systematische und individuelle Ziele politischer Bildung für die Demokratie liefern müsse“ (Detjen 2007: 429). Doch muss eine Theorie zur politischen Urteilsbildung nicht auch den empirischen Nachweis erfüllen, um den wissenschaftlichen Gütekriterien einer Theorie zu genügen und wegzukommen von „anekdotischer Evidenz“ (Köller, 2012)? Die auf Dilthey zurückgehende „kategoriale und methodische Differenz zwischen Verstehen und Erklären“ (Oelker 2012), zwischen Kant'schem Idealismus und Locke'schem Empirismus ist überholt und hermeneutische wie quantitative Methoden werden fächerübergreifend angewandt. Obwohl bereits 2004 Abs auf der Jahrestagung der GPJE darauf hingewiesen hat, dass Urteilen eine allgemeine Kompetenz sei, steckt die Forschung zum Verhältnis von Inhalten und Kompetenzentwicklung immer noch in den Kinderschuhen, weil das Fachwissen nicht strukturiert erfasst ist. Die politische Urteilskompetenz kann nicht einfach aus der Fachwissenschaft abgeleitet werden, sondern ist kognitionspsychologisch zu begründen. An dieser Stelle sind die Politikwissenschaft und die politische Soziologie gefragt, sich in die fachdidaktische Diskussion einzumischen. Um den Kompetenzbereich des Fachwissens auszudifferenzieren und die unterschiedlichen Forschungsfelder systematisch aufeinander zu beziehen, wäre eine synergetische Unterstützung der Sozialwissenschaften förderlich. Eine Erweiterung der nationalen Forschungsperspektive zur Konstruktion von Indikatoren für *civic litera-*

cy, wie sie aktuell von mehreren internationalen Organisationen angestrebt wird, kann ebenfalls den Prozess der Politik-Kompetenzmodellierung vorantreiben.

Angesichts der scheinbaren Bedeutsamkeit der Urteilskompetenz ist es verwunderlich, dass in den vergangenen Jahren das „Beschreibungs-, Erklärungs- und Veränderungswissen“ (Weißeno 2011: 83) zu „gutem“ Politikunterricht in der Disziplin vernachlässigt wurde. Es gibt keine Explikationen von Zieldimensionen, zum Beispiel zum Leistungszuwachs im Politikunterricht, zur Verringerung von Leistungsunterschieden oder der Förderung politikbezogener Selbstkonzepte. Die Prozessqualität von Unterricht ist bislang nicht empirisch in den Blick genommen worden, eine kritische Auseinandersetzung mit dem Prozess-Produkt-Paradigma oder dem Angebots-Nutzungsmodell, wie es in anderen Domänen eingesetzt wird, nicht möglich. Die Desiderata in der Forschung sind eklatant, obwohl die empirische Unterrichtsforschung bereits in den 1990er Jahren mit qualitativen Studien zu Lerner/-innentypen und Lehrer/-innentypen, Alltagsvorstellungen und sozialem Handeln im Politikunterricht begonnen hat. Eingebettet in den normativen Bildungsauftrag hat sich die traditionelle Politikdidaktik jedoch nur bedingt den Anforderungen und Gütekriterien an Wissenschaftlichkeit gestellt: „Wir besitzen Werbeschriften über Schulversuche oder Polemiken gegen sie, aber gerade das, worum geworben oder wogegen gekämpft wird, gerade die objektive Kennzeichnung schlüpft zwischen den bekenntnismäßigen Einstellungen hindurch“ (Fischer 1928: 88). Die Folgen sind bis heute durch die weitgehende Abkoppelung von Wissenschaftsförderung durch renommierte Forschungsverbände und Sichtbarkeit in Peer Review-Zeitschriften zur Bildungsforschung spürbar.

Nichtsdestotrotz hat sich eine neue Generation von Politikdidaktiker/-innen das Ziel gesetzt, die empirische Unterrichtsforschung auszubauen und an wissenschaftlichen Standards auszurichten. Beim Beschreibungswissen geht es um die Identifikation und Sammlung von „typischen“ Unterrichtsmustern im Politikunterricht. Dazu gehören Phasen der Argumentation und Urteilsbildung, aber auch das Professionswissen der Lehrkräfte, wenn diese beispielsweise Elaborationsphasen bei den Schüler/-innen unterstützen. Zusammenhänge zwischen Interaktionen und Handlungsmustern im Politikunterricht sowie multikriteriale Bildungswirkungen können das Erklärungswissen der Disziplin bereichern und Hypothesen zu „gutem Politik-/SoWi-Unterricht“ stützen. Die Messung von Interventions-Effekten auf den Wissenserwerb in Politik oder von weiteren Einflussvariablen auf Lehr-Lernprozesse wie Motivation, Fachinteresse und Selbstkonzepte, inklusive des sozio-ökonomischen Bildungs- und Migrationshintergrunds tragen zum Veränderungs- und Handlungswissen bei. Qualitative Pilotstudien zur Wirksamkeit politikdidaktischer Ansätze und Methoden können der Ausgangspunkt sein, um daraus entstehende

Hypothesen quantitativ und im Längsschnitt zu testen. Erst wenn die Erkenntnisse über Bedingungen und mögliche Interventionen zur Kompetenzentwicklung in die Lehrer/-innenbildung eingehen, ist eine Breitenwirkung für Qualitätsverbesserungen in der Politischen Bildung zu erwarten. Denn wie es der Bildungshistoriker Tenorth in der ZEIT treffend formuliert, kommt es auf die fachlich und didaktisch gut ausgebildeten Lehrkräfte an: „Der fachliche Zugang zur Welt, die reflexive Distanz [...] und eben nicht das liebevolle Verweilen in den schülereigenen Erfahrungen“ (2012: 83) machen den Qualitätsunterschied aus.

Die Kompetenzorientierung kann auch als Chance für die Politikdidaktik als Wissenschaft verstanden werden, ihre eigenen Ziele, Methoden und Erkenntnisinteressen zu reflektieren und sich als Wissenschaftsdisziplin neu aufzustellen. In Bad Urach diskutierten Ende Februar Fachdidaktiker/-innen mit Lehrkräften die didaktisch-methodischen Aspekte des politischen Kompetenzerwerbs. Bei diesen Beutelsbacher Gesprächen wurden erneut die unterschiedlichen Zugänge in der Politikdidaktik deutlich: Eine Einigung zwischen der methodisch kontrollierten Modellbildung mit dem Verständnis von Kompetenzen als „erlernbare kontextspezifische kognitive Leistungsdispositionen“ und der globalen, erkenntnisphilosophischen Ausrichtung mit einer „konservativ anmutenden Apologie tradierter Schulverhältnisse“ (Klieme 2011) ist nicht möglich. Ob eine Auseinandersetzung mit empirisch validierten Modellen zum Bewerten in anderen Fachdisziplinen zu einem Paradigmenwechsel bezüglich der sicher geglaubten Teilkompetenzen wie Urteilen und Handeln führen kann, bleibt abzuwarten.

Auf einer Zukunftstagung zur empirischen Bildungsforschung (IPN Kiel und IQB) Ende Februar in Berlin wurde für die Geistes- und Sozialwissenschaften deutlich, welchen empirischen Herausforderungen sie sich stellen müssen, wollen sie nicht von den naturwissenschaftlichen Disziplinen abgehängt werden. Auch die Politikdidaktik muss Kooperationen mit der Kognitionspsychologie, Erziehungswissenschaft und empirischen Politikwissenschaft eingehen, um die Expertise im Fach mit generischen Modellen und Methoden zu verbinden und somit die Gütekriterien für wissenschaftliche Standards zu erfüllen. Interdisziplinäre und länderübergreifende Forschung ist zu fördern, um internationale Sichtbarkeit in der Didaktik der Sozialwissenschaften herzustellen. Nur eine methodische Ausbildung im Lehramtsstudium ermöglicht ein formatives Verstehen und kritisches Feedback bzgl. Kompetenzmessungen und Unterrichtsvaluationen. Der Schwerpunkt ist auf evidenzbasierte Forschung zu legen, denn nur wenn der Transfer der empirisch gewonnenen Lehr-Lern-Erkenntnisse in die Praxis gelingt, steigt die Akzeptanz von fachdidaktischer Forschung bei Lehrkräften und kann sich Unterrichtsqualität verbessern. Kooperationen mit Fachseminaren und Schulen in der 2. Phase der Leh-

rer/-innenausbildung können diesen Transfer unterstützen. Veränderungen im Klassenzimmer durch neue Medien oder moderne Zeittaktungsmodelle, die Individualisierung von Lernen und der Umgang mit zunehmender Heterogenität der Lernenden sind unter dem Gesichtspunkt ihrer Wirksamkeit zu operationalisieren ohne die Spezifität von Politik und Sozialwissenschaft zu vernachlässigen. Die Komplexität von Lehr-Lernprozessen lässt sich zwar nicht durch testtheoretisch erforderliche Verengungen und eine Segmentierung von Kompetenzbereichen umfassend abbilden, ein Erkenntnisgewinn bezüglich kumulativem Lernen und Tiefenstrukturen von Lehr-Lernprozessen im Unterricht sowie ihre Auswirkungen auf den Kompetenzerwerb von Lernenden, ihre Motivation, Selbstkonzepte und Fachinteressen ist jedoch nur mittels empirisch validierter Studien mit multimethodischen Zugängen möglich. Daran muss sich die Politikdidaktik künftig messen lassen.

Literatur

- Abs, Herman Josef*, 2005: Arten von Standards in der Politischen Bildung, in: GPJE (Hrsg.), Testaufgaben und Evaluationen in der politischen Bildung, Schwalbach/Ts., 9-22.
- Bögeholz, Susanne/Höfle, Corinna/Langlet, Jürgen/Sander, Elke/Schlüter, Kirsten*, 2004: Bewerten – Urteilen – Entscheiden im biologischen Kontext: Modelle in der Biologiedidaktik, in: Zeitschrift für Didaktik der Naturwissenschaften (ZfDN) 10, 89-115.
- Detjen, Joachim*, 2004: Politische Urteilsfähigkeit. Eine domänenspezifische Kernkompetenz der politischen Bildung, in: Politische Bildung 37, 44-58.
- Detjen, Joachim*, 2007: Politische Bildung, München/Wien.
- Detjen, Joachim*, 2010: Die GPJE-Bildungsstandards. Fachunterricht in der politischen Bildung, in: Peter Massing (Hrsg.), Kompetenzen im Politikunterricht. Wochenschau Sonderausgabe, 22-33.
- Detjen, Joachim/Massing, Peter/Richter, Dagmar/Weißeno, Georg*, 2012: Politikkompetenz – ein Modell für den Unterricht (i. E.).
- Eck, Valentin/Weißeno, Georg*, 2009: Political knowledge of 14- to 15-year-old students – Results of the TEESAEC intervention study in Germany, in: dies. (Hrsg.), Teaching European Citizens. A quasi-experimental study in six countries, Münster/New York, 19-30.
- Fischer, Aloys*, 1928: Die Wissenschaft der Erziehung, in: Die neuzeitliche deutsche Volksschule. Bericht über den Kongress Berlin 1928, Berlin, 76-93.
- Hostenbach, Julia/Fischer, Hans E./Kauertz, Alexander/Mayer, Jürgen/Sumfleth, Elke/Walpuski, Maik*, 2011: Modellierung der Bewertungskompetenz in den

- Naturwissenschaften zur Evaluation der Nationalen Bildungsstandards, in: Zeitschrift für Didaktik der Naturwissenschaften 17, 261-288.
- Klieme, Eckhardt*, 2011: Bildung unter undemokratischem Druck? Anmerkungen zur Kritik der PISA-Studie, in: Luise Ludwig/Helga Lucas/Franz Hamburger/Stefan Aufenanger (Hrsg.), Bildung in der Demokratie. Beiträge zum 22. Kongress der DGfE. Band 2: Tendenzen – Diskurse – Praktiken, Opladen/Farmington Hills.
- Köller, Olaf*, 2008: Bildungsstandards – Verfahren und Kriterien bei der Entwicklung von Messinstrumenten, in: Zeitschrift für Pädagogik 54, 163-173.
- Mittelsten Scheid, Nicola/Höfle, Corinna*, 2008: Bewerten im Biologieunterricht: Niveaus von Bewertungskompetenz, in: Erkenntnisweg Biologiedidaktik 6, 87-104.
- Oberle, Monika/Weschenfelder, Eva/Weißenö, Georg*, 2012. Professionskompetenz von Lehramtsstudierenden, Referendar/-innen und Lehrer/-innen. Skizze eines Forschungsprojekts, in: Ingo Juchler (Hrsg.), Unterrichtsleitbilder in der politischen Bildung. Im Erscheinen. Schriftenreihe der GPJE. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.
- Oelker, Jürgen*, 2012: Geisteswissenschaftliche Didaktik und empirische Forschung. Vortrag auf der Tagung „Fachspezifische empirische Unterrichtsforschung in den Geistes- und Sozialwissenschaften“ am 24. Februar 2012 in Berlin.
- Reitschert, Katja/Höfle, Corinna*, 2007: Wie Schüler ethisch bewerten – Eine qualitative Untersuchung zur Strukturierung und Ausdifferenzierung von Bewertungskompetenz in bioethischen Sachverhalten bei Schülern der Sek. I, in: Zeitschrift für Didaktik der Naturwissenschaften 13, 125-143.
- Richter, Dagmar*, 2006: Civic literacy, reading literacy Gibt es auch eine "politische Lesekompetenz"?, in: GPJE (Hrsg.), Standards der Theoriebildung und empirischen Forschung in der politischen Bildung, Schwalbach/Ts., 55-65.
- Richter, Dagmar*, 2012: Politisches Argumentieren im Unterricht – Auf der Suche nach einem Analyseinstrument, in: Georg Weißeno/Hubertus Buchstein (Hrsg.), Politisch Handeln. Modelle, Möglichkeiten, Kompetenzen, Opladen, 178-192.
- Salmon, Wesley C.*, 1983.: Logik. Stuttgart.
- Sander, Wolfgang*, 2002: Politikdidaktik heute – wo steht die Wissenschaft vom politischen Lernen?, in: GPJE (Hrsg.), Politische Bildung als Wissenschaft: Bilanz und Perspektiven, Schwalbach/Ts., 9-19.
- Sander, Wolfgang* (2011): Konzepte in der politischen Bildung. Eine Replik zum Streit über Wissen, in: Politische Bildung 4, 154-159.

- Schecker, Horst/Höttecke, Dietmar*, 2007: „Bewertung“ in den Bildungsstandards Physik. Aufgaben zum Kompetenzbereich „Bewertung“, in: Unterricht Physik 18 (97), 29-37.
- Tenorth, Heinz-Elmar*, 2012: Wir haben klügere Schüler, Die ZEIT, 16.2.2012, 83.
- Weißeno, Georg/Detjen, Joachim/Juchler, Ingo/Massing, Peter/Richter, Dagmar*, 2010: Konzepte der Politik. Ein Kompetenzmodell, Schwalbach/Ts.
- Weißeno, Georg*, 2011: Welches Wissen produziert die Politikdidaktik als Wissenschaft?, in: Joachim Detjen/Dagmar Richter/Georg Weisseno (Hrsg.), Politik in Wissenschaft, Didaktik und Unterricht. Festschrift für Peter Massing, Schwalbach/Ts., 77-89.

Korrespondenzanschrift:

Univ.-Prof. Dr. Sabine Manzel
Universität Duisburg-Essen
Institut für Politikwissenschaft
Fachdidaktik für Sozialwissenschaften
Universitätsstr. 12
45117 Essen
E-Mail: sabine.manzel@uni-due.de