

Handlungsorientierte Methoden im Politikunterricht

Fragt man Lehrerinnen und Lehrer, welche Methoden dem Charakter des Politischen und den Zielsetzungen des politischen Unterrichts am ehesten entsprechen, werden häufig handlungsorientierte Unterrichtsmethoden genannt. Dieser Überzeugung widersprechen aber die empirischen Befunde zur Methodenpraxis, nach denen handlungsorientierte Methoden ein Schattendasein fristen. Bevor wir nach den Ursachen dieses Widerspruchs fragen, soll zunächst die Bedeutung handlungsorientierter Methoden für den Politikunterricht untersucht werden.

Das Konzept der Handlungsorientierung im Politikunterricht geht von der Grundüberlegung aus, daß Politik mehr sein muß als die rein intellektuelle Aneignung von Sach- und Fachwissen. Es schließt vielmehr die Handlungsdimension mit ein, und zwar unter einem doppelten Aspekt.

Erstens unter einem Innenaspekt: Schülerinnen und Schüler handeln im Politikunterricht. Sie sind aktiv am Unterrichtsgeschehen beteiligt und gestalten den Unterricht mit. Dabei erlernen und üben sie gleichzeitig die dafür notwendigen analytischen, problemlösenden, sozialen und kommunikativen Fähigkeiten und Fertigkeiten.

Zweitens unter einem Außenaspekt: Schülerinnen und Schüler erwerben über handlungsorientierte Methoden durch „Probearbeiten“ Fähigkeiten und Kompetenzen, die ihnen späteres Handeln in Gesellschaft und Politik erleichtern. Sie gewinnen und trainieren ein individuelles Handlungsrepertoire für politische Meinungsbildung und politische Auseinandersetzungen in unserer Gesellschaft. „Handlungskompetenz meint in diesem Sinn vor allem die politikrelevante Methodenkompetenz der Schüler“²⁾. Indem die Lernenden zum Beispiel politische Auseinandersetzungen im Planspiel simulieren, einen themenzentrierten Videofilm drehen, eine Wandzeitung gestalten, Plakate und Flugblätter entwerfen oder politische Problemfelder vor Ort erforschen, werden Handlungstraining, Wissenserwerb und Meinungsbildung unmittelbar miteinander im Lernprozeß verbunden.³⁾

In dieser Beschreibung lassen sich drei zentrale Handlungsfelder unterscheiden: Reales Handeln innerhalb und außerhalb der Schule, simuliertes Handeln und produktives Gestalten. Die folgende Tabelle faßt auf diesen Ebenen die wichtigsten handlungsorientierten Methoden und Arbeitsweisen zusammen.⁴⁾

Die Bedeutung handlungsorientierter Methoden für den Politikunterricht läßt sich nun auf drei Ebenen begründen:

1. Auf der Ebene des politischen Systems. Wenn das demokratische System von politisch handelnden Bürgern lebt, die Selbst- und Mitbestimmung einfordern und praktizieren, dann ist es Aufgabe der Schule im allgemeinen und des Politikunterrichts im besonderen, durch schulische und unterrichtliche Arbeit zu einem solchen Verhalten beizutragen.⁵⁾ Politikunterricht als „Demokratie lernen“ heißt dann vor allem auch politische Handlungsfähigkeit lernen. Handlungsorientierter Politikunterricht ist dann ein Unterricht, dem es gelingt, Analysefähigkeit, politisch-theoretisches Wissen und soziale Erfahrungen miteinander zu verknüpfen.

2. Auf der Ebene der Schülerinnen und Schüler. Diese schätzen ihre eigene Methodenkompetenz durchaus kritisch ein.⁶⁾ Sie beklagen vor allem mangelnde Problemlösungsfähigkeit, geringe Gesprächsbereitschaft und -kompetenz, mangelnde Teamfähigkeit sowie die Unfähigkeit, anderen zuzuhören. Defizite, die handlungsorientierte Methoden geradezu

zu erfordern scheinen. Auch Faktoren auf der lernpsychologischen Ebene sprechen für eine verstärkte Handlungsorientierung. Fragt man nämlich, wie Schülerinnen und Schüler lernen, kann nur eine Minderheit von ihnen zu den "verbal-abstrakten" Lernern gerechnet werden, die den dargebotenen Lernstoff rasch und wirksam aufnehmen und mit der entsprechenden Konzentration einspeichern. Die Mehrheit zählt zu dem "anschaulich-praktischen" Lernertypus, der einen möglichst aktiven und erfahrungsbetonten Lern- und Arbeitsprozeß braucht, um nachhaltig lernen zu können.⁷⁾ Für einen solchen Lernprozeß sprechen auch Ergebnisse der Kommunikationsforschung, die zeigen, daß die Menschen von dem, was sie selber tun, sagen und bewußt formulieren, weit mehr behalten als von dem, was sie lesen oder hören.

3. Auf der Ebene der Fachdidaktik. Der Beutelsbacher Konsens, der bei Fachdidaktikern und Unterrichtspraktikern in der Bundesrepublik breite Anerkennung gefunden hat, formuliert in seinem ersten Grundsatz das Überwältigungsverbot. "Es ist nicht erlaubt, den Schüler im Sinne erwünschter Meinungen zu überrumpeln und damit an der Gewinnung eines selbständigen Urteils zu hindern". Der zweite Grundsatz enthält das Kontroversitätsgebot. "Was in Wissenschaft und Politik kontrovers ist, muß auch im Unterricht kontrovers erscheinen." Legt man dieses Selbstverständnis der Fachdidaktik zugrunde, ergibt sich daraus, "daß Selbständigkeit und Eigenarbeit der Schüler Vorrang haben müssen vor Formen des Belehrens".⁸⁾

Das heißt nicht, daß damit die Rolle der Lehrerinnen und Lehrer auf die von Moderatoren reduziert wird. Im Gegenteil, handlungsorientierter Politikunterricht ist aufwendiger als konventioneller Politikunterricht. Er verlangt von den Lehrerinnen und Lehrern eine differenziertere und aufmerksamere Arbeit. Selbsttätigkeit und Selbständigkeit entwickeln Schülerinnen und Schüler nicht dadurch, daß Lehrerinnen und Lehrer sie einfach machen lassen, sondern dadurch, daß sie gemeinsam mit ihnen, anfangs behutsam einhelfend, Methoden für den Umgang mit Inhalten und Problemen und immer auch für den Umgang mit gesprochener und geschriebener Sprache einüben.⁹⁾

Trotz dieser Argumente, die für den Einsatz von handlungsorientierten Methoden sprechen, soll hier nicht die These vertreten werden, "nur handlungsorientierte Methoden im Politikunterricht einzusetzen". Diese Forderung wäre gegenüber dem Unterrichtsalltag unrealistisch und würde den Tatbestand nicht ausreichend berücksichtigen, daß es die beste Methode nicht gibt, sondern daß guter Politikunterricht eine Kombination verschiedener Methoden erfordert. Allerdings kann auch nicht stillschweigend akzeptiert werden, daß handlungsorientierte Methoden im Politikunterricht weiterhin ein "Stiefmütterchensein" erleiden. Nun ist es sicherlich richtig, und dies wird von Lehrerinnen und Lehrern auch immer wieder angeführt, daß die Bedingungen des Schulalltags, angefangen vom zeitlichen Umfang des Faches bis hin zu den Rahmenrichtlinien, dem Einsatz solcher Methoden nicht gerade förderlich sind. Dennoch zeigen vielfältige Erfahrungen, daß die Bedingungen weit weniger restriktiv sind, als dies gelegentlich vermutet wird, und daß potentielle Handlungsspielräume im Unterricht keineswegs immer ausgeschöpft werden. Ein größeres Hindernis für handlungsorientierten Politikunterricht scheint mir jedoch in der Unsicherheit der Lehrerinnen und Lehrer gegenüber diesen Methoden zu liegen. Einerseits zeigen sie zwar durchaus Sympathie für einen handlungsorientierten Unterricht, andererseits aber befürchten sie, er betreibe bloß vordergründigen Aktionismus, der den Schülerinnen und Schülern zwar Spaß mache, aber sonst nicht viel bringe. Besonders tief verwurzelt ist die Angst, in einem solchen Unterricht werde nicht genügend Stoff (Fachwissen) vermittelt. Die Unsicherheit wird häufig noch dadurch verstärkt, daß Lehrerinnen und Lehrer in der Regel wenig eigene Erfahrungen im Umgang mit handlungsorientierten Me-

thoden besitzen, ihnen Aufwand und Ertrag in einem Mißverhältnis zu stehen scheinen und sie Schwierigkeiten haben, Handlungsweisen mit Unterrichtsformen und Unterrichtssequenzen produktiv zu verknüpfen, in denen neben Grundwissen auch das notwendige Detailwissen vermittelt wird.

Wenn wir in den folgenden Beiträgen der Wochenschau *methodik* eine Reihe von handlungsorientierten Methoden (u.a. Rollenspiel, Planspiel, Talk-Show, Pro-Contra-Diskussion) vorstellen, ihre Verwendung im Politikunterricht erläutern, ihre Leistungen und Grenzen erörtern und von Erfahrungen aus der Unterrichtspraxis berichten, dann wird es ein wichtiges Ziel sein, Lehrerinnen und Lehrern solche Befürchtungen zu nehmen und sie zu ermutigen, häufiger "das Experiment handlungsorientierte Methoden" im Politikunterricht zu versuchen.

Anmerkungen:

1) WOCHENSCHAU *methodik* 6/1994, S.1

2) Heinz Klippert, Handlungsorientierter Politikunterricht; in: Methoden politischer Bildung – Handlungsorientierung (Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung, Bd. 304). Bonn 1991, S. 10.

3) Vgl. das Vorwort von: Erfahrungsorientierte Methoden der politischen Bildung (Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung, Bd. 258). Bonn 1988, S. 7.

4) Die Tabelle stammt von Heinz Klippert, Handlungsorientierter Politikunterricht, a.a.O., S. 13.

5) Heinz Knepper, Handlungsorientierung im Politikunterricht. Möglichkeiten und Grenzen, in: Walter Gagel/Dieter Menne (Hrsg.), Politikunterricht. Handbuch zu den Richtlinien NRW. Opladen 1988, S. 75.

6) Vgl. Heinz Klippert, Methodentraining. Übungsbausteine für den Unterricht. Weinheim/Basel 1994, S. 22f.

7) Vgl. ebda., S. 25.

8) Hans-Georg Wehling, Konsens à la Beutelsbach; in: Siegfried Schiele/Herbert Schneider (Hrsg.), Das Konsensproblem in der politischen Bildung. Stuttgart 1977, S. 180.

9) Wolfgang Hilligen, Mutmaßungen Über die Akzeptanz des Beutelsbacher Konsens in der Lehrerschaft; in: Siegfried Schiele/Herbert Schneider (Hrsg.), Konsens und Dissens in der politischen Bildung. Stuttgart 1987, S. 23.

aus: WOCHENSCHAU *methodik* Nr. 1/1995

mehr dazu finden Sie unter dem Themenstichwort "Handlungsorientierung" bei uns im Internet www.wochenschau-verlag.de