Zeitschrift für die Praxis der politischen Bildung

E4542

POLITIK & UNTERRICHT

1/2–2015

Methoden im Politikunterricht

Beispiele für die Praxis

Landeszentrale für politische Bildung
Baden-Württemberg

Zeitschrift für die Praxis der politischen Bildung

POLITIK & UNTERRICHT

HEFT 1/2–2015, 1. UND 2. QUARTAL, 41. JAHRGANG

»Politik & Unterricht« wird von der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg (LpB) herausgegeben.

HERAUSGEBER
Lothar Frick, Direktor

CHEFREDAKTEUR
Prof. Dr. Reinhold Weber
reinhold.weber@lpb.bwl.de

REDAKTIONSASSISTENZ
Sylvia Rösch, sylvia.roesch@lpb.bwl.de
Christian Reck, Tübingen

ANSCHRIFT DER REDAKTION
Stafflenbergstraße 38, 70184 Stuttgart
Telefon: 0711/164099-45; Fax: 0711/164099-77

REDAKTION
Judith Ernst-Schmidt, Oberstudienrätin, Werner-Siemens-Schule (Gewerbliche Schule für Elektrotechnik), Stuttgart
Dipl.-Päd. Martin Mai, Wilhelm-Lorenz-Realschule, Ettlingen
Dipl.-Päd. Holger Meeh, Akademischer Rat, Pädagogische Hochschule Heidelberg
Dr. Wibke Renner-Kasper, Konrektorin der Schule am Stromberg, Gemeinschaftsschule Illingen-Maulbronn
Angelika Schober-Penz, Oberstudienrätin, Erich-Bracher-Schule (Kaufmännische Schule), Kornwestheim

GESTALTUNG TITEL
Bertron.Schwarz.Frey, Gruppe für Gestaltung, Ulm
www.bertron-schwarz.de

DESIGN UND DIDAKTIK
Medienstudio Christoph Lang, Rottenburg a. N., www.8421medien.de

VERLAG
Neckar-Verlag GmbH, Klosterring 1, 78050 Villingen-Schwenningen
Marketing/Anzeigen:
Leitung: Rita Riedmüller, Tel: 07721/8987-44
werbung@neckar-verlag.de
Verkauf: Alexandra Beha, Tel: 07721/8987-42
anzeigen@neckar-verlag.de
Es gilt die Anzeigenpreisliste Nr. 4 vom 1.1.2015

DRUCK
PFITZER GmbH & Co. KG, Benzstraße 39, 71272 Renningen

Politik & Unterricht erscheint vierteljährlich.
Preis dieser Doppelnummer: 7,00 EUR
Jahresbezugspreis: 14,00 EUR
Unregelmäßige Sonderhefte werden zusätzlich mit je 3,50 EUR in Rechnung gestellt.
Abbestellung zum Jahresende schriftlich

Namentlich gezeichnete Beiträge geben nicht unbedingt die Meinung des Herausgebers und der Redaktion wieder. Für unaufgefordert eingesendete Manuskripte übernimmt die Redaktion keine Haftung.

Nachdruck oder Vervielfältigung auf elektronischen Datenträgern sowie Einspeisung in Datennetze nur mit Genehmigung der Redaktion.

Covergestaltung: Medienstudio Christoph Lang, Rottenburg a. N., www.8421medien.de
Auflage dieses Heftes: 19.000 Exemplare
Redaktionsschluss: 15. April 2015
ISSN 0344-3531

Inhalt

Editorial 1
Autorin dieses Heftes 1

Unterrichtsvorschläge 2–8
Einleitung 2
Operatoren 7
Literatur- und Internethinweise 8

Texte und Materialien 9–70
Gesprächsorientierte Methoden 10
Textorientierte Methoden 24
Produktorientierte Methoden 32
Visuell orientierte Methoden 42
Spielorientierte Methoden 60
Forschungsorientierte Methoden 64

Autorin: Madeleine Hankele

Das komplette Heft finden Sie zum Downloaden als PDF-Datei unter www.politikundunterricht.de/1_2_15/methoden.htm

Ab sofort wird Politik & Unterricht um digitale Angebote erweitert. In jedem Heft werden einige Arbeitsmaterialien online zur Nutzung in Kombination mit Beamer, interaktivem Whiteboard, PC oder Tablet angeboten. Sie sind an diesem Symbol zu erkennen. Dort finden Sie auch die entsprechende Internetadresse und einen QR-Code zur direkten Nutzung.

Politik & Unterricht wird auf umweltfreundlichem Papier mit Zellstoff aus nachhaltiger Forstwirtschaft und Recyclingfasern gedruckt.

NACHHALTIG CO_2-NEUTRALISIERT DURCH WIEDERAUFFORSTUNG IN DEUTSCHLAND MIT **KLIMAPRINT**®

THEMA IM FOLGEHEFT

Wirtschaft und Politik

Editorial

Selbstständiges Denken, Abwägen sowie politische Urteils- und Handlungsfähigkeit sind Ziele des Politikunterrichts und unverzichtbare Grundlagen unserer Demokratie. Egal, ob im kleinen Rahmen »vor Ort« oder in globalen Zusammenhängen »in der Welt« – in unserer Medien- und Informationsgesellschaft wird es immer wichtiger, die Flut an Informationen, die uns täglich erreicht, zu filtern und einzuordnen. Schule ist sicherlich einer der wichtigsten Orte, an denen dies gelernt und erprobt werden kann. Kommunikativer Austausch, Diskussionskultur, Problembewusstsein, Teamfähigkeit, Eigeninitiative und Handlungsbereitschaft sind Grundlagen, die hier vermittelt werden.

Seit geraumer Zeit schon werden Methoden und Arbeitstechniken als Werkzeuge und Schlüssel für selbstständiges Lernen begriffen. Methodenkompetenz ist zum festen Bestandteil einer modernen Lehr- und Lernkultur avanciert, manche sprechen auch schon von einer »Methodenwelle«, die über die Schülerinnen und Schüler hereinbreche. Es liegt auf der Hand, dass Methoden nicht dazu da sind, um ihrer selbst willen angewandt zu werden, sondern um in den fachlichen Kontext integriert zu werden und um Lernen im Unterricht abwechslungsreich, schülerorientiert und als aktiven, ganzheitlichen Prozess zu gestalten.

Mit der vorliegenden Ausgabe von »Politik & Unterricht« bieten wir Lehrerinnen und Lehrern eine Auswahl an elementaren Methoden im Politikunterricht. Jede Methode wird dabei systematisch nach den Kategorien »Kompetenzerwerb« und »Praxishinweise« beschrieben. Eine überblicksartige Tabelle gibt knappe Informationen zu den Unterrichtsphasen und Sozialformen, in denen die Methode einsetzbar ist, sowie zum Zeitaufwand. Im Anschluss an die Darstellung jeder Methode folgt ein praxisnahes Beispiel aus unterschiedlichen thematischen Zusammenhängen. Dabei wird keinesfalls der enzyklopädische Anspruch erhoben, ein vollständiges »Methodenlexikon« zu bieten. Vielmehr geht es um ein Set von »Klassikern«, das anhand der beigefügten Praxisbeispiele rasch umgesetzt werden kann. Der Autorin Madeleine Hankele ist es gelungen, die einzelnen Methoden in ihrer Anwendungsvielfalt und in ihren Zusammenhängen zu beschreiben, ohne dabei den Blick auf die praktische Umsetzung zu verlieren.

Lothar Frick
Direktor der LpB

Prof. Dr. Reinhold Weber
Chefredakteur

AUTORIN DIESES HEFTES

Madeleine Hankele, geb. 1989, ist Mitarbeiterin am Institut für Politikwissenschaft der Eberhard Karls Universität Tübingen. Sie ist freie Mitarbeiterin der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg und hat bereits an der P&U-Ausgabe 3/4 – 2012 (»Muslime in Deutschland. Lebenswelten und Jugendkulturen«) mitgearbeitet.

Methoden im Politikunterricht

Beispiele für die Praxis

EINLEITUNG

»Der Weg ist das Ziel.« Diese Weisheit ist dem Begriff »Methode« nicht nur semantisch nahe: Das Wort *Methode* leitet sich aus einer Kombination der griechischen Begriffe *metá* (dt. über) und *hodós* (dt. Weg) ab. Dem Kompositum kommt also die Bedeutung »der Weg auf ein Ziel hin« zu. Zugleich bringt das Zitat in seinem Gehalt den doppelten Stellenwert von Methoden im modernen Politikunterricht auf den Punkt. Der Umgang mit Methoden gilt heute gleichsam als Mittel und als Zweck – als Instrument für die Ermöglichung und Organisation von Lernprozessen sowie als Ziel der Lernanstrengungen selbst, im Sinne einer Methodenkompetenz. Dies war nicht immer so.

Der Stellenwert der Methoden

In der schulischen und außerschulischen Bildung treffen Methoden heutzutage den Nerv der Zeit. In Zeiten immer schneller »veraltenden« und gleichzeitig anwachsenden Fakten- und Datenwissens ist kaum etwas so gefragt wie stabile methodische Kenntnisse rund um Recherche, Organisation von und Umgang mit neuem Wissen. Doch der Aufstieg von Methoden im Schulunterricht ist selbstverständlich nicht nur Ausdruck des viel beschworenen Zeitgeists. Er hat vielmehr mit einer Neuausrichtung der Lehr- und Lernkultur der Bundesrepublik Deutschland im vergangenen Jahrzehnt zu tun, für die der sogenannte PISA-Schock im Jahr 2004 einer der Katalysatoren war. Aufgerüttelt durch das im Vergleich zu anderen europäischen Ländern nur mittelmäßige oder gar schlechte Abschneiden der deutschen Schülerinnen und Schüler bei der internationalen Vergleichsstudie zu Lesekompetenz sowie zu mathematischen und naturwissenschaftlichen Kompetenzen, wurde in der Bildungspolitik der bereits eingeschlagene Paradigmenwechsel hin zu Kompetenzorientierung und einem stärker konstruktivistischen Lernverständnis mit größerem Nachdruck verfolgt.

In Abkehr vom bisherigen Fokus auf lernziel- und lerninhaltorientierter Planung wurden mit der Bildungsplanreform von 2004 bundesweit sogenannte Bildungsstandards eingeführt. Diese Reform war eine bildungspolitische Zäsur. Die Bildungsstandards legen verbindlich fest, welche Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler in einem bestimmten Fach in einer bestimmten Jahrgangsstufe erworben haben sollen. In den Bildungsplänen des Landes Baden-Württemberg aus dem Jahr 2004 wurde dabei neben Fachkompetenz, sozialer und personaler Kompetenz auch Methodenkompetenz explizit verankert. Sie erhielt damit erstmals einen zentralen, obligatorischen Stellenwert.

Die Zentralität von Methoden trägt dabei der Öffnung zu einem veränderten Lehr-Lern-Verständnis Rechnung. Im Gegensatz zur vormals vorherrschenden »Vermittlungs-

Jan Roeder

didaktik«, die Lernprozesse der Schülerinnen und Schüler als unmittelbar von außen steuerbar betrachtete, rückte nun die Aneignungsperspektive der Lernenden selbst stärker in den Mittelpunkt. Es etablierte sich die Einsicht, dass Lernende Wissen erst in der Auseinandersetzung mit relevanten praktischen Problemen eigenständig konstruieren und in ihre bestehenden Wissensstrukturen integrieren müssen, um nachhaltige Lernerfolge zu erzielen. Lernen wurde zunehmend als aktiver, individueller und ganzheitlicher Prozess verstanden, der »alle Sinne« anspricht und die affektive genauso wie die kognitive Ebene einschließt.

Methodisch zunehmend gefragt waren Arrangements, die die Gestaltung von dialogischen, problem- und handlungsorientierten Lehr-Lern-Landschaften ermöglichen sowie eine Verzahnung von fachlichem mit sozialem und methodischem Lernen bewerkstelligen. Die bis heute kaum abebbende Fülle an Publikationen zu Methoden im Politikunterricht – Methodenlexika, Methodentrainings, Methodenbausteine – ist ein eindrucksvoller Indikator des hohen Stellenwerts von Methoden, ihrer wachsenden Vielfalt und der entsprechenden Nachfrage seitens der Lehrkräfte.

Der Methodenbegriff in der Fachdidaktik

Trotz des Bedeutungszuwachses von Unterrichtsmethoden hat sich in der Politikdidaktik bislang weder ein einheitlicher Methodenbegriff noch ein methodisches Kerncurriculum der politischen Bildung etabliert. Einigkeit herrscht jedoch über einige Grundannahmen. Als »Lernwerkzeuge« dienen Unterrichtsmethoden dazu, eine möglichst fruchtbare individuelle Begegnung zwischen Lerngegenstand und Lernenden mit ihren jeweiligen Voraussetzungen – Vorwissen, Vorerfahrungen, Alter, Lerntyp usw. – zu ermöglichen. Für die Organisation des Lernprozesses ist die gewählte Methode entscheidend. Mit einem passgenauen Methodeneinsatz soll die Ausbildung anvisierter Kompetenzen bei den Schülerinnen und Schülern gefördert werden.

Über die Weite des Begriffs der Methode herrscht jedoch weiterhin Uneinigkeit. Grundlage der vorliegenden Ausgabe von »Politik & Unterricht« ist ein weit gefasster Methodenbegriff, der Arbeitstechniken, Techniken des Lernens, instrumentelle Fähigkeiten zur Erschließung von politischen Phänomenen sowie Fertigkeiten im Umgang mit Materialien und Medien einschließt. Methoden beziehen sich hier explizit auf Unterrichtsmethoden, nicht auf fachwissenschaftliche Methoden. Allerdings ist zu berücksichtigen, dass sich Unterrichtsmethoden zum Teil auf Methoden ihrer Bezugswissenschaften beziehen und diese in reduzierter Form wiedergeben, ohne dabei jedoch dem Anspruch der Fachwissenschaften vollständig nachkommen zu können.

Methodenwahl und Methodenkompetenz

Im Sinne von »Methodenfreiheit« wird den Fachlehrerinnen und Fachlehrern bei der Wahl von Unterrichtsmethoden – im Unterschied zum Bereich der Kompetenzen und Inhalte – ein weitreichender Entscheidungsspielraum gewährt. Dies steht im Einklang mit der Einsicht, dass nicht alle Methoden allen Lehrkräften, ihren Persönlichkeiten und Fähigkeiten gleichermaßen entsprechen: Fachlehrkräfte sollen die Möglichkeit haben, ihren methodischen »Werkzeugkasten« individuell zu bestücken. Dennoch verweist die politikdidaktische Diskussion nachdrücklich auf einige unumstößliche Kriterien bei der Methodenwahl.

Eines dieser Kriterien ist der Inhaltsbezug. Eindrücklich gewarnt wird vor der Auswahl einer Unterrichtsmethode um ihrer selbst willen sowie vor ihrem Missbrauch als »Inhaltsersatz«. Methoden sollten stets vom inhaltlichen Lerngegenstand her ausgewählt werden und nicht andersherum. Denn die anvisierten Kompetenzen erwerben Schülerinnen und Schüler nur, indem sie möglichst authentische und exemplarische Fragestellungen, Probleme und Konflikte aus dem Bereich des Politischen bearbeiten und ihr Fachwissen, ihre Urteils- und Handlungsmöglichkeiten hierüber erwerben.

Jan Roeder

Welche Probleme und Fragestellungen mit einer bestimmten Methode bearbeitet, welche Fähigkeiten und Fertigkeiten unterstützt werden sollen und in welcher Unterrichtsphase die Methode eingesetzt werden soll, ist bei der Wahl ebenso zu berücksichtigen wie die Voraussetzungen der Lerngruppe (Größe, Altersspektrum, Vorerfahrungen und Vorkenntnisse, sozialer Hintergrund) und des Lernumfelds (Räumlichkeiten, technische Ausstattung, unmittelbare Umgebung des Lernorts).

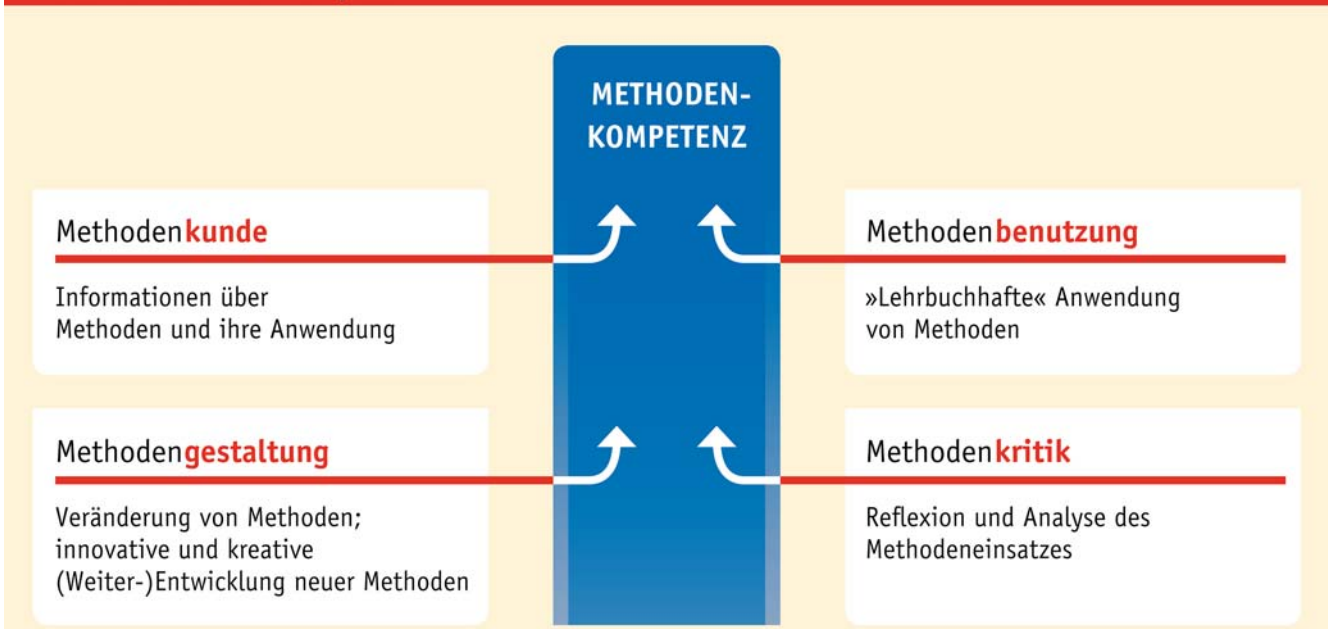
Als fachdidaktischer Grundkonsens gilt darüber hinaus, dass Methoden keineswegs inhaltsneutral sind. Die gewählte Methode beeinflusst in entscheidendem Maße die Art der Erfassung des Lerngegenstands sowie die Erkenntnisse über ihn. Der Fokus einer Methode ist stets selektiv und lenkt die Aufmerksamkeit der Schülerinnen und Schüler auf lediglich einen Ausschnitt der Wirklichkeit. Als Lehrkraft ist es daher für einen erfolgreichen Methodeneinsatz unerlässlich, sich des perspektivischen »Bias« der verschiedenen Unterrichtsmethoden bewusst zu sein und diesen bei der Auswahl zu berücksichtigen.

Das fachdidaktische Plädoyer zugunsten methodischer Vielfalt bei der Unterrichtsgestaltung speist sich daher schon aus der Einsicht, dass die plurale Wirklichkeit allein mittels eines ebenso pluralen Methodeneinsatzes zugänglich gemacht werden kann. Davon abgesehen schafft Unterricht, in dem mit einem »Methodenmix« gearbeitet wird, ein breites Angebot für unterschiedliche Lerntypen und Lernpräferenzen unter den Schülerinnen und Schülern. Er entspricht damit einem individualistischen, ganzheitlichen Lernverständnis. Erste empirische Studien (Catrin Kötters-König, 2002) zeigen dementsprechend, dass ein methodisch vielfältig gestalteter Unterricht politisches Verständnis und politische Handlungsfähigkeit eher befördert als ein methodisch monoton gestalteter Unterricht. Dies kann allerdings nur gelingen, solange Unterrichtsmethoden nicht als Manipulationsinstrumente missbraucht werden. Mit der Methodenfreiheit geht eine Verantwortung einher, die im Sinne des Beutelsbacher Konsenses wahrzunehmen ist. Dessen Prinzipien – Überwältigungsverbot, Kontroversität, Schülerorientierung – sind auch bei der Methodenwahl zu wahren.

Um die Qualität von Methodenwahl und -einsatz zu garantieren und stetig zu verbessern, ist methodologische Reflexion im Nachgang einer Unterrichtseinheit empfehlenswert. Da sowohl die Lehrkräfte als auch die Lernenden Akteure methodischen Handelns sind und Methodenkompetenz erlangen sollen, ist individuelle wie gemeinsame Reflexion im Klassenverband gefragt. Diese Reflexion kann Stärken, Schwächen, Reibungspunkte, Konfliktpotenzial, blinde Flecken und die Passgenauigkeit von Methoden zu bestimmten Frage- und Problemstellungen herausarbeiten und dadurch den erfolgreichen Umgang mit Methoden im Unterricht unterstützen (vgl. Abb. 1).

Methodenfreiheit und methodologische Reflexion können selbst mit den Ergebnissen des neuseeländischen Bildungsforschers John Hattie in Einklang gebracht werden, der in den letzten Jahren mit seinem Buch *Visible Learning* die bildungspolitische und didaktische Diskussion aufgewirbelt hat. In seiner Synthese von 800 Metaanalysen zum Lernerfolg in Schulen kommt Hattie zwar zu dem Schluss, dass vorrangig der einzelne Lehrer für den Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler verantwortlich ist und äußere Schul- und Unterrichtsstrukturen (wie z. B. Unterrichtsmethoden) zweitrangig sind. Allerdings verfolgt Hatties idealtypische Lehrkraft eine Pädagogik der permanenten Selbstreflexion,

Abb. 1: Methodenkompetenz



Quelle: Günther Gugel: Politische Bildungsarbeit praktisch, Tübingen 2002, S. 28.

© 8421medien.de

eine aktive Feedback-Kultur und verfügt über ein breites Repertoire an Unterrichtsstilen und -methoden, aus dem die Lehrkraft je nach Klasse eine Auswahl treffen, diese ausprobieren und auch verwerfen kann.

Zur Konzeption dieses Heftes

Die vorliegende Ausgabe von Politik & Unterricht möchte einen Beitrag zum erfolgreichen Methodeneinsatz im Gemeinschaftskundeunterricht leisten. Sie liefert praxisorientierte Methoden, die sich in vielfacher Hinsicht als »Klassiker« erwiesen haben – sowohl in der schulischen als auch in der außerschulischen Arbeit. Auch in den einzelnen Ausgaben von Politik & Unterricht haben diese Methoden in den letzten Jahren oftmals Anwendung gefunden.

Der besondere Vorteil des Heftes besteht dabei darin, dass zu jeder Methode auch mindestens ein sofort umsetzbares Praxisbeispiel mitgeliefert wird. Diese Unterrichtsmaterialien zeigen die charakteristische Ausprägung der jeweiligen Methode. In aller Regel handelt es sich dabei um Arbeitsmaterialien aus einem P&U-Heft der letzten Jahre. Der »Quellenhinweis« auf den ursprünglichen Abdruckort bei jedem Unterrichtsmaterial gibt darüber hinaus die Möglichkeit, am jeweiligen Thema weiterzuarbeiten.

Die Arbeitsmaterialien decken eine große thematische Bandbreite ab. Diese reicht von den Themen Integration, Asyl und Menschenrechte über Rechtsextremismus, Welternährung oder Wasserkonflikte bis hin zu den Themen »neue Kriege« und Drohneneinsätze. Die jeweiligen Arbeitsanregungen zu den Materialien arbeiten in aller Regel mit den gängigen Operatoren (vgl. http://lehrerfortbildung-bw.de/faecher/gwg/fb1/modul1/geo/operator bzw. S. 7 in diesem Heft).

Um die 23 in diesem Heft vorgestellten Methoden übersichtlich zu strukturieren, wurden sechs Rubriken geschaffen. Es liegt in der Natur der vielfältigen Einsatzmöglichkeiten von Methoden, dass diese Rubriken idealtypisch und nicht immer absolut trennscharf sind:

1. gesprächsorientierte Methoden,
2. textorientierte Methoden,
3. produktorientierte Methoden,
4. visuell orientierte Methoden,
5. spielorientierte Methoden und
6. forschungsorientierte Methoden.

Die **gesprächsorientierten Methoden** verdeutlichen den engen Zusammenhang zwischen demokratischer Partizipationsfähigkeit und kommunikativer Handlungsfähigkeit im Sinne von Artikulieren und Argumentieren. Ihr Fokus liegt insbesondere auf der Förderung kommunikativer Konsens- und Konfliktfähigkeit der Schülerinnen und Schüler. In der Rubrik **textorientierte Methoden** liegt das Augenmerk auf kontinuierlichen Texten und deren Analyse als Erfahrungs-, Ereignis- und Identitätskonstruktionen.

Bei den **produktorientierten Methoden** geht es um das eigenständige Erstellen von Medienprodukten und Materialien zur politischen Teilhabe. Diese erfordern neben Kreativität, gestalterischen Fähigkeiten und Medienkompetenz auch Fertigkeiten sozialwissenschaftlichen Arbeitens (Informationsbeschaffung und -strukturierung, Begriffsbildung). Die Rubrik **visuell orientierte Methoden** trägt der wachsenden »Macht der Bilder« in Informationsmedien und politischen Kampagnen Rechnung. Im Mittelpunkt steht die Entwicklung der Schülerinnen und Schüler zu kritischen Medienrezipienten, die für die visuellen und kommunikativen Manipulationsstrategien der modernen Medien sensibilisiert sind. Die **spielorientierten Methoden** beziehen sich auf spielerische Möglichkeiten des Wissenserwerbs, -abrufs oder -wiederholens, die aus lerntheoretischer Sicht besonders motivierend wirken. Die letzte Rubrik **forschungsorientierte Methoden** umfasst Methoden, in deren Mittelpunkt das offene, selbstständige, projektartige Planen und Vorgehen der Lernenden bei der Ermittlung von Einstellungen, der Generierung von Informationen oder der Erkundung von öffentlichen Orten steht (z. B. Gedenkstätte, Parlament, Gericht usw.). Die Vorgehensweise zeigt zum Teil Ähnlichkeiten mit wissenschaftlichen Forschungsmethoden.

Die einzelnen Methodenseiten innerhalb der oben beschriebenen Rubriken enthalten eine knappe Beschreibung der Methode, eine Darstellung der durch sie beförderten Kompetenzen sowie Praxishinweise. Die Kompetenzen beziehen sich dabei auf die Bildungsstandards für Gemeinschaftskunde des Landes Baden-Württemberg und die entsprechenden Fächerverbünde aus dem Jahr 2004 sowie auf das Kompetenzmodell der »Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung« (GPJE). Letzteres geht von einer dreifachen Dimensionierung der Kompetenzentwicklung in politische Urteilsfähigkeit, politische Handlungsfähigkeit und methodische Fähigkeiten aus. Zu berücksichtigen ist das zugrunde liegende Verständnis einer prozeduralen Entwicklung von Kompetenzen. Diese werden nicht durch ein einmaliges Anwenden einer Methode entwickelt. Vielmehr

Jan Roeder

Hintergrundinformationen zu **M 14** auf Seite 43:

Unser täglich Wasser

Oben links: Ackerbewässerung bei Ludwigshafen; **oben rechts:** Algenpest in Südostasien; **Mitte links:** Frauen in Darfur versorgen sich mit Wasser; **Mitte rechts:** Dürre und Bodenerosion in China; **unten links:** Eisberge schmelzen zusehends ab (Klimawandel); **unten rechts:** Wasserverschmutzung durch Industrie in China.

befördert eine Methode sukzessive die Annäherung der Schülerinnen und Schüler an die entsprechenden Kompetenzen. Die Praxishinweise beschreiben notwendige Begleitmaterialien, erforderliches Vorwissen, Ablaufschritte, mögliche Arbeitsaufträge und unterschiedliche Ausgestaltungsmöglichkeiten der vorgestellten Methode.

Ergänzt werden die Methodenseiten durch eine Infobox zu methodenadäquater Unterrichtsphase, Sozialform, dem veranschlagten Zeitaufwand sowie den besonderen Stärken der Methode. Angelehnt an das Modell von Paul Ackermann u. a. (2010) wird bei der Zuordnung der Methoden zu besonders geeigneten Unterrichtsphasen zwischen Einstiegsphase, Informationsphase, Anwendungsphase und Problematisierungsphase bzw. Ergebnissicherung unterschieden (vgl. Abb. 2). Bei den Sozialformen erfolgt in Anlehnung an Hilbert Meyer (2009) eine Differenzierung zwischen Einzelarbeit, Partnerarbeit, Gruppenarbeit und Klassenunterricht (umfasst Lehrer- und Schülervortrag, fragend-entwickelndes Verfahren usw.). Für den Zeitaufwand wird eine Kategorisierung in »gering«, »mittel« und »hoch« vorgenommen. »Gering« bedeutet, dass eine Methode lediglich einen kleinen Teil einer 45-minütigen Unterrichtsstunde einnimmt und allenfalls eine Unterrichtsphase trägt; »mittel« beschreibt Methoden, die einen beträchtlichen Teil einer Unterrichtsstunde füllen, jedoch meist nur im Zusammenspiel mit mindestens einer anderen Methode eine gesamte Unterrichtsstunde tragen; »hoch« bezieht sich auf Methoden, die eine Unterrichtsstunde oder mehr, möglicherweise auch die Freizeit der Schülerinnen und Schüler beanspruchen und meist die zentralen Unterrichtsphasen (Information – Anwendung – Problematisierung/Ergebnissicherung) tragen. Zu berücksichtigen ist die idealtypische Natur und der Empfehlungscharakter der vorgenommenen Kategorisierungen. Innerhalb der einzelnen Rubriken der Methoden (gesprächsorientiert, textorientiert usw.) sind die Methoden aufsteigend nach dem Zeitaufwand (gering bis hoch) angeordnet.

Zuletzt sei angemerkt, dass das vorliegende Heft keinen Anspruch auf Vollständigkeit im Sinne eines Methodenlexikons erhebt. Vielmehr besteht seine Absicht darin, Lehrkräfte zu einer Reflexion über den eigenen Methodeneinsatz und das eigene Methodenrepertoire anzuregen.

Lösungen zu **M 19** auf Seite 61:

Quiz: Wasser

Frage 1: 5 – 20 %; **Frage 2:** Hawaii (USA); **Frage 3:** vier Fünftel der Erkrankungen; **Frage 4:** USA; **Frage 5:** jede fünfte Person; **Frage 6:** Amazonas; **Frage 7:** als Eis an den Polkappen; **Frage 8:** 70 %.

Lösungswort: BLAUES GOLD

Abb. 2: Unterrichtsverlauf – Modell der fünf Phasen

1 Einstieg
- Präsentation des Problems
- Motivation
- Herausfinden von Meinungen und Vorprägungen der Schülerinnen und Schüler
- Herausarbeiten des Themas
- Themenstrukturierung
- Methodenplanung

2 Information
- Informationsverarbeitung
- Ermittlung der für die Fragestellung (Thema) relevanten Sachverhalte
- Fakten
- Kategorien
- Problemanalyse

3 Anwendung
- Informationsverarbeitung
- strukturierte Verknüpfung von Informationen
- Analyse von Beziehungen
- Verallgemeinerungen
- Generalisierungen
- Transfer

4 Problematisierung / Ergebnissicherung
- Protokollierung und Dokumentation
- Kritik, Ergänzung, Korrektur
- Übung
- Vergleich und Bewertung kontroverser Positionen, begründete Entscheidung, Urteilsbildung
- Relevanzvermittlung, Gewinnen einer Handlungsorientierung, Erkennen konkreter politischer Beteiligungsmöglichkeiten
- Rückmeldung/Leistungsbeurteilung

5 Metakommunikation
- gemeinsames Nachdenken über die Vorgehensweise im Unterricht
- Stärken und Schwächen der Unterrichtskommunikation bzw. der angewandten Methoden und verwendeten Materialien

Quelle: ergänzt nach Paul Ackermann u. a. (Hrsg.): Politikdidaktik kurzgefasst, 2010, S. 100–102

© 8421medien.de

Operatoren

Operatoren sind handlungsinitiierende Verben, die signalisieren, welche Tätigkeiten beim Bearbeiten von Aufgaben erwartet werden. Sie werden nach drei Arten von Aufgabenstellungen unterteilt: 1. Aufgaben, die vorwiegend Reproduktion erfordern; 2. Aufgaben, die vorwiegend Reorganisation und Transfer erfordern sowie 3. Aufgaben, die vorwiegend Reflexion und Problemlösung erfordern.

1. Operatoren für Reproduktionsleistungen

Operator	Bedeutung
nennen	entweder Informationen aus vorgegebenem Material entnehmen oder Kenntnisse ohne Materialvorgabe anführen
herausarbeiten	Informationen und Sachverhalte unter bestimmten Gesichtspunkten aus vorgegebenem Material entnehmen, wiedergeben und/oder ggf. berechnen
beschreiben	wesentliche Informationen aus vorgegebenem Material oder aus Kenntnissen zusammenhängend und schlüssig wiedergeben
charakterisieren	Sachverhalte und Vorgänge mit ihren typischen Merkmalen beschreiben und in ihren Grundzügen bestimmen

2. Operatoren für Reorganisations- und Transferleistungen

Operator	Bedeutung
erstellen	Sachverhalte inhaltlich und methodisch angemessen grafisch darstellen und mit fachsprachlichen Begriffen beschriften (z. B. Fließschema, Diagramm, Mindmap, Wirkungsgefüge)
analysieren	Materialien oder Sachverhalte systematisch und gezielt untersuchen und auswerten
begründen	komplexe Grundgedanken argumentativ schlüssig entwickeln und im Zusammenhang darstellen
erläutern	Sachverhalte im Zusammenhang beschreiben und anschaulich mit Beispielen oder Belegen erklären
vergleichen	Gemeinsamkeiten und Unterschiede gewichtend einander gegenüberstellen und ein Ergebnis formulieren

3. Operatoren für Reflexion und Problemlösung

Operator	Bedeutung
überprüfen	vorgegebene Aussagen bzw. Behauptungen an konkreten Sachverhalten und innerer Stimmigkeit messen
bewerten	Aussagen, Behauptungen, Vorschläge oder Maßnahmen beurteilen, eine persönliche Stellungnahme abgeben und dabei die eigenen Wertmaßstäbe offenlegen
erörtern	zu einer vorgegebenen Problemstellung durch Abwägen von Für- und Wider-Argumenten ein begründetes Urteil fällen
gestalten	sich produkt-, rollen- bzw. adressatenorientiert mit einem Problem durch Entwerfen z. B. von Reden, Streitgesprächen, Strategien, Beratungsskizzen, Szenarien oder Modellen auseinandersetzen

Quelle: http://lehrerfortbildung-bw.de/faecher/gwg/fb1/modul1/geo/operator/

LITERATUR- UND INTERNETHINWEISE

Ackermann, Paul/Breit, Gotthard/Cremer, Will/Massing, Peter/Weinbrenner, Peter (Hrsg.): Politikdidaktik kurzgefasst. 13 Planungsfragen für den Politikunterricht, Schwalbach/Ts. 2010.

Detjen, Joachim/Kuhn, Hans-Werner/Massing, Peter/Richter, Dagmar/Sander, Wolfgang/Weißeno, Georg: Politikkompetenz – ein Modell, Wiesbaden 2012.

Frech, Siegfried/Bäder, Valeska (Hrsg.): Leitfaden Referendariat im Fach Politik, Schwalbach/Ts. 2013.

Frech, Siegfried: Methodentraining für den Politikunterricht – Themen und Materialien, Bonn 2004.

Frech, Siegfried/Kuhn, Hans-Werner/Massing, Peter (Hrsg.): Methodentraining für den Politikunterricht I, 5. Aufl., Schwalbach/Ts. 2014.

GPJE (Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung): Anforderungen an Nationale Bildungsstandards für den Fachunterricht in der politischen Bildung an Schulen. Ein Entwurf, 2. Aufl., Schwalbach/Ts. 2004.

Gugel, Günther: Methoden-Manual I. »Neues Lernen«. Tausend Praxisvorschläge für Schule und Lehrerbildung, 3. Aufl., Weinheim/Basel 2000.

Gugel, Günther: Methoden-Manual II. »Neues Lernen«. Tausend neue Praxisvorschläge für Schule und Lehrerbildung, Weinheim/Basel 1998.

Gugel, Günther: Politische Bildungsarbeit praktisch, Tübingen 2002.

Jöckel, Peter: Für ein pragmatisches Verständnis von Handlungsorientierung im Politikunterricht (www.sowi-online.de/praxis/methode/ein_pragmatisches_verstaendnis_von_handlungsorientierung_politikunterricht.html).

Kötters-König, Catrin: Handlungsorientierung und Kontroversität, Bonn 2002 (www.bpb.de/apuz/25847/handlungsorientierung-und-kontroversitaet?p=all).

Landesakademie für Fortbildung und Personalentwicklung an Schulen: WebQuests auf dem Lehrerfortbildungsserver (http://lehrerfortbildung-bw.de/unterricht/webquest/index.html).

Landesbildungsserver Baden-Württemberg: Bildungsstandards Gemeinschaftskunde und entsprechende Fächerverbünde (www.schule-bw.de/unterricht/faecher/gemeinschaftskunde/standards).

Lange, Dirk/Reinhardt, Volker (Hrsg.): Methoden politischer Bildung. Handbuch für den sozialwissenschaftlichen Unterricht, Baltmannsweiler 2007.

Meyer, Hilbert: UnterrichtsMethoden Bd. I, 13. Aufl., Berlin 2009.

Sander, Wolfgang (Hrsg.): Handbuch politische Bildung, 4. Aufl., Bonn 2014.

Scholz, Lothar: Methoden-Kiste, 4. Aufl., Bonn 2010.

Stiller, Edwin: Zur systematischen Entwicklung von Methodenkompetenz in der politischen Bildung (www.sowi-online.de/praxis/methode/zur_systematischen_entwicklung_von_methodenkompetenz_politischen_bildung.html).

Thiagarajan, Sivasailam/van den Bergh, Samuel: Trainingsmethoden. Thiagis Aktivitäten für berufliches, interkulturelles und politisches Lernen in Gruppen, Schwalbach/Ts. 2014

Wierling, Dorothee: Oral History, in: Klaus Bergmann u. a. (Hrsg.): Handbuch der Geschichtsdidaktik, 5. Aufl., Seelze-Velber 1997.

Politische Tage

Für Schülerinnen und Schüler aller weiterführenden Schularten sowie Grundschulen ab Klasse 2

Politische Tage – ein Angebot der **Landeszentrale für politische Bildung** für Schulen in Baden-Württemberg. Veranstaltungen zu ausgewählten politischen Themen als Ergänzung zum normalen Schulunterricht durch junge Expertenteams der Landeszentrale.

Ziele

- altersgemäße Auseinandersetzung mit politischen Fragen auf Grundlage des „Beutelsbacher Konsenses"
- Anregungen zum gesellschaftlichen und politischen Engagement
- Erwerb methodischer Kompetenzen und Einüben sozialer Lernformen
- Ergänzung und Vertiefung von Unterrichtsthemen der gesellschaftskundlichen Fächer

Besonderheiten

- methodisch abwechslungsreiche Formate (z. B. Planspiele, Szenario-Workshops, Aktionstage u. a.)
- Themenvielfalt: Demokratie, Kommunalpolitik, Europa, Globalisierung, Frieden/Sicherheit u. a.
- intensive thematische Auseinandersetzung über eine (Doppel-)Schulstunde hinaus
- Durchführung an Schulen oder außerschulischen Lernorten

Ansprechpartner

- Außenstelle Freiburg für Schulen im Regierungsbezirk Freiburg **www.lpb-freiburg.de**
- Außenstelle Heidelberg für Schulen in den Regierungsbezirken Karlsruhe und Stuttgart **www.lpb-heidelberg.de**
- Fachbereich „Politische Tage" für Schulen im Regierungsbezirk Tübingen **www.lpb-bw.de/fachbereich_politische_tage.html**

lpb BW

Methoden im Politikunterricht

Beispiele für die Praxis

Texte und Materialien

1/2 – 2015

Gesprächsorientierte Methoden

Methode 1	Blitzlicht	10
Methode 2	Placemat	12
Methode 3	Prioritätenspiel	14
Methode 4	Expertenarbeit / Gruppenpuzzle	16
Methode 5	Talkshow	21

Textorientierte Methoden

Methode 6	Schlagzeilencollage / Zitatecollage	24
Methode 7	Biografische Studien	26
Methode 8	Songanalyse	28
Methode 9	Erschließung von Sachtexten	30

Produktorientierte Methoden

Methode 10	Präsentation	32
Methode 11	Kommentar / Leserbrief	35
Methode 12	Erarbeitung eines Fachwortschatzes	38
Methode 13	Erstellung von Materialien zur politischen Teilhabe (Plakat, Flugblatt, Broschüre, Homepage, Blog)	40

Visuell orientierte Methoden

Methode 14	Fotocollage / Bilderreihe	42
Methode 15	Mindmap	44
Methode 16	Analyse von Karikaturen und Karika-Tour	46
Methode 17	Analyse von Plakaten und Titelblättern	51
Methode 18	Analyse von statistischen Darstellungen	56

Spielorientierte Methoden

Methode 19	Quiz	60
Methode 20	WebQuest	62

Forschungsorientierte Methoden

Methode 21	Beobachtungsbogen / Umfrage	64
Methode 22	Erkundung	66
Methode 23	Zeitzeugenbefragung	68

Hinweis: Die Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg übernimmt keine Verantwortung für die Inhalte von Websites, auf die in diesem Heft verwiesen oder verlinkt wird.

Gesprächsorientierte Methoden

Methoden M 1 – M 5

M 1 | Blitzlicht

Unterrichtsphase(n)	Sozialform(en)	Zeitaufwand	Besondere Stärken der Methode
◗ Einstieg ◗ Problematisierung/ Ergebnissicherung	◗ Klassenunterricht	◗ gering bis mittel	◗ aktiviert *alle* Schüler zur Meinungs- und Entscheidungsäußerung ◗ bildet die plurale Meinungslandschaft ab

Methode
Bei der Methode »Blitzlicht« äußern alle Schülerinnen und Schüler in knapper Form im Plenum ihre spontane Assoziation, Meinung oder Entscheidung zu einem bestimmten Thema oder einer Fragestellung. Die Reihenfolge der Äußerungen kann dabei entweder der Sitzordnung folgen oder beispielsweise durch das Zuwerfen eines Spielballs von einem Schüler zum nächsten bestimmt werden.

Kompetenzerwerb
Das »Blitzlicht« ermöglicht eine zeitlich begrenzte, problemorientierte Auseinandersetzung mit aktuellen politischen Phänomenen. Durch die Abbildung der pluralen Meinungs- und Entscheidungslandschaft der Klasse verdeutlicht die Methode eindrucksvoll die Kontroversität und Vielschichtigkeit politischer Probleme. Die Konfrontation mit unterschiedlichen Sichtweisen der Mitschülerinnen und Mitschüler regt hierbei zum Perspektivwechsel und zur kritischen Hinterfragung des eigenen Standpunkts an. Dementsprechend ist die Methode gut als Ausgangspunkt für die Entwicklung der politischen Urteilsfähigkeit der Lernenden in Richtung einer differenzierten, komplexen Begründung des eigenen Urteils geeignet.

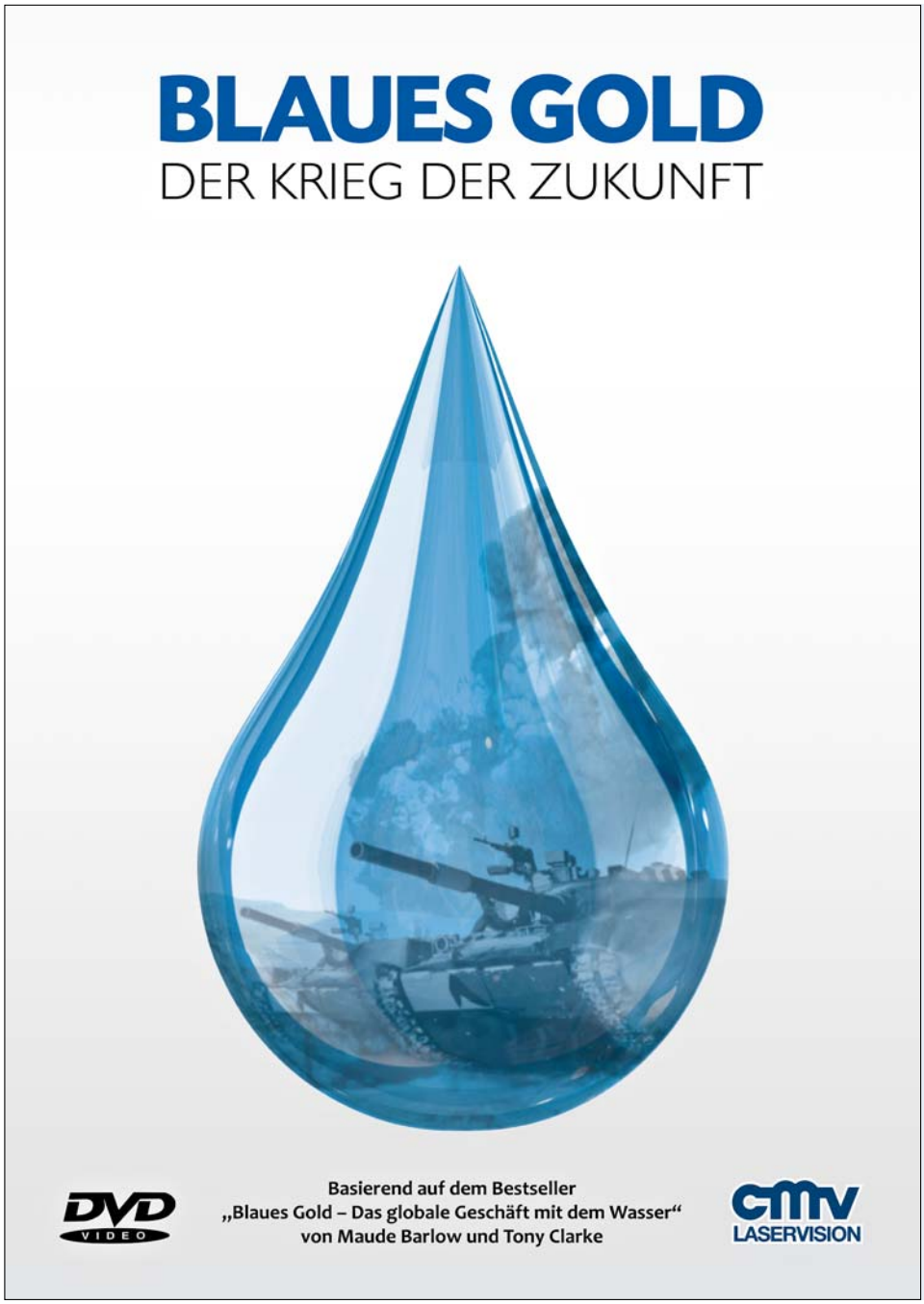
Die Schülerinnen und Schüler bilden zudem sozialkommunikative Kompetenzen aus, um in demokratischer Weise am zivilgesellschaftlichen Diskurs teilnehmen zu können. Der Vorteil der Methode besteht darin, dass jeder einzelne Lernende sich kommunikativ beteiligt und die spontane Meinungs- und Entscheidungsäußerung einübt, so wie sie häufig im Alltag erforderlich ist. Diese umfassende Beteiligung bringt die Relevanz der politischen Teilhabe eines jeden sowie die Gleichwertigkeit aller Stimmen zum Ausdruck.

Praxishinweise
Als Basis eines »Blitzlichts« kann eine kontroverse politische Fragestellung, ein umstrittenes politisches Vorhaben oder ein gesellschaftlicher Missstand ebenso dienen wie ein provokantes Zitat, ein Bild oder eine Karikatur. Im Arbeitsauftrag ist genau zu formulieren, was der »Blitzlichtbeitrag« beinhalten soll: die eigene Meinung, Assoziationen, Verbesserungsvorschläge oder eine begründete Entscheidung (z. B. für oder gegen ein bestimmtes politisches Vorhaben). Die Ergebnisse der »Blitzlichtrunde« können gesammelt werden. Zu einem späteren Zeitpunkt kann die »Blitzlichtrunde« wiederholt werden. Ein Vergleich beider Runden liefert dann oft interessante Ergebnisse.

Die Methode hat den Vorteil, dass sie auch als lerndiagnostisches Instrument dient, das einen Überblick über die inhaltlichen Vorkenntnisse und Meinungen der Schülerinnen und Schüler bietet. Durch die Kenntnis dieses Ausgangspunkts kann die Lehrkraft anschließend eine passgenaue Schwerpunktsetzung und Materialauswahl vornehmen.

*Das Methodenbeispiel **M 1** stammt aus der P&U-Ausgabe 2 – 2013 »Blaues Gold. Wasser – Lebensgrundlage und Konfliktstoff«.*

M 1 Blitzlicht: Wasserkriege – Realität oder Science Fiction?



Im Gegensatz zum Öl, das für den Menschen zur Lebenserhaltung nicht wirklich nötig ist, ist Wasser ein unverzichtbarer Grundstoff. Wird womöglich in Zukunft um Wasser erbitterter gekämpft werden als um Öl? Der Film »Blaues Gold – Der Krieg der Zukunft« aus dem Jahr 2008 greift dieses Thema auf.

© cmv laservision, Berlin – DVD im Handel erhältlich

Arbeitsanregungen zu M 1

- Analysiert das Cover der DVD. Führt zur Fragestellung »Wasserkriege – Realität oder Science Fiction?« eine Blitzlichtrunde in der Klasse durch. Stellt das Ergebnis grafisch an der Tafel dar.

M 2 Placemat

Unterrichtsphase(n)	Sozialform(en)	Zeitaufwand	Besondere Stärken der Methode
Einstieg Problematisierung/ Ergebnissicherung	Gruppenarbeit	gering bis mittel	schriftliche Auseinandersetzung regt Reflexion und sachliche Diskussion an Ergebnis wird gruppenintern diskutiert

Methode
Die Placemat-Methode (»Platzdeckchen«-Methode) ist der Klassiker unter den Methoden des kooperativen Lernens. Es handelt sich um ein grafisch vorstrukturiertes Schreibgespräch, bei dem die Schülerinnen und Schüler zunächst simultan und unter Stillschweigen ihre Meinungen, Ideen oder Antworten zu einer Problemfrage notieren. Anschließend lesen sie reihum immer noch unter Stillschweigen die Notizen ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler und einigen sich dann in einer mündlichen Diskussion auf ein gemeinsames Gruppenergebnis zu der Problemfrage. Dieses wird im Klassenverband von jeder Kleingruppe vorgestellt.

Kompetenzerwerb
Die Placemat-Methode unterstützt die Lernenden in ihrer Fähigkeit, Ideen, politische Meinungen und Urteile zunächst eigenständig zu entwickeln, zu reflektieren und diese anschließend sachlich zu vertreten. Denn die anfangs schriftliche Form der Auseinandersetzung mit einem politischen Problem eröffnet den Schülerinnen und Schülern Raum für Reflexion, ohne dem Druck der mündlichen Gruppenkommunikation unmittelbar ausgesetzt zu sein. Dadurch wird eine sachliche Diskussion angeregt. Ebenso bietet die schriftliche Konfrontation mit den Meinungen, Ideen und Urteilen der Mitschülerinnen und Mitschüler die Gelegenheit, diese vor der mündlichen Diskussion zu durchdenken und auf ihre sachliche Richtigkeit, zugrunde liegende Werthaltung und ihr dahinterstehendes politisches Interesse zu prüfen.

In der Gruppenphase werden dann die Konflikt- und Kompromissfähigkeit der Schülerinnen und Schüler gefördert. Um sich auf eine gemeinsame Meinung, Lösung oder einen gemeinsamen Vorschlag zu einigen, ist ein Abwägen zwischen den Eigeninteressen und den Interessen der Gruppenmitglieder ebenso erforderlich wie eine Vermittlung zwischen eigenen Perspektiven und Werthaltungen einerseits sowie denen der Gruppenmitglieder andererseits.

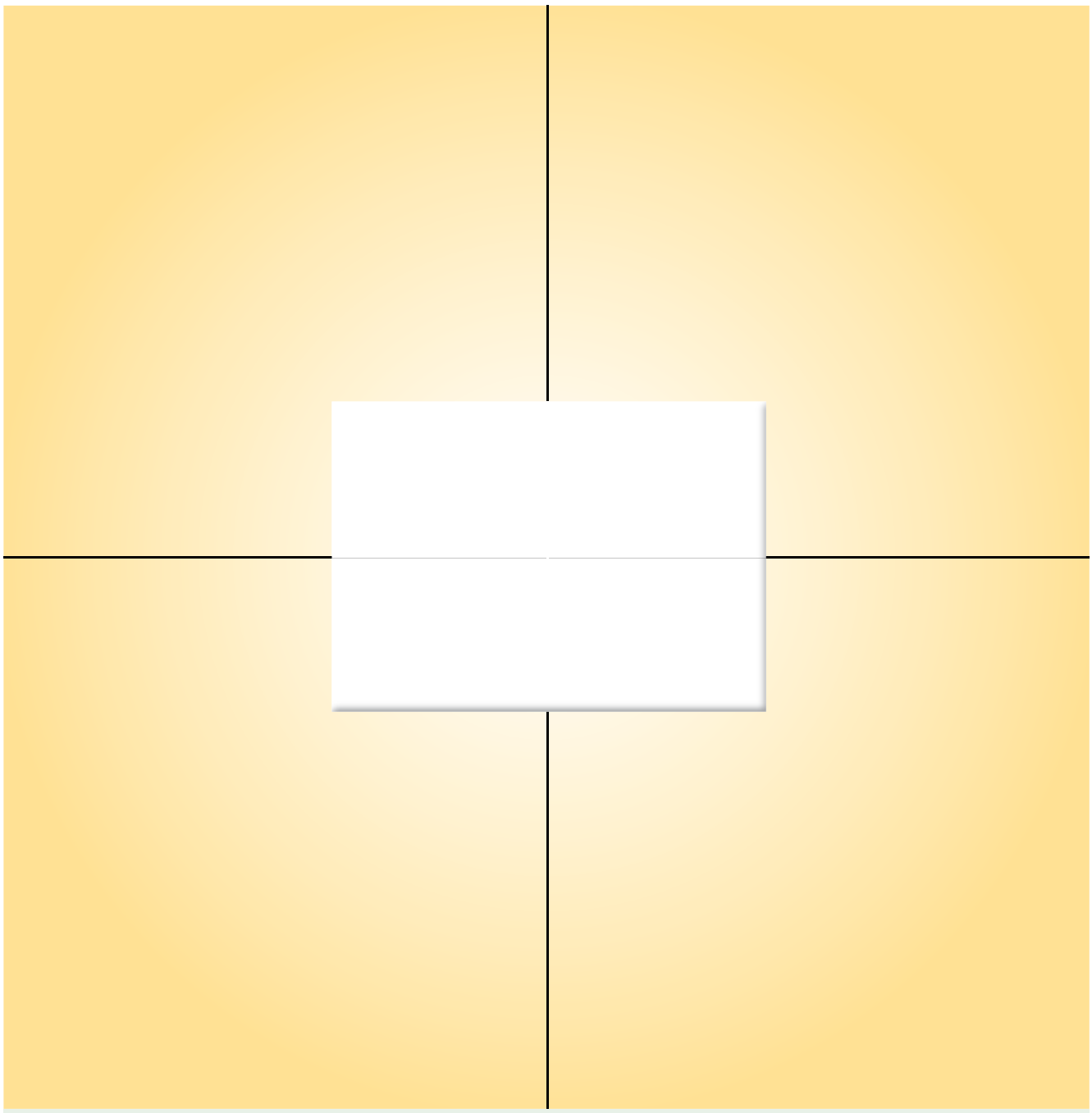
Praxishinweise
Die Schülerinnen und Schüler werden zunächst in Vierergruppen eingeteilt, die sich jeweils um einen großen Bogen Papier gruppieren, auf dem ein Placemat aufgemalt ist. Das Placemat unterteilt das Papier in vier gleich große Rechtecke, die in der Mitte durch einen Kreis oder ein Rechteck verbunden sind. Jedes Rechteck stellt dabei ein persönliches Schreibfeld für jeweils eines der vier Gruppenmitglieder dar.

Im nächsten Schritt notieren alle vier Gruppenmitglieder simultan in einer vorgegebenen Zeit ihre Vorschläge, Ideen oder Antworten zu einem vorgegebenem Thema oder einer Fragestellung. Nach Beendigung dieser Einzelphase wird das Placemat nacheinander im Uhrzeigersinn so lange gedreht, bis jedes Gruppenmitglied alle Notizen der jeweils anderen Gruppenmitglieder einsehen konnte. In der nachfolgenden Gruppenphase schließen sich eine Diskussion und eine Abstimmung darüber an, welche Vorschläge, Ideen oder Antworten in das Gruppenfeld (Rechteck oder Kreis in der Mitte) übernommen werden. Abschließend erfolgt die Vorstellung der Kleingruppenergebnisse im Klassenverband.

Der Arbeitsauftrag sollte die einzelnen Arbeitsschritte genau beschreiben und insbesondere die Dauer der Einzel- sowie der Gruppenphase benennen. Außerdem ist eine klare Fragestellung bzw. ein Thema zu nennen, zu dem die Schülerinnen und Schüler Antworten, Ideen oder Vorschläge sammeln sollen. Zusätzlich ist eine Vorgabe sinnvoll, die den Umfang und die Darstellung des Gruppenergebnisses begrenzt. Wird das Placemat den Schülerinnen und Schülern nicht als Kopie bereitgestellt, ist zudem eine Anleitung zur selbstständigen Erstellung eines Placemats an die Hand zu geben.

*Das Methodenbeispiel **M 2** stammt aus der P&U-Ausgabe 2 – 2011 »Integrationsland Deutschland. Vielfalt leben und gestalten«.*

M 2 Placemat: »Was kann in deiner Stadt getan werden, um die Integration von Migranten voranzubringen?«



➜ Schritt 1
Bildet in der Klasse Vierergruppen.

➜ Schritt 2
Legt das DIN-A 3-Blatt so hin, dass jeder in der Gruppe ein persönliches Schreibfeld vor sich hat. Achtet bei den folgenden Schritten auf die Klingel.

➜ Schritt 3
Notiert eure Stichwörter in eurem Feld. Kein Sprechen, kein Austausch! Ihr habt drei Minuten Zeit! Die Frage: »Was kann in deiner Stadt getan werden, um die Integration von Migranten voranzubringen?«

➜ Schritt 4
Dreht das Blatt im Uhrzeigersinn und lest die Vorschläge der anderen.

➜ Schritt 5
Erörtert und stimmt ab, welche vier Vorschläge in der Mitte festgehalten werden sollen. Ihr habt fünf Minuten Zeit!

➜ Schritt 6
Die Älteste bzw. der Älteste aus jeder Gruppe stellt die Ergebnisse vor der Klasse vor.

M 3 Prioritätenspiel

Unterrichtsphase(n)	Sozialform(en)	Zeitaufwand	Besondere Stärken der Methode
Einstieg Problematisierung/ Ergebnissicherung	Einzelarbeit Gruppenarbeit Klassenunterricht	gering bis mittel	jeder Schüler trifft eine eigene Auswahl fördert Konflikt- und Kompromissfähigkeit bei der Gewichtung und Beurteilung von Alternativen

Methode
Das Prioritätenspiel ist ein Entscheidungsspiel, bei dem die Schülerinnen und Schüler aus einer Liste von Kernaussagen, Erklärungen, Lösungsansätzen, politischen Maßnahmen usw. eine bestimmte Anzahl auswählen müssen, die für sie Priorität haben. In der Regel wird das Prioritätenspiel in zwei Stufen durchgeführt. Auf der ersten Stufe bestimmt jede Schülerin und jeder Schüler einzeln eine gewisse Anzahl an Prioritäten und bringt diese nach abnehmender Wichtigkeit in eine individuelle Reihenfolge. Auf der zweiten Stufe kommen die Lernenden in Kleingruppen zusammen, vergleichen ihre individuellen Prioritätenlisten miteinander und legen pro Kleingruppe jeweils eine gemeinsame Prioritätenliste samt Reihenfolge der Prioritäten fest. Im Anschluss kommt es zum Vergleich der Prioritätenlisten der einzelnen Kleingruppen im Klassenverband: Dabei stellt jede Kleingruppe ihr Ergebnis vor und begründet ihre Auswahl.

Kompetenzerwerb
Die Methode des Prioritätenspiels leistet einen wichtigen Beitrag zur Systematisierung der politischen Urteilsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler. Sie üben gezielt die Fähigkeit ein, Bewertungen und Gewichtungen alternativer politischer Maßnahmen, Lösungsansätze und Erklärungen für politische Probleme vorzunehmen. Über die zunächst gedankliche und später verbale Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Kernaussagen, den »Entscheidungszwang« und das Begründen der eigenen Auswahl gegenüber den Mitschülerinnen und Mitschülern schärfen die Lernenden ihr politisches Urteil.

Die Durchführung eines Prioritätenspiels stärkt zudem die Konflikt- und Kompromissfähigkeit der Jugendlichen. Die potenziell kontroverse Debatte über die Auswahl der gemeinsamen Prioritätenliste wird sachgerecht und demokratisch geführt und erfordert zwingend Kooperationsbereitschaft. Die Lernenden üben sich im Argumentieren und Abwägen von Pro- und Kontra-Argumenten – dem »Handwerkszeug« demokratischer Entscheidungsfindung. Dadurch wird insgesamt ihre Teilnahmefähigkeit an politischen Diskussionen gefördert.

Praxishinweise
Ein Prioritätenspiel kann grundsätzlich drei Stufen aufweisen. Das einstufige Prioritätenspiel wird nur individuell durchgeführt; bei zwei Stufen schließt sich nach dem individuellen Prioritätenspiel das Prioritätenspiel in Kleingruppen an; bei drei Stufen folgt nach der Arbeit in den Kleingruppen eine Abstimmung über die Prioritäten im Klassenverband, deren Ergebnis dann eine Prioritätenliste für die Gesamtklasse ergibt. Die Anzahl und Abfolge der Arbeitsstufen ist daher im Arbeitsauftrag klar an die Klasse zu kommunizieren.

Grundlage eines Prioritätenspiels kann entweder eine vorgegebene Liste mit Kernaussagen, Erklärungen, Lösungsansätzen oder Maßnahmen sein, oder ein Text, aus dem die Prioritätenliste abzuleiten ist. Bei der Konzeption einer Prioritätenliste ist darauf zu achten, dass die einzelnen Kernaussagen der Liste deutlich voneinander abgrenzbar sind und sich tatsächlich auf ein politisches Phänomen oder Problem beziehen. Hinweise auf die Konzeption einer Prioritätenliste liefert das hier präsentierte Prioritätenspiel: Die Gesamtliste beinhaltet 15 Aussagen, aus denen die Schülerinnen und Schüler zunächst individuell zehn Aussagen und in der Kleingruppe fünf Aussagen als Prioritäten auswählen.

Im Anschluss an das Prioritätenspiel kann eine Reflexion im Plenum erfolgen: Bei welchen Aussagen haben sich die Schülerinnen und Schüler besonders schwer getan, sich zu entscheiden und auf eine Priorität zu einigen? Was waren die Gründe dafür? Als weiterführende Arbeitsvorschläge sind die Recherche weiterer Aussagen möglich sowie die Durchführung eines Vergleichs zwischen der erstellten Prioritätenliste und den in einem Interview, Text oder in Meinungsumfragen zum Ausdruck kommenden Prioritäten. Dies ermöglicht eine Einschätzung, inwieweit die Prioritäten der Schülerinnen und Schüler zu einem politischen Problem von Forschung, Politik oder Öffentlichkeit geteilt werden.

*Das Methodenbeispiel **M 3** stammt aus der P&U-Ausgabe 2 – 2008 »Die rechtsextremistische Szene. Einstiege – Gegenstrategien – Ausstiege«.*

M 3 Prioritätenspiel: »Warum werden Menschen rechtsextrem?«

Wissenschaftler und Sozialpädagogen haben sich über die Frage, warum junge Menschen rechtsextrem werden, den Kopf zerbrochen und sind zu unterschiedlichen Erklärungen gekommen.

Wählt zunächst aus den Kernaussagen zehn Erklärungen aus, die ihr für zutreffend haltet. Anschließend einigt ihr euch in einer kleinen Gruppe auf fünf Aussagen.

Jugendliche werden rechtsextrem, weil ...	10 Kernaussagen (Einzelarbeit)	5 Kernaussagen (Gruppenarbeit)
... sie in ihrer Kindheit unter einer strengen Erziehung gelitten und nie emotionale Wärme erfahren haben.		
... sie Opfer des gesellschaftlichen Fortschritts sind und am unteren Ende der Gesellschaft stehen.		
... sie schon früh gelernt haben, nach oben zu buckeln und nach unten zu treten.		
... sie mit ihrer wirtschaftlichen Situation und mit ihrem Leben insgesamt unzufrieden sind.		
... sie durch Freunde Zugang zu rechtsextremen Gruppen finden und dazugehören wollen.		
... es in unserer Gesellschaft an Werten, Normen und Regeln für ein menschliches Zusammenleben mangelt.		
... sie nur eine unzureichende Bildung haben, arbeitslos und frustriert sind.		
... sie die politischen Einstellungen ihrer Eltern und Großeltern kritiklos übernehmen.		
... sie nach Orientierung suchen und in rechtsextremen Gruppen eine »Ersatzfamilie« finden.		
... sie kein Selbstwertgefühl haben und keine starken Persönlichkeiten sind.		
... sie, obwohl sie aus geordneten Familien kommen, eine Oppositionshaltung ihren Eltern gegenüber einnehmen.		
... sie Lust auf Gewalt haben und das tun, was viele nur zu denken wagen.		
... ihre Umgebung (Familie, Freunde) »Rechts-Sein« gar nicht so schlimm findet.		
... sie geborene Führungspersönlichkeiten sind und anderen Menschen Gehorsam und Respekt abverlangen wollen.		
... ihnen rechtsextreme Gruppen Action, Gruppenerlebnisse und Freizeitvergnügen bieten.		

Arbeitsanregungen zu M 3

- Begründet die Auswahl und Gewichtung der fünf Kernaussagen in eurer Gruppe.
- Überprüft, ob es für die verschiedenen Erklärungsansätze »stärkere« und »schwächere« Argumente gab.
- Erläutert, an welcher Stelle es euch besonders schwer gefallen ist, eine Entscheidung zu treffen.

M 4 Expertenarbeit / Gruppenpuzzle

Unterrichtsphase(n)	Sozialform(en)	Zeitaufwand	Besondere Stärken der Methode
Information Anwendung Ergebnissicherung	Gruppenarbeit	hoch	stellt politisches Problem in seiner Multiperspektivität und Tiefe dar fördert »Lernen durch Lehren«

Methode
Die Expertenarbeit stellt eine spezifische Form der arbeitsteiligen Bearbeitung von Unterrichtsmaterialien dar. Als Grundlage für eine Expertenarbeit oder ein Gruppenpuzzle kommen Unterrichtsmaterialien aller Art in Frage, die sich auf ein gemeinsames politisches Problem oder Phänomen beziehen und sich arbeitsteilig bearbeiten lassen. In Betracht kommen sowohl Zeitungsartikel, Interviews, Tabellen und Diagramme als auch Audio- oder Filmmaterial.

Jeder Lernende wird durch die selbstständige Erarbeitung eines ausgewählten Teilmaterials zu einer Expertin bzw. einem Experten und trifft sich anschließend in einer Expertengruppe mit den anderen Schülerinnen und Schülern, die dasselbe Unterrichtsmaterial bearbeitet haben. Innerhalb der Expertengruppen tauschen die Schülerinnen und Schüler ihre Ergebnisse untereinander aus und entwickeln ein gemeinsames Gruppenergebnis. Anschließend tragen die jeweiligen Expertengruppen ihr gemeinsames Ergebnis im Klassenverband vor und vermitteln einander so den relevanten Unterrichtsstoff.

Folgt diese Expertenarbeit einem bestimmten Muster, spricht man vom Gruppenpuzzle. Die Klasse wird zunächst in Stammgruppen mit gleicher Anzahl von Mitgliedern aufgeteilt. Innerhalb der Stammgruppen teilen sich die Gruppenmitglieder die verschiedenen Unterrichtsmaterialien zur Bearbeitung untereinander auf, sodass jedes Gruppenmitglied zu einem Experten für eines der Materialien wird. Anschließend lösen sich die Stammgruppen vorübergehend auf und die Experten aus jeder Stammgruppe zum selben Unterrichtsmaterial kommen in Expertengruppen zusammen. Nach dieser Expertenphase kehren die Schülerinnen und Schüler wieder in ihre Stammgruppen zurück und vermitteln ihren Stammgruppenmitgliedern ihr jeweiliges Expertenergebnis.

Kompetenzerwerb
Die Methode der Expertenarbeit oder des Gruppenpuzzles eignet sich zum einen in besonderer Weise, um Schülerinnen und Schülern auf rasche Art und Weise politische Fachkompetenz im Bereich der Institutionenlehre und des Staatsrechts zu vermitteln, zum anderen um politische Probleme in ihrer Vielschichtigkeit und Tiefe darzustellen. Denn in den Expertengruppen können widerstreitende Sach- und Werturteile, wissenschaftliche Standpunkte, Perspektiven von Bürgern oder Betroffenen ebenso beleuchtet werden wie verschiedene Zukunftsszenarien oder Beispiele der Ausprägung eines politischen Problems.

Die Lernenden üben sich in den Methoden sozialwissenschaftlichen Arbeitens (Informationsverarbeitung, Präsentation) und entwickeln soziale wie kommunikative Kompetenzen. Sie lernen, Verantwortung für das eigene Lernen sowie das Lernen ihrer Stammgruppenmitglieder zu übernehmen (»Lernen durch Lehren«). Um dieser Verantwortung gerecht zu werden und das gemeinsame Lernen zu einem Erfolg zu führen, müssen die Schülerinnen und Schüler ein hohes Maß an Kooperations- und Kompromissfähigkeit an den Tag legen. Außerdem werden grundlegende kommunikative Fähigkeiten gefördert, wie z. B. Erklären, Zuhören oder kritisches Nachfragen.

Praxishinweise
Bei der Formulierung der Arbeitsanregung sind Hinweise zum Ablauf der Gruppenarbeit und zur Gruppeneinteilung besonders wichtig. Diese können zum Beispiel in einer Skizze verdeutlicht werden. Vielfach hat sich bewährt, jeder Stammgruppe einen Buchstaben (z. B. Stammgruppen A bis E) sowie jedem Stammgruppenmitglied gemäß seines Materials zusätzlich eine Nummer (z. B. bei sechs Gruppenmitgliedern 1 bis 6) zuzuordnen. Die Expertengruppen formieren sich sodann aus den Stammgruppenmitgliedern mit der gleichen Nummer (z. B. Expertengruppe 1 aus A1, B1, C1, D1, E1).

Darüber hinaus sollte der Arbeitsauftrag idealerweise Aufgabenstellungen für jede einzelne Phase der Expertenarbeit oder des Gruppenpuzzles beinhalten (erste Phase der Stammgruppen – Phase der Expertengruppen – zweite Phase der Stammgruppen). Hilfreich sind dabei Hinweise zur Interaktion in den jeweiligen Gruppen. In den Expertengruppen kommt es beispielsweise auf die Klärung von Verständnisproblemen und das Herausfiltern von Gemeinsamkeiten und Unterschieden in den Vorarbeiten der verschiedenen Schülerexperten an. Denn diese müssen dann in Form einer Synthese in ein gemeinsames Gruppenergebnis überführt werden. Letzteres kann je nach Vorgabe in Form einer Präsentation, eines Plakats, eines Tafelanschriebs, eines Schaubilds, einer Tabelle mit Pro-Kontra-Argumenten oder Ähnlichem erfolgen. In den Stammgruppen ist vorrangig, dass allen Stammgruppenmitgliedern genug Zeit und Raum geboten wird, die fremden Expertenergebnisse nachvollziehen und Verständnisfragen stellen zu können.

*Die Methodenbeispiele **M 4a – M 4g** stammen aus der P&U-Ausgabe 2 – 2013 »Blaues Gold. Wasser – Lebensgrundlage und Konfliktstoff«.*

M 4a Expertenarbeit: Verteilungs- und Nutzungskonflikte um Wasser

Konfliktparteien	Kontinent	Staaten	Warum kommt es zum Wasserkonflikt?

Merksatz: _____

M 4b Rosen raus – Lebensmittel rein

picture alliance/dpa

Eine Rosenfarm in Kenia: Viel Wasser wird gebraucht – und die Hauptabnehmer sind die reichen Industrieländer.

Im Hintergrund ragt der Kilimandscharo in den Himmel. Der schneebedeckte Gipfel verheißt Wasser in Hülle und Fülle, doch leider rauscht es an den Massai in den Ebenen vorbei. Der Fluss, den der Berg einst speiste, ist fast versiegt. Nun zieht das Wasser in unterirdischen Pipelines direkt in Richtung Nairobi und zu einer riesigen, vor der Stadt gelegenen Rosenfarm dahin. 135.000 Blumen werden hier täglich für die Märkte in Europa geschnitten, jede braucht fünf Liter zum Heranwachsen.

Für die Massai ist da kein Wasser mehr übrig. Valentins- und Muttertage in der Ersten Welt lassen die floristische Wirtschaft mit ihrem hohen Feuchtigkeitsbedarf auf Hochtouren laufen. Die Regierung verkauft also die Wasserressourcen, um die Exportindustrie anzukurbeln. Zapfen die Massai in den trockengelegten Zonen vor dem Kilimandscharo selbst die Leitungen an, werden dafür auch sie zur Kasse gebeten. Obwohl in den einst blühenden Landschaften Kenias beheimatet, bleibt ihnen nur noch die Hoffnung auf Hilfsmittel aus dem Ausland. Ein zweifelhaftes Wirtschaftsmodell ist das: Rosen raus, UNO-Lebensmittel rein.

SPIEGEL ONLINE (www.spiegel.de) vom 25. Oktober 2010 (Christian Buß)

M 4c Kenias Nomaden fürchten um ihre Existenz

picture alliance/dpa

Nomaden in Kenia: Wasser ist das kostbarste Gut für Mensch und Tier.

Moses Mwaka Njoshora ist verbittert. 84 Ziegen und Schafe habe er im letzten Jahr verloren (...). Die Tiere seien gestorben, weil sie mit Chemikalien belastetes Abwasser getrunken hätten, das die Blumenfarmen angeblich ungeklärt in den Naivasha-See fließen lassen. Um ihre Tiere am See zu tränken, müssen Njoshora und die anderen Viehzüchter und Wanderhirten aus dem Volk der Massai lange Strecken zurücklegen. (...) Unterwegs fressen die Tiere das Gras, das am Rand der Straßen und Pfade wächst, die an diese Farmen grenzen. Der gewundene Weg führt zu einem Graben, in den laut Njoshora die Abwässer der Plantations Plants Kenya Ltd. fließen, einer der Blumenfarmen nahe des Naivasha-Sees. »Ein paar der durstigen Tiere trinken gewöhnlich das mit Pestiziden belastete Wasser«, sagt Njoshora und fügt hinzu, dies habe seiner Meinung nach zu ihrem Tod geführt. (...) »Das Vieh bedeutet mir alles«, sagt Njoshora. Mit dem Geld, das ihm der Verkauf einiger Tiere auf dem örtlichen Viehmarkt einbringt, könne er Lebensmittel und andere Dinge des täglichen Bedarfs kaufen sowie die Schulgebühren für seine Kinder zahlen. »Was soll ich tun, wenn ich all meine Tiere verliere?«, fragt er traurig. (...)

Wer die enorme Ausdehnung der Treibhäuser um den See sieht, ahnt, wie ökonomisch bedeutsam die Blumenindustrie in der rund 100 Kilometer von Kenias Hauptstadt Nairobi gelegenen Region ist. Hier gibt es rund 60 Blumenfarmen, die 70 Prozent zur Blumenproduktion des Landes beitragen. Kenia gehört zu den wichtigsten Lieferanten von Blumen, Pflanzen und Setzlingen für Europa und war das erste Land in Ostafrika, in dem sich die Blumenzucht erfolgreich entwickelt hat. Inzwischen leben rund 500.000 Menschen davon. Als zweitgrößter Devisenbringer spülen die Blumen – vor allem der berühmteste Exportartikel, die Rosen – jedes Jahr mehr als 136 Millionen Euro nach Kenia.

greenpeace magazin 2.08 (www.greenpeace-magazin.de) (John Mbaria)

M 4d | Jemen – Land ohne Wasser

Der Jemen ist das ärmste arabische Land. Und schon in zwanzig Jahren wird Jemen das erste Land der Welt sein, das ohne eigenes Trinkwasser auskommen muss. (...) Das Land gräbt sich buchstäblich das eigene Wasser ab. Der Grund ist die Volksdroge Kath. Siebzig Prozent aller Jemeniten kauen täglich die euphorisierenden Blätter des Kath-Baumes. Die Plantagen müssen intensiv gewässert werden. Mit Grundwasser, das bald versiegen wird. (...)

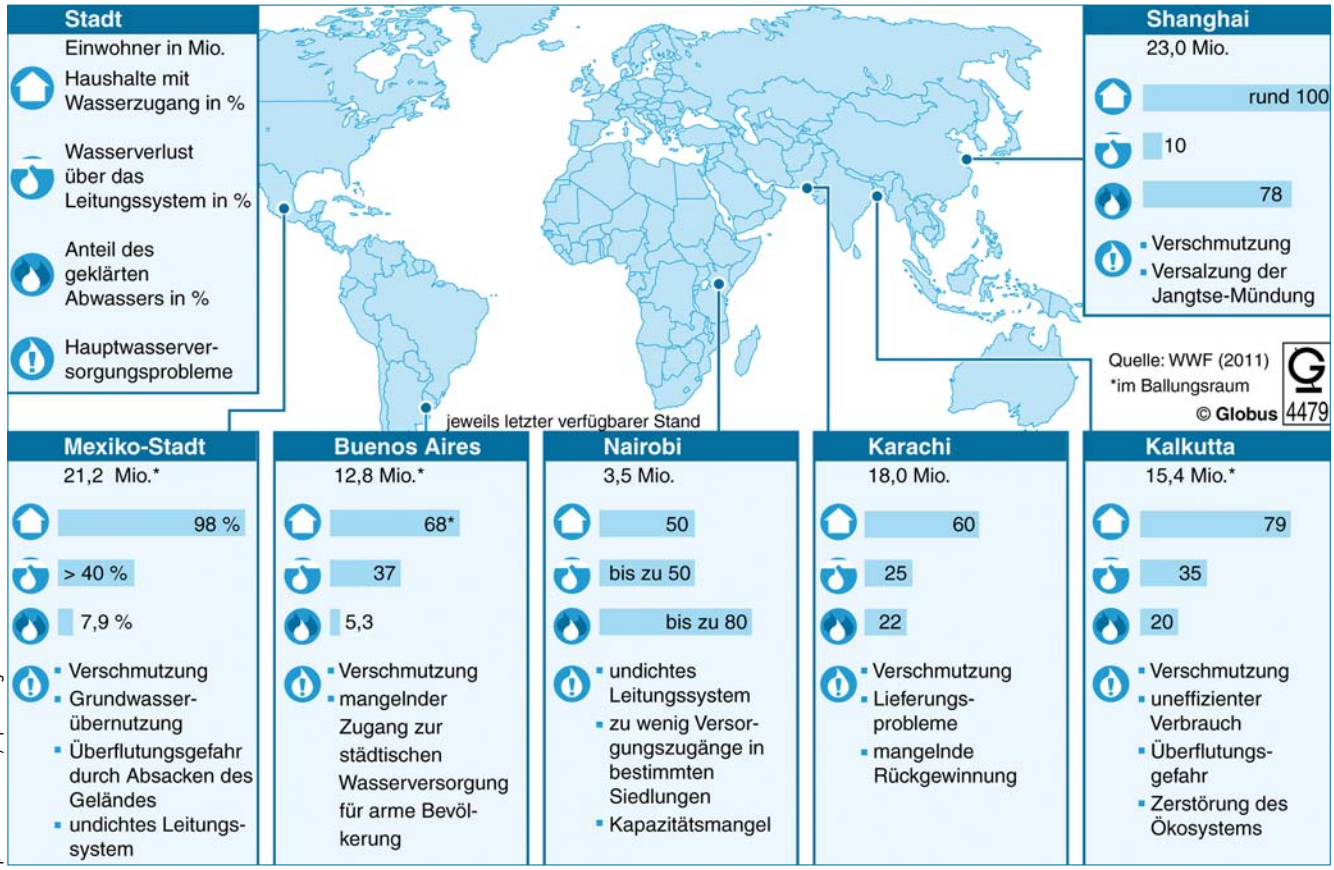
Bauer Ali wirft seine Pumpe an. Es ist das Gemeinschaftswasser seines Dorfes. Jeder Bauer hat das Recht, einmal im Monat drei Tage lang Wasser zu entnehmen. Kostenlos. Kein Wunder also, dass Bauer Ali den Tanklaster füllt, so oft er kann in den drei Tagen. Bezahlen muss er nur den Fahrer und den Laster, erzählt er. Jede Fuhre kostet umgerechnet fünf Dollar. Das holt Bauer Ali locker mit dem Verkauf seines Kaths wieder rein, wenn er seine Felder nur genügend bewässert. (...) Jemens karge Berge machen den Bauern das Leben schwer. Anspruchsvolle Pflanzen wie Kaffee, Gemüse oder Obst brauchen viel Pflege und können nur einmal im Jahr geerntet werden.

Bauer Alis Sohn, schwer bewaffnet: Streit um das knappe Wasser wird hier nicht selten mit der Kalaschnikow ausgetragen. Der Tanklaster hat die Felder von Bauer Ali erreicht. Jetzt werden sie regelrecht überschwemmt. Noch zwei Tage, dann bekommt der Bauer 22 Tage lang kein kostenloses Wasser mehr. (...) »Wenn wir kein eigenes Wasser haben, dann müssen wir teures Wasser kaufen. Es muss aus 15 Kilometer Entfernung geliefert werden und kostet das Fünffache unseres eigenen Wassers.« Und nachts ziehen Wachposten auf diesen Turm, um seine Felder vor Kath-Räubern zu schützen. Mit dieser Droge lässt sich viel Geld verdienen. Wenn man Wasser hat. Aber ihm wird es wahrscheinlich eines Tages genauso ergehen wie vielen seiner Nachbarn, deren Terrassenfelder schlicht verdorrt sind. Akuter Wassermangel, kein Geld, um anderswo zuzukaufen. Die Folge: Die Menschen verlassen die Dörfer und fliehen in die Hauptstadt. Die Folge: Immer mehr Jemeniten müssen in Sanaa mit Wasser versorgt werden. (...)

Kath verbieten? Wäre das die Lösung? »Kath macht uns glücklich, arbeitstüchtig, ruhig und zufrieden. Ein Verbot von Kath, das gäbe eine Revolution«, sagt ein Mann. Eine Revolution kann aber auch der zunehmende Wassermangel irgendwann auslösen.

Weltspiegel (SWR) vom 5. Dezember 2010 (Jörg Armbruster)

M 4e | Megastädte und ihre Wasserprobleme



picture alliance/dpa-infografik

M 4f Megastädten droht die Wasserkrise

Nach Angaben des UN-Programms »Habitat« haben derzeit in einigen städtischen Regionen Schwarzafrikas bis zu 50 Prozent der Bevölkerung keinen Zugang zu sauberem Wasser, bis zu 60 Prozent hätten keine ausreichenden sanitären Anlagen. Schon heute sei die Situation in vielen Metropolen unhaltbar und bedrohlich, heißt es auch in der WWF-Studie. Mexiko-Stadt sinke wegen der Übernutzung der Grundwasserreserven Jahr für Jahr um fünf bis vierzig Zentimeter ab. Die Stadt sei mittlerweile abhängig von Wasserreserven in 150 Kilometer entfernten Regionen. Die Flüsse in Buenos Aires nennt der WWF eine »öffentliche Kloake«. Der Riachuelo etwa sei einer der weltweit am stärksten mit Blei, Zink und Chrom verschmutzten Flüsse. In der südpakistanischen Hafenstadt Karachi sterben laut Studie jährlich rund 30.000 Menschen an den Folgen von belastetem Trinkwasser. Die chinesische Metropole Shanghai hingegen kämpfe trotz genügender Süßwasservorkommen mit Wasserknappheit. (...)

Im Jahr 2050 werden laut WWF 70 Prozent der Menschen in städtischen Gebieten leben. Am schnellsten steigt die Stadtbevölkerung in Entwicklungsländern. (...) Wasserexperte Andreas Kanzler nennt (...) die Korruption als eines der großen Probleme in der Wasserversorgung. Sie führe zu schlechter Qualität von Leitungswasser – und das kann einen echten Schwarzmarkt für das Lebenselixier entstehen lassen. Dann müssen es die Menschen in den Slums der Großstädte von informellen Versorgern beziehen und einen horrenden Preis dafür bezahlen. »Der kann dann bis zu tausendfach höher sein, als wenn ich das Wasser aus der Leitung bekomme«, sagte Kanzler.

www.welt.de vom 21. August 2011

M 4g Tödlicher Fortschritt am Turkana-See: Staudamm in Äthiopien

Der Turkana-See, unweit des Äquators an der kenianisch-äthiopischen Grenze gelegen, der größte Wüstensee der Erde, mehr als zehnmal so groß wie der Bodensee, schrumpft beständig. Hunderte von Quadratkilometern liegen inzwischen trocken, und der Wasserspiegel sinkt weiter. Fünf bis sieben Meter waren es wohl in den vergangenen 30 Jahren (...). Weltweit trocknen Binnengewässer aus (...), doch kaum irgendwo wird so erbittert um die verbleibenden Ressourcen – die Fische, das Wasser und das Weideland – gestritten wie an der Grenze zwischen Kenia und Äthiopien. Es wird geschossen, geraubt und gemordet, und Dutzende von Menschen, darunter viele Frauen und Kinder, haben allein in den vergangenen zwölf Monaten ihr Leben verloren.

Das Klima hat sich geändert. Aber schuld an dem sinkenden Wasserspiegel ist wohl nicht zuletzt der Mensch, der massiv in die Natur eingreift. Denn der Turkana-See hat nur einen ständigen Zufluss, den Omo River. Der entspringt in Äthiopien und speist den See zu rund 90 Prozent. Doch 600 Kilometer stromaufwärts bauen die Äthiopier gerade einen gigantischen Staudamm mit der höchsten Talsperre des Kontinents: Gibe III (...). Das dazugehörige Kraftwerk soll das energiearme Äthiopien in wenigen Jahren nicht nur ins Industriezeitalter katapultieren, sondern gleich auch zum Stromexporteur befördern. (...)

Fachleute befürchten eine Reihe negativer Folgen. Um bis zu zwölf Meter könnte der Wasserspiegel fallen, mindestens 200.000 Bauern und Viehzüchter wären betroffen. Die lokalen Bevölkerungsgruppen, ohnehin schon umfassend bewaffnet, würden in weitere Konflikte getrieben. (...) Es ist der immer wiederkehrende Konflikt: Um den Fortschritt in den Metropolen voranzutreiben, Strom zu gewinnen und die Wirtschaft zu entwickeln, werden an anderen Stellen Ressourcen und Lebensgrundlagen geopfert. In diesem Fall wären der See und seine Anwohner die Leidtragenden. Ein anderer Umstand kommt hinzu: Am Unterlauf des Flusses sind in den vergangenen Jahren riesige Getreide- und Baumwollplantagen entstanden, die alle mit dem Wasser des Omo-Flusses bewässert werden. Weitere sind geplant. Auch die Bewässerungswirtschaft hat mutmaßlich zum sinkenden Wasserstand des Sees beigetragen.

Sorglos gibt sich die kenianische Regierung, die nach Fertigstellung des Kraftwerks 500 Megawatt von den Äthiopiern abnehmen will. (...) Wenn eines Tages der Strom von Gibe III bis nach Kenia fließt, wird der See nur noch halb so groß wie heute sein. Und die Konflikte werden sich weiter zuspitzen.

SPIEGEL ONLINE (www.spiegel.de) vom 3. Juni 2012
(Horand Knaup)

Arbeitsanregungen zu M 4a – M 4g

- Jede Schülerin und jeder Schüler bearbeitet eines der Materialien **M 4b – M 4g**. Arbeitet die zentralen Informationen aus jedem Material heraus und notiert diese. Im Anschluss werden zu den Materialien **M 4b – M 4c**, **M 4d**, **M 4e – M 4f** und **M 4g** Gruppen gebildet, in denen ihr eure Ergebnisse vergleicht.
- Erstellt euer Gruppenergebnis, indem ihr es in **M 4a** eintragt. Stellt es dann in der Klasse vor.
- Haltet nach den Gruppenpräsentationen die anderen Verteilungs- und Nutzungskonflikte um Wasser in **M 4a** fest. Analysiert die Tabelle und Karte im Hinblick auf die Konfliktparteien und formuliert hierzu einen Merksatz.

M 5 | Talkshow

Unterrichtsphase(n)	Sozialform(en)	Zeitaufwand	Besondere Stärken der Methode
Information Anwendung Problematisierung	Einzelarbeit Partnerarbeit Gruppenarbeit	hoch	fördert die politische Urteilsfähigkeit verpflichtet zur Vertretung eines Standpunktes regt zum Perspektivenwechsel an

Methode
Bei der Talkshow handelt es sich um ein fiktives, im Unterricht inszeniertes Streitgespräch, das sich um eine umstrittene politische Entscheidung, ein kontroverses Gesetzesvorhaben oder öffentliches Projekt dreht. Die Talkshow setzt sich stets aus einer Recherche-, Debatten- und Reflexionsphase zusammen. Jeweils vor und nach der Debattenphase kann eine Abstimmung über die Streitfrage durchgeführt werden, deren Ergebnisse einem Vergleich unterzogen werden können.

Kompetenzerwerb
Die Methode der Talkshow leistet einen bedeutsamen Beitrag zur Ausbildung politischer Urteilsfähigkeit. Die Schülerinnen und Schüler lernen, widerstreitende Positionen klar herauszuarbeiten, zu vertreten, zweckrational oder wertrational zu begründen und vergleichend gegenüberzustellen. Sie nehmen in ihrer Argumentation auf elementare Grund- und Werthaltungen des Grundgesetzes Bezug oder können hierzu angeregt werden. Da die Talkshow die Schülerinnen und Schüler zur Vertretung eines gewissen Standpunkts verpflichtet, der nicht mit ihrem eigenen Standpunkt übereinstimmen muss oder sogar konträr zu diesem liegen kann, regt sie zum Perspektivenwechsel an. Falls vorab noch kein ausgereifter Standpunkt zur behandelten Streitfrage vorhanden war, gibt die Methode einen Impuls zur Entwicklung eines solchen.

Davon abgesehen gelingt es mit Hilfe der stark handlungsorientierten Methode, kategoriales und exemplarisches Lernen zu verbinden. Denn die Talkshow macht für die Lernenden die Kategorie des politischen Konflikts unmittelbar erfahrbar. Darüber hinaus zeigt sie, dass in einer demokratischen Gesellschaft der geregelte Umgang mit Konflikten gewünscht ist, und zwar auf dem Weg sachgerechter, friedlicher Konfliktaustragung in öffentlichen Diskussionen mittels Argumenten und Gegenargumenten.

Praxishinweise
Ein Arbeitsauftrag für eine Talkshow sollte die Streitfrage klar formulieren sowie die Konfliktparteien und weitere Teilnehmer an der Talkshow benennen. Vor der Recherchephase wird die Klasse in zwei Großgruppen unterteilt, die jeweils die Pro- bzw. Kontra-Position vertreten. In der Recherchephase recherchieren und entwickeln die Schülerinnen und Schüler zunächst in Partner- oder Kleingruppenarbeit Argumente für ihre Position, antizipieren Argumente der Gegenseite und konzipieren argumentative Gegenstrategien. Dies kann auf der Basis freier oder angeleiteter Internetrecherche, mit Zeitungsartikeln über die Streitfrage oder die Konfliktparteien, Eigenpublikationen der Konfliktparteien oder Zitaten von Politikern, Experten oder der Bevölkerung geschehen. Durch die Vorgabe einer (unvollständigen) Liste mit Pro- und Kontra-Argumenten kann dieser Arbeitsschritt stark vorstrukturiert werden.

Anschließend erfolgt ein Austausch über die gefundenen Argumente innerhalb der Großgruppe. Nach dem Austausch findet die Verteilung der Rollen (durch die Großgruppen selbst, die Lehrkraft oder per Zufall) statt, in die die Lernenden während der Talkshow schlüpfen: Repräsentant der Pro- oder Kontra-Seite, neutraler Moderator oder Beobachter bzw. Publikum. Im Anschluss erhält die Klasse nochmals Zeit, um Rollenkarten mit Argumenten zu gestalten (Pro-/Kontra-Repräsentant), Fragen für die Debatte zu überlegen (Moderator) oder um sich mit dem Beobachtungsbogen vertraut zu machen (Publikum). Um diese Phase zu verkürzen, können von der Lehrkraft auch detailliert beschriebene Rollenkarten verteilt werden.

Der konkrete Ablauf der Talkshow kann freigestellt oder durch die Vorgabe eines Ablaufrasters strukturiert werden, das z. B. die Abfolge der einzelnen Redebeiträge und deren zeitlichen Umfang festlegt. Zur Aktivierung der nicht an der Talkshow teilnehmenden Schülerinnen und Schüler ist die Bereitstellung eines Beobachtungsbogens oder die Angabe von Beobachtungskriterien sinnvoll. Der Beobachtungsbogen kann sich beispielsweise auf die inhaltliche Argumentation (Richtigkeit, Relevanz, Überzeugungskraft, Aufbau der Argumente), das Auftreten (Körpersprache, Selbstbewusstsein, Glaubwürdigkeit) und die Interaktion zwischen den Debattenteilnehmern beziehen. Diese Beobachtungen können in einer Reflexionsphase im Anschluss an die Debatte mit der Klasse geteilt werden.

*Die Methodenbeispiele **M 5a – M 5c** stammen aus der P&U-Ausgabe 1 – 2011 »Weltweite Ernährungskrisen. Ursachen und Konsequenzen«.*

M 5a Talkshow zum Thema Gentechnik

Führt in der Klasse eine Talkshow durch zum Thema »Können gentechnisch veränderte Pflanzen einen Beitrag zur Überwindung des Hungers in der Welt leisten?«. Bildet zuerst Gruppen!

- Das Publikum hat während der Talkshow die Aufgabe, die Teilnehmer hinsichtlich ihres Diskussionsverhaltens zu bewerten und die für sie wichtigsten Argumente beider Talkshowgäste in der Tabelle schriftlich festzuhalten.
- Am Ende der Talkshow gebt ihr Rückmeldung an die beteiligten Schülerinnen und Schüler. Anschließend fällt jede Schülerin und jeder Schüler für sich ein Urteil zum Thema der Talkshow. Danach führt ihr eine Abstimmung zum Thema der Talkshow durch. Diskutiert in der Klasse über das Ergebnis.

Gruppe 1:

Ihr seid Clive James, Gründer und Vorsitzender der ISAAA (International Service for the Acquisition of Agri-Biotech Applications).

- Erstellt eine Kurzbeschreibung zur ISAAA. Recherchiert dazu im Internet und tragt euer Ergebnis in die Tabelle ein.
- Formuliert euren Standpunkt zum Thema der Talkshow. Lest zuvor **M 5b**.
- Arbeitet mit Hilfe von **M 5b,** dem Artikel unter www.sueddeutsche.de/wissen/gruene-gentechnik-super-reis-und-turbo-mais-1.174345 sowie mit dem Interview unter www.novo-magazin.de/60/novo6027.htm Informationen und Argumente für eure Position heraus und tragt sie in die Tabelle ein.

Gruppe 2:

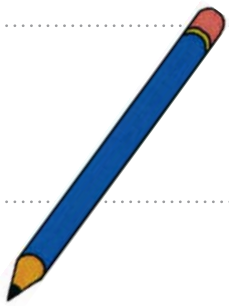
Ihr seid Vorsitzender der Nichtregierungsorganisation »Brot für die Welt« oder »Misereor«.

- Erstellt eine Kurzbeschreibung zu einer dieser beiden NGOs. Recherchiert dazu im Internet und tragt euer Ergebnis in die Tabelle ein.
- Formuliert euren Standpunkt zum Thema der Talkshow. Lest zuvor **M 5c**.
- Arbeitet mit Hilfe von **M 5c** und dem Artikel in der Süddeutschen Zeitung (Internetlink siehe Gruppe 1) Informationen und Argumente für eure Position heraus und tragt sie in die Tabelle ein.

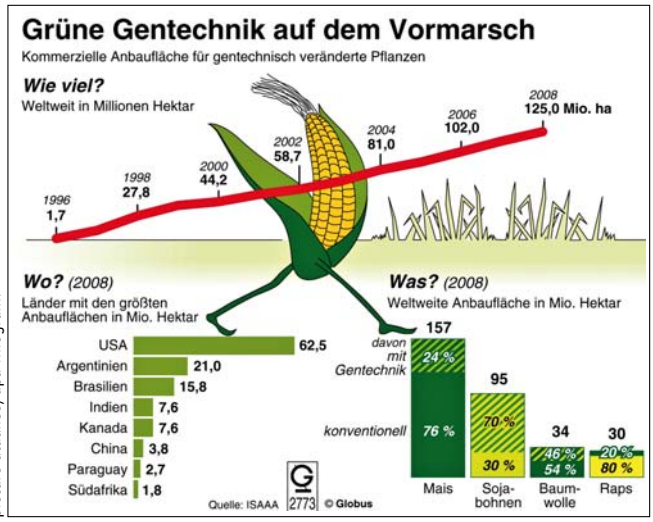
Gruppe 3:

Entwickelt Fragen, die ihr als Moderatorin bzw. Moderator den beiden Interessenvertretern stellt. Dazu benötigt ihr die Materialien **M 5b**, **M 5c** und die bei Gruppe 1 angegebenen Internetadressen.

Talkshowgast		
Wer steht sich in diesem Interessenkonflikt gegenüber? (Kurzbeschreibung der Konfliktparteien)		
Standpunkt der Kontrahenten zum Thema der Talkshow		
Argumente für die jeweilige Position		
Diskusionsverhalten (Bewertungsraster: ++, +, +/–, –,–– mit Begründung)		



M 5b | Selbstversorgung und Wohlstand durch Grüne Gentechnik



picture-alliance/dpa-infografik

»Durch die Lebensmittelkrise im letzten Jahr, durch Preissteigerungen sowie durch Hunger und Mangelernährung, die zum ersten Mal mehr als eine Milliarde Menschen betroffen haben, hat es eine globale Verschiebung vom Ziel der Ernährungssicherung zu dem der Selbstversorgung gegeben«, meint Clive James, Vorsitzender und Gründer von ISAAA (International Service for the Acquisition of Agri-Biotech Applications). »Für China mit seiner derzeitigen Bevölkerung von 1,3 Milliarden Menschen – aber auch für andere Länder – ist die Pflanzenbiotechnologie ein wichtiges Instrument, um sich selbst mit Nahrungsmitteln versorgen zu können.« (…)

Gentechnisch veränderter Reis kann den Ertrag um bis zu acht Prozent steigern, den Einsatz an Insektiziden um 80 Prozent (17 Kilo/Hektar) verringern und einen jährlichen Zugewinn von vier Milliarden US-Dollar erbringen. »Das hätte einen direkten, immensen Zuwachs an Wohlstand für 440 Millionen Chinesen zur Folge, die vom Reisanbau leben«, sagte Dafang Huang, ehemaliger Direktor der Chinesischen Agrarwissenschaftlichen Akademie. »Für Hunderte Millionen von Kleinbauern in unserem Land können gentechnisch veränderte Pflanzen ein Motor für Wirtschaftswachstum in der Landwirtschaft sein und für größeren Wohlstand sorgen.«

China ist auch der zweitgrößte Maisproduzent weltweit, etwa 100 Millionen Landwirte bauen auf 30 Millionen Hektar Mais an. Der wachsende Wohlstand im Land erzeugt eine immer größer werdende Nachfrage nach tierischem Eiweiß (Fleisch). Dadurch wird Mais zu einem der wichtigsten Rohstoffe. Der gentechnisch verbesserte Phytase-Mais wird in China dazu führen, dass 500 Millionen Schweine und 13 Milliarden Hühner und andere Geflügelarten Phosphat im Futter besser verwerten können, wodurch die Tiere schneller wachsen und weniger Phosphat in die Gülle gelangt. Zurzeit muss Phosphat zugekauft und zugefüttert werden und trägt zur Umweltbelastung bei. (…)

China ist nur eines von 16 Schwellen- und Entwicklungsländern, in denen 2009 gentechnisch veränderte Pflanzen angebaut wurden. Der Anbau von gentechnisch veränderten Pflanzen ist 2009 vor allem in den Entwicklungsländern erheblich gestiegen. 2009 lag fast die Hälfte (46 Prozent) der globalen Anbaufläche in Entwicklungsländern, wo 13 Millionen Kleinbauern davon profitierten. (…)

Aus dem Bericht der ISAAA zur Pflanzenbiotechnologie vom 23. Februar 2010

M 5c | Risiken der Grünen Gentechnik für die Entwicklungsländer

Wir sehen in der Gentechnik kein geeignetes Mittel, den Hunger zu bekämpfen. Bei der Gentechnik setzt die Produktentwicklung der Unternehmen eher auf Agro-Rohstoffe für den »Non-Food-Bereich«, wie Soja, Baumwolle, Mais und Raps. Diese Kulturen sind zu 80 Prozent für den Export bestimmt und dienen nicht der Ernährungssicherung. Sie werden vorwiegend als Futtermittel, zur Erzeugung von Agrotreibstoffen oder für die Textilindustrie verwendet, wodurch Ackerfläche für die Produktion von Grundnahrungsmitteln in den Anbauländern wiederum fehlt. Angebaut werden sie vor allem in mittleren bis Großbetrieben, lediglich gentechnisch veränderte Baumwolle wird in nennenswertem Umfang von kleinbäuerlichen Betrieben angebaut. (…)

Hinzu kommt, dass gerade Kleinbauern nicht zwischen Lebensmitteln und Saatgut trennen. In Notzeiten wird das Saatgut für die nächste Anbauperiode verzehrt. (…) Darüber hinaus kann durch die Verwendung gentechnisch veränderter Pflanzen ein zusätzliches Verschuldungsrisiko für kleinbäuerliche Betriebe entstehen, weil durch den Patentschutz hohe Saatgutkosten entstehen. So liegen die Kosten für das Saatgut um ein Vielfaches über denen von konventionellem Saatgut. In Burkina Faso zum Beispiel soll das gentechnisch veränderte [gv-]Saatgut das Zwölffache von konventionellem Saatgut kosten. (…)

Durch gv-Saatgut können die Kleinbauern höhere Erträge erzielen, aber ihr Einkommen sank trotzdem und trieb Tausende Kleinbauernfamilien z. B. in Indien in die Verschuldung. Zum einen, weil gegen andere Schädlinge nach wie vor Pflanzenschutzbehandlungen notwendig waren, die zusätzlich gekauft werden mussten, und zum anderen, weil die Kosten für die Lizenzen je Saatgutsack sehr hoch sind. (…)

Aus der Stellungnahme von Brot für die Welt, Evangelischer Entwicklungsdienst und Misereor zur öffentlichen Anhörung des Ausschusses für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung des Deutschen Bundestags (15. Oktober 2008)

Textorientierte Methoden

Methoden M 6 – M 9

M 6 | Schlagzeilencollage / Zitatecollage

Unterrichtsphase(n)	Sozialform(en)	Zeitaufwand	Besondere Stärken der Methode
Einstieg Information	Einzelarbeit Partnerarbeit Klassenunterricht	gering	spiegelt die Breite und Kontroversität der öffentlichen Meinung wider sensibilisiert für mediale Inszenierungen

Methode
Die Lerngruppe analysiert, vergleicht und kontrastiert Bestandteile einer Schlagzeilencollage oder Zitatecollage und bearbeitet sie oder ergänzt sie in Eigenrecherche um passende Elemente. Die Collage setzt sich zusammen aus Schlagzeilen in Zeitung, Fernsehen und Internet oder aus Zitaten von Politikern, Journalisten, Literaten, Experten oder Bürgern, die auf ein politisches Problem, Ereignis oder Vorhaben verweisen oder charakteristisch für dieses sind.

Kompetenzerwerb
Durch die strukturierende Bearbeitung und Erweiterung der Schlagzeilen- oder Zitatecollage nähern sich die Schülerinnen und Schüler einem bestimmten politischen Thema von der Seite der öffentlichen bzw. wissenschaftlichen Meinung her an. Dies hat den Vorteil, dass die Lernenden sogleich mit der Breite und Kontroversität der Sichtweisen und Urteile konfrontiert werden. Diese gezielte Auseinandersetzung ist für die Schülerinnen und Schüler Voraussetzung und Impuls zugleich, sich selbst in der öffentlichen Debatte zu positionieren, angesichts vielfältiger Beeinflussungsmöglichkeiten eine eigene Sichtweise zu entwickeln oder sich einer Perspektive anzuschließen – eine wichtige Bedingung für die Teilhabefähigkeit am politischen Leben.

Durch das Nachvollziehen der zeitlichen Abfolge der Schlagzeilen oder Zitate gewinnt die Klasse zudem Einsicht in die Bedeutung von medialer Inszenierung und Meinungsführern für den Ablauf des öffentlichen Diskurses. Mittels der eingehenden Beschäftigung mit den Schlagzeilen oder Zitaten wird darüber hinaus die Kompetenz der Lernenden gestärkt, politische Aussagen danach zu differenzieren, auf welche politischen Kategorien sie sich beziehen und welchen Urteilscharakter (konstatierend, erklärend oder wertend) sie aufweisen.

Praxishinweise
Bei der Auswahl von Schlagzeilen und Zitaten für eine Collage ist von besonderer Bedeutung, alle relevanten Positionen zu einem politischen Problem, Ereignis oder Vorhaben durch eine exemplarische Schlagzeile oder ein charakteristisches Zitat in der Collage wiederzugeben. Die Schlagzeilen sollten aus einer Bandbreite politisch unterschiedlich gefärbter Tageszeitungen und Medien stammen, die Zitate von Personen unterschiedlichen Alters, Geschlechts, beruflichen Status, verschiedener politischer Couleur oder Parteizugehörigkeit, usw.

Um die Klasse an das in den Schlagzeilen oder Zitaten behandelte politische Problem, Ereignis oder Vorhaben heranzuführen, bietet sich das Ordnen der Schlagzeilen bzw. Zitate nach gewissen Kriterien an (Interesse vs. Gemeinwohl; Effizienz vs. Legitimation; Sachurteil vs. Werturteil; Zustimmung vs. Ablehnung; Lösungsvorschlag vs. Kritik), anhand derer sich mögliche Konfliktlinien identifizieren lassen.

Ebenso aktivierend wirkt die begründete Auswahl einer Schlagzeile oder eines Zitats, mit der oder dem sich die Schülerinnen und Schüler identifizieren oder der oder dem sie zustimmend bzw. ablehnend gegenüberstehen.

Ein Arbeitsauftrag auf Basis der Schlagzeilen oder Zitate kann darin bestehen, diese nach ihrem zeitlichen Erscheinen in eine Zeitleiste einzuordnen und die maßgeblichen politischen Entwicklungen und Entscheidungen davor, danach und dazwischen durch Internetrecherchen oder zusätzliches Textmaterial zu erschließen und in die Zeitleiste einzutragen. Die Lernenden können zudem damit beauftragt werden, die Collage um weitere authentische oder fiktive Schlagzeilen zu ergänzen. Auch ein Vergleich der Zitate- oder Schlagzeilencollage mit einer vorab durch die Schülerinnen und Schüler eigens erstellten Collage oder Mindmap zum selben politischen Problem, Ereignis oder Vorhaben ist denkbar.

*Die Methodenbeispiele **M 6a** und **M 6b** stammen aus den P&U-Ausgaben 1 – 2014 »Brasilien. Land im Wandel« und 3/4 – 2012 »Muslime in Deutschland. Lebenswelten und Jugendkulturen«.*

M 6a | Schlagzeilencollage: Brasilianitäten

Brasilien boomt
Wirtschaftssensation am Zuckerhut
BILD vom 28.9.2010

Mittelschicht in Brasilien wächst um 40 Millionen
N24 vom 28.6.2011

Beste Aussichten für deutsche Firmen in Brasilien
DIE WELT vom 10.5.2013

Abholzung in Brasilien steigt um 28 Prozent
DIE ZEIT vom 15.11.2013

Schwere Jugendkrawalle in Brasilien
Deutsche Welle vom 29.10.2013

Brasilien startet Aufstieg zur Öl-Großmacht
DER SPIEGEL vom 22.6.2010

Brasilien als landwirtschaftliche Großmacht
Neue Zürcher Zeitung vom 17.8.2012

Brasilien verabschiedet sich von der Armut
DIE WELT vom 5.1.2013

M 6b | Zitatecollage: Muslim, Deutscher, Migrant?

»Ich bin Muslim. Der Satz ist wahr, und zugleich blende ich damit tausend andere Dinge aus, die ich auch bin und die meiner Religionszugehörigkeit widersprechen können.«

Navid Kermani, Islamwissenschaftler und Publizist (in seinem Buch »Wer ist wir? Deutschland und seine Muslime«)

»Wie geht es Ihnen denn bei uns?«, hat sie jüngst ein älterer Herr gefragt. Özlem Sarikaya stand da gerade bei einem feinen Empfang am Buffet. So geht das oft, sie muss erklären, »wer ich bin«. Weil die Leute sagen, »du siehst gar nicht aus wie eine Türkin«, also »nicht uncool, hässlich oder spießig«. Dem Herrn am Buffet hat Sarikaya geantwortet: »Ihr ›uns‹ ist auch mein ›uns‹, Ihr Land auch meines.«

Özlem Sarikaya, Moderatorin (sueddeutsche.de vom 5. September 2010)

»Ich wünsche mir, dass in 20 Jahren diese ganze Integrationsdebatte von gestern ist und es selbstverständlich ist, sich als Muslim, Migrant und Deutscher zu fühlen.«

Mohamed Kanaan (derwesten.de vom 18. Februar 2011)

»Wie ist es dazu gekommen, dass uns Muslimen statt Interesse und Neugier plötzlich Ablehnung und Misstrauen entgegenschlagen? Ist es nicht gerade diese Ablehnung und dieses Misstrauen, das uns zum Rückzug in die eigenen Reihen zwingt, es uns so schwer macht, die Stimme zu erheben und zu sagen ›Wir haben mit Terrorismus, Gewalt und Intoleranz nichts zu tun!‹, sodass wir gar keine andere Wahl haben, als unter uns zu bleiben, wo man uns akzeptiert?«

Zohra M. (ZEIT Online vom 6. Oktober 2010)

»Ich bin zwar sehr gut zurechtgekommen, habe aber sehr früh gemerkt, dass andere nicht dieses Glück hatten. (…) Und da habe ich gesagt, da muss man was tun. Ich sehe das als eine gesellschaftliche Selbstverpflichtung.«

Aygül Özkan, Ministerin für Soziales, Frauen, Familie, Gesundheit und Integration in Niedersachsen, April 2010 im NDR

»Wir wollen mit der deutschen Gesellschaft leben und nicht neben ihr. Wir regen uns in diesem Land über dieselben Dinge auf wie Otto und Sieglinde. Wir mögen zwar anders aussehen, aber wir wollen mitgestalten.

Sineb El Masrar (neuemedienmacher.de vom 1. Juli 2009)

Arbeitsanregungen zu M 6a und M 6b

- Sortiere die Überschriften in **M 6a**. Welche sind positiv, welche negativ? Erörtere bezüglich jeder Schlagzeile die Frage, ob etwas Vergleichbares auch über Deutschland gesagt werden könnte.
- Um die Gesellschaft Brasiliens zu beschreiben, spricht man auch von »Brasilianitäten« **(M 6a)**. Erkläre den Hintergrund dieser Wortschöpfung.
- Notiert für jedes Zitat in **M 6b** einen Satz, der dessen zentrale Aussage wiedergibt. Erläutert, was die Zitate über den Alltag und die Erfahrungen von Muslimen aussagen.

M 7 Biografische Studien

Unterrichtsphase(n)	Sozialform(en)	Zeitaufwand	Besondere Stärken der Methode
Information Anwendung	Einzelarbeit Partnerarbeit	mittel	konkretisiert komplexe Sachverhalte fördert Empathiefähigkeit und authentisches Interesse an Problemlösungen

Methode
Bei der Methode biografische Studien setzen sich die Schülerinnen und Schüler anhand eines narrativen Textes oder eines Interviews mit der Einzelbiografie oder dem Einzelschicksal einer Person auseinander, die repräsentativ für ein gesellschaftspolitisches Problem oder einen Konflikt ist.

Kompetenzerwerb
Die Methode trägt vornehmlich zur Stärkung sozialer Kompetenzen bei. Durch die detaillierte Auseinandersetzung mit einer Einzelbiografie wird bei den Schülerinnen und Schülern Empathie für ihre Mitmenschen und deren Lebenslagen geweckt. Sie nehmen deren spezifische Lebensumstände wahr, denken sich in ihre Lebenssituationen hinein und nehmen stellvertretend für die Betroffenen den politischen, gesellschaftlichen oder wirtschaftlichen Problemdruck wahr. Der Fokus auf ein Einzelschicksal befördert so die Fähigkeit der Lernenden, einen Perspektivwechsel durchzuführen. Hierüber wird wiederum die Verantwortungsbereitschaft für ihre Mitbürgerinnen und Mitbürger erhöht.

Ausmaß, Ursachen und Folgen eines politischen Problems werden vermittels des konkreten Einzelschicksals greifbar und für die Schülerinnen und Schüler besser nachvollziehbar. Exemplarisches Lernen verbindet sich mit kategorialem Lernen und schließt die für Jugendliche oft schwer zugängliche Dimension des Politischen auf. Diese Konkretisierung, gekoppelt mit dem hervorgerufenen Mitgefühl und Ungerechtigkeitsempfinden, löst bei Schülerinnen und Schülern Handlungsorientierung und authentisches Interesse an der Lösung des dahinterstehenden politischen Problems aus.

Praxishinweise
Die Arbeit mit biografischen Studien lässt sich durch die Konzeption eines dreigliedrigen Fragenkatalogs gut vorstrukturieren. Die ersten Fragen dieses Katalogs sollten idealerweise rein deskriptiver Natur sein und sich auf den Lebenslauf sowie dessen einzelne Stationen oder Etappen beziehen. Tiefergehende Fragen nach Gründen, Ursachen, Folgen von und Verantwortlichkeiten für bestimmte Handlungen oder Lebenssituationen können angeschlossen werden. Der letzte Fragenblock dient schließlich dem Transfer: Ein Zusammenhang zwischen dem konkreten Lebensschicksal und einem allgemeinen politischen Problem oder Konflikt wird hergestellt. Es kann herausgearbeitet und gegenübergestellt werden, wie sich das politische Problem im Allgemeinen und wie es sich im Konkreten zeigt, ob der Einzelfall also Idealtyp oder Abweichung darstellt.

Wird dieser Fragenkatalog für zwei oder mehrere Einzelbiografien bearbeitet, kann er als Ausgangspunkt für einen Vergleich dienen.

Ein weiterführender Arbeitsauftrag ist das Erfinden eines fiktiven, in der Zukunft liegenden Interviews oder Tagebucheintrags, in dem die Lernenden Mutmaßungen über den zukünftigen Verlauf der thematisierten Biografie anstellen und sich so spielerisch in die andere Lebenssituation hineinversetzen.

M 7 Biografische Studien: Wie ein Aussteiger mit seiner rechten Vergangenheit umgeht

picture alliance/dpa

Steven Hartung ist gerade mal 25 Jahre alt, aber er hat schon ein erstes Leben hinter sich. Kameradschaften, rechte Aufmärsche, ideologische Kämpfe – das war seine alte Welt. Heute studiert er Philosophie in Jena und versucht, die Vergangenheit abzuschütteln. Das ist nicht einfach.

Hartung kommt aus einem kleinen Dorf in Thüringen. Bei der Feuerwehr oder im Fußballverein bekam er oft rechte Sprüche zu hören. »Die meisten Erwachsenen waren da eher rechts eingestellt«, erzählt er. Den ersten richtigen Kontakt zur Szene hatte Hartung mit 13, als ihm jemand an der Schule eine CD in die Hand drückte. Anfangs hörte er rechte Musik mit Freunden, mit 15 nahm ihn ein Kumpel mit zu einer Kameradschaft. Dort stieg er ein – und schnell auf: Mit 17 war Hartung selbst Leiter der Kameradschaft, organisierte Vorträge, Demos und Konzerte und lockte neuen Nachwuchs an. »Damals war ich komplett vereinnahmt«, sagt er. »Ich habe meine Ersatzfamilie in der Szene gefunden. Ich dachte, nur wir kennen die Wahrheit und alle anderen sind verblendet.« Zu den tumben Schlägern gehörte Hartung weniger, eher zu den Ideologen und Propagandisten. Er las viel, diskutierte, agitierte.

Seine Eltern waren einigermaßen hilflos. »Sie haben versucht, dagegen zu argumentieren, aber irgendwann haben sie es nicht mehr geschafft«, sagt er. »Sie hatten zwar keinen Einfluss mehr auf mich, aber sie haben mich nicht aufgegeben. Das war das Gute.« Nach ein paar Jahren fingen die Zweifel an. Hartung beschäftigte sich viel mit den Argumenten seiner »Feinde«. Eigentlich um sie zu entkräften, doch stattdessen geriet sein eigenes Weltbild ins Wanken. Hartung stellte seine bisherigen Überzeugungen infrage. Die Leute in seiner Kameradschaft verstanden ihn nicht mehr. Und dann tauchte eine junge Frau in seinem Leben auf: eine Antifa-Aktivistin, die er noch von der Schule kannte. Anfangs diskutierten die beiden nur, dann verliebten sie sich.

Vor drei Jahren zog sich Hartung aus der Kameradschaft zurück, brach den Kontakt zur Szene ab und suchte Hilfe beim Aussteigerprogramm »Exit«. Die Initiative hilft seit 13 Jahren Menschen, die sich gegen den Rechtsextremismus und für ein neues Leben entscheiden. (…) Hartung ergriff damals die Initiative, verließ sein Heimatdorf, ging nach Jena und schrieb sich dort an der Uni ein. (…) Ein paar Drohungen hat Hartung nach seinem Ausstieg bekommen – per Mail oder SMS. In rechten Internetforen schrieben frühere Kumpanen, er sei »zum Abschuss freigegeben«. Passiert ist nichts. Mit seiner Adresse und Telefonnummer geht er zwar immer noch vorsichtig um. Verstecken will er sich aber nicht. Im Gegenteil. (…)

»Ich habe inzwischen großen Abstand.« Die Reue bleibt. »Ich habe ideologische Gewalt ausgeübt. Ich habe einige Leute in die Szene reingezogen. Durch all das habe ich viel Schlechtes in die Gesellschaft gebracht.« Vom hetzenden Neonazi zum besonnenen Philosophiestudenten? Manch einer glaubt Hartung die Kehrtwende nicht. Linke Aktivisten werfen ihm vor, er spiele nur den Bekehrten. Bei Diskussionen an der Uni wurde er mehrfach rausgebeten. Auch bei der Studentenvertretung wollten sie ihn nicht haben. »Viele denken: einmal Nazi, immer Nazi«, sagt er. »Aber Menschen können sich ändern.«

stern.de vom 31. Mai 2013 (Christiane Jacke)

Arbeitsanregungen zu M 7

- Beschreibe das Umfeld, in dem Steven Hartung aufwächst.
- Erstelle eine Grafik zu den Etappen von Stevens Ein- und Ausstieg in den Rechtsextremismus. Nenne in dieser Grafik für jede Etappe die Beweggründe seines Handelns.
- Erläutere, wie sich Stevens rechtsextreme Vergangenheit noch heute auf sein Leben auswirkt.
- »Ich habe ideologische Gewalt ausgeübt.« Diskutiert in der Gruppe, inwiefern ideologische und physische rechtsextreme Gewalt in Verbindung zueinander stehen. Beurteilt, ob rechtsextreme Agitatoren wie Steven gleichermaßen Verantwortung tragen wie rechtsextreme Gewalttäter.

M 8 | Songanalyse

Unterrichtsphase(n)	Sozialform(en)	Zeitaufwand	Besondere Stärken der Methode
Einstieg Anwendung	Einzelarbeit Partnerarbeit	mittel	schülerorientierter Zugang verdeutlicht Allgegenwärtigkeit von Politik und Bandbreite politischer Teilhabeformen

Methode
Die Schülerinnen und Schüler analysieren einen Songtext in seiner Funktion als Identitätskonstruktion, Zeugnis von gesellschaftlichen Erfahrungen und Gesellschaftskritik. Die Botschaft des Songs wird unter dem Blickwinkel des Songwriters als Staatsbürger, Gesellschaftsmitglied und Angehöriger einer bestimmten sozialen Schicht betrachtet. Die Songtexte werden als (kritisches) Spiegelbild vorherrschender politischer, sozialer und wirtschaftlicher Verhältnisse gedeutet.

Kompetenzerwerb
Die Methode Songanalyse kann in besonderem Maße die Fähigkeit der Jugendlichen fördern, die Bedeutung politischer Entscheidungen für das eigene Leben zu erkennen – eine entscheidende Voraussetzung und Motivation für die Ausbildung politischer Urteilsfähigkeit. Musik erweist sich als ideale Brücke zwischen der Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schüler und dem für sie abstrakten politischen Raum. Denn zum einen hat Musik einen hohen Stellenwert in der Erfahrungswelt der Jugendlichen, die häufig einen Großteil ihrer Freizeit mit Musik Hören und Musik Machen verbringen. Zum anderen können Musik und Songtexte auch sehr politisch sein und die politische Sichtweise und Gesellschaftskritik der jeweiligen Künstlerin bzw. des jeweiligen Künstlers zum Ausdruck bringen. Werden die Lernenden nun für den politischen Inhalt von Songs sensibilisiert, können diese als niederschwellige Medienbeiträge zur Ausbildung politischer Urteilsfähigkeit beitragen. Im Idealfall gelangen die Schülerinnen und Schüler nach und nach zu der Einsicht, dass Politik genauso allgegenwärtig ist und selbstverständlich zu ihrem Leben gehört wie die Musik.

Außerdem gewinnen die Schülerinnen und Schüler Einsicht in die Bandbreite der Formen politischer Teilhabe. Auch Songs stellen vermittelt über ihre Songtexte eine (für die Lernenden vielleicht unerwartete) Form der Beteiligung am gesellschaftspolitischen Diskurs dar. Durch das Verfassen einer weiteren Songstrophe gestalten die Lernenden sogar selbst einen Teil eines politischen Medienbeitrags und werden dadurch in ihrer politischen Handlungsfähigkeit gestärkt. Darüber hinaus werden soziale Kompetenzen wie Empathiefähigkeit für die Betroffenen politischer Missstände gefördert, da Musik besser als jedes andere Medium dafür geeignet ist, Emotionen und Gefühle zu transportieren. Aus Empathie können sich wiederum Verantwortungsbereitschaft und eigenes politisches Engagement zur Beseitigung des politischen Missstands entwickeln.

Praxishinweise
Eine Songanalyse steht und fällt mit der Auswahl eines geeigneten Songs. Dieser sollte politische Probleme, Missstände oder Ereignisse aufgreifen, gleichzeitig aber auch dem Musikgeschmack von Jugendlichen entsprechen und für die Lernenden authentisch sein. Bei langen Texten empfiehlt es sich, die Songtexte lediglich in gekürzter Fassung als Unterrichtsmaterial zu verwenden (z. B. nur die erste, die wichtigste oder die kritischste Strophe). Falls möglich, sollte das Unterrichtsmaterial neben dem Songtext auch einen YouTube-Link oder Ähnliches enthalten, über den man den Song jederzeit in voller Länge anhören kann.

Um die Schülerinnen und Schüler mit dem Songtext vertraut zu machen und zu dem angesprochenen politischen Problem hinzuführen, werden zunächst Arbeitsaufträge formuliert, die auf das Herausfiltern der wichtigen Schlagwörter und schlagzeilenartigen Phrasen abzielen. Dies kann auch durch die Ausgabe eines Songtexts als Lückentext vorstrukturiert werden, in dem die relevanten Schlagwörter und Phrasen noch beim Anhören des Songs durch die Schülerinnen und Schüler ergänzt werden. Nach einem ersten Anhören des Songs können in der Klasse zudem Mutmaßungen über den biografischen Hintergrund (Identität, sozioökonomische Stellung, Bildung, Verhältnis zur Gesellschaft, Motivation als Songwriter) angeregt werden, die anschließend mittels Recherchearbeiten überprüft werden.

Der Fokus weitergehender Arbeitsaufträge sollte auf der detaillierteren Analyse des Songtextes liegen: Welche Probleme, Missstände, Ereignisse oder Konflikte werden angesprochen? Mit welchen musikalischen und/oder sprachlichen Mitteln werden diese hervorgehoben? Welche politische Haltung, welche Forderungen und Visionen des Künstlers kommen zum Ausdruck? Welche Sach- oder Werturteile fällt der Songwriter? Welche Rolle spielen dabei Grundwerte? Als Abschlussaufgabe können die Schülerinnen und Schüler durch das Verfassen einer zusätzlichen Strophe des Songtextes zur Entwicklung einer eigenen politischen Haltung, Forderung oder Vision zu dem betreffenden politischen Problem angeregt werden.

*Das Methodenbeispiel **M 8** stammt aus der P&U-Ausgabe 3/4 – 2012 »Muslime in Deutschland. Lebenswelten und Jugendkulturen«.*

M 8 | Songanalyse: Alpa Gun – »Ausländer«

picture alliance/dpa

Der Berliner Rapper Alpa Gun, aufgenommen im Jahr 2011.

Ich bin hier geboren und werde hier draußen alt,
ich bin ein Türke mit unbefristetem Aufenthalt.
Du brauchst nicht so zu gucken, nur weil ich schwarze Haare habe,
es war nicht leicht hier die ganzen 26 harten Jahre –
und unsere Eltern haben das Geld gebraucht,
sie haben hier geackert und 'ne neue Welt gebaut.
Vater wurde schikaniert, als wäre er ein Terrorist,
deswegen lebe ich heute da, wo das härteste Ghetto ist.
Da wo nur Kurden, Russen, Araber und Türken wohnen,
da wo die Menschen kämpfen müssen für ein bisschen Lohn.
Euch geht es gut da oben, doch wir haben es hier unten schwer,
für euch sind wir Kanaken und müssen trotzdem in die Bundeswehr.
Ich bin kein Faschist, ich bin hier nur so aufgewachsen,
wenn ich drüben im Osten bin, kenn ich auch ein paar Glatzen.
Wir sind hier zu Hause, es wird Zeit, dass ihr es rafft,
fast jeder von uns auf der Straße hat 'nen deutschen Pass.

REFRAIN
Ich bin ein Ausländer, doch ich bin hier geboren.
Zu viele sind heute im Knast, nur aus manchen ist was geworden.
Ich bin ein Ausländer, wir haben es hier nicht leicht gehabt,
die Straße im Ghetto hat noch niemanden reich gemacht.
Ich bin ein Ausländer, doch Berlin ist mein zu Hause,
meine Heimat, meine Stadt. Hier kriegst du auch mal auf die Schnauze.
Ich bin ein Ausländer, doch für euch bin ich Kanake.
Trotzdem bin ich hier und lebe unter der deutschen Flagge. (...)

Arbeitsanregungen zu M 8

- Alpa Gun **(M 8)** ist ein deutscher Musiker mit türkischen Wurzeln. Recherchiert im Internet seine Biografie, z. B. auf Basis der Internetseite des Künstlers, Online-Artikeln und des Wikipedia-Eintrags zu Alpa Gun. Berücksichtigt dabei insbesondere, welche Rolle Herkunft und Religion für ihn spielen.
- Hört euch auf YouTube den Song »Ausländer« an und lest den zugehörigen, oben abgedruckten Text. Arbeitet heraus und erläutert, 1. wie sich der Musiker selbst darstellt, was ihm wichtig ist und was zu seiner Identität gehört, 2. welches Verhältnis des Künstlers zur deutschen Gesellschaft im Songtext deutlich wird, und 3. welche Forderungen (indirekt) gestellt werden und an wen sie sich richten.

M 9 Erschließung von Sachtexten

Unterrichtsphase(n)	Sozialform(en)	Zeitaufwand	Besondere Stärke der Methode
Information Anwendung	Einzelarbeit Partnerarbeit	mittel bis hoch	fördert selbstständiges Informieren und Recherchieren durch Routine bei der praktischen Texterschließung

Methode
Die Schülerinnen und Schüler setzen sich aktiv mit einem Text, z. B. einem Zeitungsartikel, einem Kommentar, einem Interview oder einem Auszug aus einem Parteiprogramm, auseinander. Im Kontext des Politikunterrichts liegt der Fokus hierbei in der Regel auf dem Erschließen des vermittelten Fachwissens, der Argumente und der Argumentationsstruktur, der beinhalteten Sach- oder Werturteile, der kommunikativen Absicht oder der manipulativen Nutzung von Sprache.

Kompetenzerwerb
Die Schülerinnen und Schüler eignen sich methodische Strategien an, um politisch relevante Formen der Berichterstattung und Meinungsäußerung gewinnbringend erfassen, verstehen, analysieren und beurteilen zu können. Da politische Willensbildung zu einem Großteil durch die Auseinandersetzung mit Informationen, Meinungen, politischen Programmen und Zielen in Textform erfolgt, ist die Einübung solcher Strategien zum »Aufschließen« politisch relevanter Texte unerlässlich. Sie dienen als Basis für die Wahrnehmung und Analyse politischer Sachverhalte, die Ausbildung politischen Fachwissens, die Kenntnis verschiedener öffentlicher und wissenschaftlicher Standpunkte und somit für reflektierte politische Urteilsfähigkeit. Dadurch, dass sich bei der fachbezogenen Erschließung und Interpretation von Texten eine Routine einstellt, wird die Schwelle zum selbstständigen Informieren und Recherchieren herabgesetzt.

Eine Sensibilisierung der Lernenden für die politische Richtung und Wertorientierung der Autorin bzw. des Autors, die hinter einem Text stehende kommunikative Intention oder dessen »gefärbte« Sprache trägt zu einer Verringerung der politischen Manipulierbarkeit der Schülerinnen und Schüler bei. Trotz vielfältiger Beeinflussungsmöglichkeiten wird so eine selbstständige Willensbildung begünstigt.

Praxishinweise
Als Schlüssel zu politischem Fachwissen müssen Texte zunächst einmal erfasst und verstanden werden. Auf Erfassen und Verstehen ausgerichtete Arbeitsanregungen umfassen zum Beispiel das Markieren von Schlüsselbegriffen, das Finden von Teilüberschriften für Textabschnitte, das tabellenförmige Auflisten von im Text genannten Argumenten oder die knappe Inhaltsangabe in eigenen Worten. Ein beliebter Arbeitsauftrag ist das Erfassen eines Textes mit Hilfe der Fünf-Schritt-Methode. Dabei »überfliegen« die Lernenden im ersten Schritt den Text und verschaffen sich durch das Lesen von Überschriften und Abschnittsanfängen einen ersten Überblick. Im zweiten Schritt fragen sich die Lernenden, von welchem Thema oder Problem der Text handelt. Erst im dritten Schritt wird der Text gründlich gelesen, Schlüsselbegriffe werden markiert und unbekannte Wörter nachgeschlagen. Im vierten Schritt werden kurze Zusammenfassungen und Überschriften für die einzelnen Textabschnitte formuliert. Im fünften Schritt wiederholen die Lernenden auf Grundlage der Schlüsselwörter die wesentlichen Aussagen des Textes und tragen diese einem Partner oder der Klasse vor.

Für das tiefere Verständnis eines Textes ist es sinnvoll, das politische Interesse des Autors, die zugrunde liegenden Sach- und Werturteile sowie die politische Dimension herauszuarbeiten, auf die sich der Text bezieht. Um Manipulationstendenzen entgegenzuwirken, ist es sinnvoll, auch die kommunikative Intention (Darstellung, Argumentation, Appell) zu erfassen und die Sprache des Textes zu analysieren. In diesen Bereich fallen Arbeitsaufträge, die den Fokus unter anderem auf die Untersuchung der stilistischen Mittel oder die Wortwahl legen: Welche politisch aufgeladenen Begriffe, Sprichwörter oder Metaphern kommen im Text vor? Werden vorwiegend positiv oder negativ besetzte Wörter verwendet?

Die Recherche von Informationen zur Autorin bzw. zum Autor, ihrer bzw. seiner politischen Richtung oder der Färbung der Zeitung kann die Einordnung des Textes zusätzlich erleichtern.

Darüber hinaus kann ein Arbeitsauftrag Kriterien (z. B. Objektivität, Differenziertheit, Stichhaltigkeit) benennen, nach denen ein Text beurteilt werden soll. Kritische Textarbeit schließt zudem den Vergleich verschiedener Artikel oder Kommentare zum selben Thema ein. Diese können auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede untersucht werden, beispielsweise in ihrer Analyse, Argumentation, ihren Lösungsansätzen und Handlungsempfehlungen.

*Das Methodenbeispiel **M 9** stammt aus der P&U-Ausgabe 1 – 2011 »Weltweite Ernährungskrisen. Ursachen und Konsequenzen«.*

M 9 Erschließung von Sachtexten: 2011 – Angst vor neuen Hungerrevolten

picture-alliance/dpa

Im Januar 2011 führen gestiegene Lebensmittelpreise zu Unruhen in mehreren nordafrikanischen Ländern.

Das neue Jahr hatte kaum begonnen, da wagte einer der renommiertesten internationalen Lebensmittelexperten eine Prognose: Um Ostern, also Ende April, würden Hungerrevolten ausbrechen, warnte der Franzose Philippe Chalmin. Der Pariser Wirtschaftsprofessor und Berater der französischen Regierung sagte angesichts weltweit rasch steigender Nahrungspreise: »Ich bin sehr besorgt.« Doch schon wenig später stellte sich heraus, dass die Warnungen des Fachmanns Chalmin sogar noch untertrieben waren. Die explodierenden Lebensmittelpreise lösten die ersten schweren Unruhen in Algerien aus. Eine wütende Menge griff Regierungsgebäude an, Banken und Postfilialen wurden geplündert. Die Regierung in Algier beschloss, Einfuhrzölle und Steuern auf Zucker und Speiseöl zu senken.

Die Ausschreitungen könnten der Auftakt einer globalen Serie von gewaltsamen Demonstrationen gegen kaum noch bezahlbare Lebensmittel sein. In der vorigen Woche schockte die UN-Landwirtschaftsorganisation FAO mit den neuesten Zahlen ihres Preisindexes für die wichtigsten Grundnahrungsmittel: Das Barometer, das die Teuerung von Erzeugnissen wie Weizen, Reis, Korn, Zucker, Speiseöl und Milchprodukten anzeigt, schoss im Dezember auf den höchsten Stand seit seiner Einführung zu Beginn der 1990er Jahre. (...)

Welche Folgen massive Preisschübe zumal für arme Länder bringen, zeigte sich 2007 und 2008: In Südamerika, Afrika und Asien zogen Hunderttausende von zornigen Menschen mit leeren Mägen durch die Straßen der Metropolen. Bei den Ausschreitungen in mehr als 30 Ländern kamen Dutzende Menschen ums Leben. Die UN warnten, dass die »soziale, politische und ökonomische Stabilität« vieler Staaten auf der südlichen Halbkugel auf der Kippe stünde. Im Jahr 2009 zählte die Weltorganisation deutlich mehr als eine Milliarde hungernder Menschen. Zwar ging die Zahl der Unterernährten im laufenden Jahr laut FAO-Schätzungen auf 925 Millionen zurück. Doch die neuen Preisschübe drohen den Fortschritt zunichte zu machen. »Aufgrund der Tatsache, dass alle sechs Sekunden ein Kind an den Folgen von Unterernährung stirbt, bleibt Hunger weiterhin die größte Tragödie weltweit«, mahnt Jacques Diouf, der Generaldirektor der FAO. (...)

Getrieben wird die massive Teuerung vor allem durch Naturkatastrophen in Agrarstaaten: Die Waldbrände in Russland, die anhaltende Dürre in Argentinien und nicht zuletzt die gigantischen Überschwemmungen in Australien vernichten Feldfrüchte – und verknappen das Angebot. Hinzu kommen langfristige Faktoren wie der wachsende Appetit der beiden Milliardenvölker China und Indien. (...)

Doch auch in anderen Teilen der Welt zieht die Lebensmittelnachfrage an: Bis zum Jahr 2050 wird die Weltbevölkerung von heute rund 6,8 Milliarden Menschen auf 9,1 Milliarden Männer, Frauen und Kinder anwachsen. Um alle satt zu bekommen, müsste die Lebensmittelproduktion laut FAO bis zur Mitte des Jahrhunderts um rund 70 Prozent steigen. Empfohlen wird eine Ausweitung der Anbauflächen und Ertragssteigerungen. Doch andere Fachleute bezweifeln, dass die geforderte Produktionssteigerung realistisch ist. »Das ist eine schier unmögliche Aufgabe angesichts der stagnierenden Flächenausweitung und einer auf Produktionssteigerung ausgerichteten Landwirtschaft, die fast überall an ihre Grenzen stößt«, warnt Jean Feyder, Botschafter Luxemburgs bei der Welthandelsorganisation. Entwicklungsfachmann Feyder fordert einen radikalen Umbau des gesamten Ernährungssystems – anderenfalls drohe der ökologische und soziale Kollaps. Vor allem die ressourcenintensive Fleischproduktion lässt sich laut Feyder kaum noch rechtfertigen: Rund 40 Prozent des weltweit geernteten Getreides wird an Vieh verfüttert.

Stuttgarter Zeitung vom 12. Januar 2011
(Jan Dirk Herbermann)

Arbeitsanregungen zu M 9

- Markiert in dem Text **M 9** Schlüsselbegriffe. Erstellt mit Hilfe dieser Begriffe eine Mindmap.
- Gebt jedem Textabschnitt in **M 9** eine eigene Überschrift.
- Benennt Gründe und Folgen für die steigenden Nahrungsmittelpreise.

Produktorientierte Methoden

Methoden M 10 – M 13

M 10 Präsentation

Unterrichtsphase(n)	Sozialform(en)	Zeitaufwand	Besondere Stärken der Methode
Einstieg Information Ergebnissicherung	Gruppenarbeit Klassenunterricht	gering bis mittel	stärkt die Medienkompetenz und Fertigkeiten sozialwissenschaftlichen Arbeitens fördert sozialkommunikative Handlungsfähigkeit

Methode
Eine Präsentation ist ein mündlicher, möglichst frei gehaltener Vortrag einer Schülerin bzw. eines Schülers oder einer Gruppe von Lernenden zu einem thematisch eingegrenzten Thema. Sie stützt sich auf visuelle Medien wie z. B. Overheadfolien, PowerPoint-Folien, ein Handout oder ein Plakat. Die Konzeption, Vorbereitung und Durchführung der Präsentation liegt dabei in der Verantwortung der Schüler.

Kompetenzerwerb
Beim Vorbereiten einer Präsentation entwickeln die Schülerinnen und Schüler durch die intensive Beschäftigung mit einem eingegrenzten Teilaspekt des politischen Geschehens oder Systems detailliertes, vergleichsweise tiefgehendes politisches Fachwissen. Ihre Fertigkeiten sozialwissenschaftlichen Arbeitens (Informationsbeschaffung und -verarbeitung sowie Strukturierung) werden gestärkt. Auch entwickeln sie ihre Kompetenzen in der Gestaltung von und im Umgang mit visuellen Begleitmedien (PowerPoint-Folien usw.). Beim Abhalten einer Präsentation werden vor allem sozialkommunikative Kompetenzen der Lernenden gefördert, die für die politische Handlungsfähigkeit und Teilnahme am öffentlichen Diskurs unerlässlich sind: vor einer Gruppe frei sprechen, einem Gegenüber einen politischen Sachverhalt klar und verständlich vermitteln, gegebenenfalls die eigene Meinung oder das eigene Urteil sachlich vertreten und (unerwartete) Fragen der Zuhörer beantworten.

Von einer Präsentation profitieren sowohl die referierenden als auch die zuhörenden Schüler: Die Referenten verinnerlichen das politische Fachwissen im Sinne von »Lernen durch Lehren« besonders gut. Die zuhörenden Schüler wiederum schenken ihren referierenden Mitschülerinnen und Mitschülern erwiesenermaßen mehr Aufmerksamkeit als einer vortragenden Lehrkraft. Sie gewinnen dadurch ebenfalls politisches Fachwissen und werden mit der Meinung oder dem Urteil ihrer Mitschüler konfrontiert, was ein Überdenken des eigenen Standpunkts anstoßen kann. Darüber hinaus lernen die Schülerinnen und Schüler den seriösen Umgang mit Quellen, Quellenkritik und Transparenz der Quellenbeschaffung. Einzelne Elemente wie Quellenangaben, korrekte Belege von Zitaten und Literaturhinweise sind ebenfalls von grundlegender Bedeutung. Das Einüben von Präsentationen ist von besonderer Bedeutung im Hinblick auf die »gleichwertige Feststellung von Schülerleistungen« (GFS), den Seminarkurs, »fächerübergreifende Kompetenzprüfungen«, Facharbeiten oder generell Referate.

Praxishinweise
Ein Arbeitsauftrag zur Erstellung einer Präsentation sollte ein deutlich eingegrenztes Thema benennen, die Präsentationsdauer, die Größe der Präsentationsgruppe sowie die Art der Informationen, auf denen die Präsentation basieren soll. Präsentationen bieten sich insbesondere für Vertiefungen, Exkurse oder Randthemen an, die nur knapp im Unterrichtsgeschehen behandelt werden können. Auch die Vorstellung von Parteien, Organisationen und Stiftungen oder die überblicksartige Zusammenfassung der wichtigsten politischen Nachrichten der vorangegangenen Woche (»News of the Week«) sind beliebte Präsentationsgegenstände im Politikunterricht.

Als Grundlage kann sowohl die selbstständige, freie Recherche der Schülerinnen und Schüler dienen als auch angeleitete Recherche in vorgegebenen Quellen (Zeitungsartikel, Buchkapitel, Lexikoneintrag, Internetseite usw.). Im Vorhinein festzulegen sind zwingend erforderliche Bestandteile der Präsentation: ein Handout, ein Plakat, PowerPoint-Folien oder dergleichen. Ein wichtiger Anhaltspunkt für die Referenten sind von der Lehrkraft formulierte Fragen oder Aspekte, die in jedem Fall im Referat beantwortet oder erläutert werden sollen. Um Transparenz über die angelegten Bewertungskriterien zu schaffen, sollte dem Arbeitsauftrag ein Bewertungsraster angehängt werden. Orientierung hierfür geben die »Kriterien zur Beurteilung von mündlichen Präsentationen« auf Seite 34 in diesem Heft.

*Die Methodenbeispiele **M 10a** und **M 10b** stammen aus den P&U-Ausgaben 3/4 – 2014 »Menschenrechte. Unveräußerlich – universell – unteilbar« und 1 – 2013 »Kommunikation und Politik. Sprechen – verstehen – handeln«.*

M 10a Präsentation: Organisationen, die sich für Menschenrechte einsetzen

Bildet kleine Arbeitsgruppen. Jede Gruppe wählt eine der unten genannten Organisationen aus. Recherchiert und arbeitet heraus,

1. für welche Menschenrechte bzw. gegen was sich die Organisation einsetzt
2. welche Methoden die Organisation anwendet, um ihre Ziele durchzusetzen
3. auf welcher Ebene (z. B. lokal, regional, national, international) sich die Organisation einsetzt
4. ob die Organisation in eurer Stadt vertreten ist.

Gestaltet anschließend ein Plakat zu »eurer« Organisation und erstellt eine Präsentation, in der ihr die Arbeit der Organisation vorstellt.

Organisation / Internetauftritt	Deine Ergebnisse zu den Rechercheaufträgen 1 – 4
terre des femmes www.terre-des-femmes.de	1. 2. 3. 4.
terre des hommes www.tdh.de	1. 2. 3. 4.
Kindernothilfe www.kindernothilfe.de	1. 2. 3. 4.
Asylzentrum Tübingen www.asylzentrum-tuebingen.de	1. 2. 3. 4.
Hamburger Stiftung für politisch Verfolgte www.hamburger-stiftung.de	1. 2. 3. 4.
FIAN www.fian.de	1. 2. 3. 4.
Pro Asyl www.proasyl.de	1. 2. 3. 4.

M 10b Kriterien zur Beurteilung von mündlichen Präsentationen

Rednerin / Redner	Datum
Veranstaltungskontext	Uhrzeit
Thema der Präsentation	

REDEZEIT zu kurz ☐ angemessen ☐ zu lang ☐

1 GLIEDERUNG	+++	++	+	–
Strukturierung				
Spannungsbogen				
Zielausrichtung				
Transparenz				
in sich abgerundet				

2 SACHWISSEN	+++	++	+	–
fachliche Souveränität				
Wissensbeherrschung				
Vorbereitung				

3 ARGUMENTATION	+++	++	+	–
plausible Argumentation				
Darlegung				
Problematisierung				
Themenbezug				

4 SPRACHE	+++	++	+	–
fachsprachliches Niveau				
Ausdrucksstärke				
Kommunikationsfähigkeit				
freies und flüssiges Reden				
Verständlichkeit				
Akzentuierung				

Was besonders positiv zu erwähnen ist:

5 PRÄSENTATION	+++	++	+	–
Wirkung				
Klarheit für Zuhörer				
situative Problembewältigung				
Zielsetzung erreicht				

6 AUFTRETEN	+++	++	+	–
Gestik				
Körpersprache				
Mimik				
Blickkontakt				
Empathie gegeben				
»Dialog« mit Zuhörer				
Gefühl des Angesprochenseins				

7 MEDIENEINSATZ	+++	++	+	–
Tischvorlage				
Tafelbild				
Folien				
sonstige Merkhilfen				
Methodenwechsel				
angemessener Medieneinsatz				

Mein Tipp für die nächste Präsentation:

Sonstiges:

M 11 | Kommentar / Leserbrief

Unterrichtsphase(n)	Sozialform(en)	Zeitaufwand	Besondere Stärken der Methode
◗ Anwendung ◗ Problematisierung/ Ergebnissicherung	◗ Einzelarbeit	◗ gering bis mittel	◗ Verschriftlichung erfordert eigene Meinungs- und Urteilsbildung ◗ fördert politische Teilhabe- und Handlungsfähigkeit

Methode
Die Schülerinnen und Schüler verfassen einen Kommentar oder einen Leserbrief zu einem vorgegebenen politischen Thema, in dem sie ihre eigene Position vertreten oder durch die Aufgabenstellung zur Einnahme eines bestimmten Standpunkts verpflichtet werden. Ein Kommentar ist eine persönliche Stellungnahme (in der Regel von Journalisten oder Fachwissenschaftlern) zu einem aktuellen politischen, wirtschaftlichen oder gesellschaftlichen Ereignis, Phänomen oder Problem bzw. zum Verhalten von Politikern, Bürgern, Parteien, Unternehmen oder Organisationen gegenüber diesem. Neben einer knappen Darstellung der Lage erklärt und analysiert der Kommentar z. B. Hintergründe, Zusammenhänge, Bedeutung und mögliche Folgen. Ein Kommentator bringt sein persönliches Urteil zum Ausdruck und belegt dieses argumentativ. Die Intention eines Kommentars ist es in der Regel, den Leser zu einer bestimmten Betrachtungsweise eines Ereignisses, Phänomens oder Problems zu bewegen.

Ein Kommentar einer Bürgerin bzw. eines Bürgers tritt in der Regel in Form eines Leserbriefs in Erscheinung. Ein Leserbrief kann sich dabei auch auf einen konkreten Zeitungsartikel oder Zeitungskommentar und dessen spezifische Darstellungsweise eines politischen Ereignisses, Phänomens oder Problems beziehen, diese korrigieren, ergänzen, befürworten oder ablehnen.

Kompetenzerwerb
Mit dem Erstellen eines Kommentars oder Leserbriefs lernen die Schülerinnen und Schüler ein wesentliches Mittel der politischen Teilhabe kennen. Sie werden in ihrer Kompetenz gestärkt, dieses auch aktiv einzusetzen und so am öffentlichen Diskurs teilzunehmen. Dabei wird ihre Fähigkeit gefördert, unterschiedliche kommunikative und politische Absichten (Darstellung, Argumentation, Appell) sach- und situationsgerecht zu verfolgen. Zudem unterstützt die Methode in grundlegender Art und Weise die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler, sich eine Meinung zu bilden und zu einem kritischen politischen Urteil zu kommen. Beides sind integrale Bestandteile des Kommentars oder Leserbriefs: Die Formulierung und Verschriftlichung »zwingt« die Lernenden, sich über ihre eigene Sichtweise eines Ereignisses, Phänomens oder Problems klar zu werden, und erfordert schon im Voraus eine detaillierte Auseinandersetzung mit demselben. Auch die Bezugnahme auf und die Verinnerlichung von Grundwerten kann dabei gefördert werden. Durch die Verpflichtung zur Einnahme einer bestimmten Haltung kann ein Perspektivenwechsel erreicht werden.

Praxishinweise
Um einen Kommentar oder Leserbrief (auch online) verfassen zu können, benötigt die Klasse Hintergrundwissen zu dem Gegenstand, der kommentiert werden soll. Die erarbeitende und erschließende Auseinandersetzung mit dem entsprechenden Ereignis, Problem oder Phänomen sollte der Methode also vorausgehen, sodass die Schülerinnen und Schüler zum Zeitpunkt des Einsatzes der Methode bereits mit verschiedenen Argumenten, Positionen, Folgenabschätzungen und davon berührten Grundwerten vertraut sind. Aus diesem »Steinbruch« können sie Elemente für ihre eigene Stellungnahme »abtragen« und weiterentwickeln.

Im Arbeitsauftrag ist das Ereignis, Phänomen oder Problem klar zu benennen, zu dem die Schülerinnen und Schüler einen Kommentar oder Leserbrief verfassen sollen, sowie dessen Länge. Das gewählte Thema sollte möglichst kontrovers sein. Eine zugespitzte Fragestellung oder ein »knackiges« Zitat können den Lernenden hierbei als Einstiegshilfe angeboten werden und den Kommentar oder Leserbrief dadurch in eine bestimmte Richtung lenken. Ist ein Leserbrief als Antwort auf einen Zeitungsartikel oder -kommentar konzipiert, können die Schülerinnen und Schüler beispielsweise zur Einnahme einer gewissen (ablehnenden, zustimmenden, korrigierenden oder ergänzenden) Haltung verpflichtet werden.

*Das Methodenbeispiel **M 11** stammt aus der P&U-Ausgabe 2 – 2014 »Kriege. Begründungen – Motive – Folgen«.*

M 11 Leserbrief: Pro und kontra: »Der ferngesteuerte Krieg – ein sauberer Krieg?«

Der Einsatz bewaffneter Drohnen gehört für die amerikanische Armee und den Geheimdienst CIA zum festen Bestandteil ihres Kampfes gegen den Terrorismus. Die unbemannten Kampfflugzeuge kommen vor allem im afghanisch-pakistanischen Grenzgebiet, aber auch im Jemen und in Somalia zum Einsatz.

Die ersten Drohneneinsätze wurden bereits während der Präsidentschaft des Republikaners George W. Bush unternommen. Der Demokrat Barack Obama intensivierte allerdings die Drohnennutzung seit seiner Amtseinführung im Jahr 2009. Das britische »Bureau of Investigative Journalism« hat insgesamt 350 Drohneneinsätze der USA registriert. »Wir führen diese Angriffe aus, weil sie notwendig sind, um echte Bedrohungen zu entschärfen, Anschlagspläne zu stoppen, künftige Attacken zu verhindern und amerikanische Leben zu retten«, sagt Jay Carney, Sprecher des US-Präsidenten. »Diese Angriffe sind legal, sie sind moralisch vertretbar, und sie sind sinnvoll.«

Diese Position ist jedoch international stark umstritten. Auch in Deutschland wird die Diskussion intensiv geführt – vor allem seit klar ist, dass die Bundeswehr ebenfalls Kampfdrohnen in ihr Arsenal aufnehmen will. Aber ist die Beschaffung dieser umstrittenen Waffen zu rechtfertigen? In einem Pro und Kontra tauschen die beiden Redakteure der Stuttgarter Zeitung Rainer Pörtner und Matthias Schiermeyer ihre Argumente aus.

picture alliance/dpa

Vorstellung der Superdrohne Euro-Hawk im Oktober 2003 mit den Hoheitszeichen der Deutschen Luftwaffe. Die NATO benutzt Drohnen dieser Art zur Gefechtsfeldaufklärung und Überwachung.

Pro: Aus sicherer Distanz

Als auf den Schlachtfeldern die ersten Kanonen auftauchten, revolutionierten sie die Kriegführung. Ohne die eigenen Soldaten in den tödlichen Kampf Mann gegen Mann schicken zu müssen, konnte nun feindliche Kavallerie über viele hundert Meter hinweg bekämpft werden. Würden wir aus heutiger Sicht argumentieren, dass Kanonen nie hätten eingeführt werden dürfen, weil sie das Töten aus der Distanz ermöglichten, die Hemmschwelle zur Kriegführung senkten und deshalb ethisch nicht zu rechtfertigen waren? Wohl kaum.

Genau diese Argumente aber werden gegen die Ausrüstung der Bundeswehr mit bewaffneten Drohnen ins Feld geführt. Diese Kampfflugzeuge ohne Piloten werden von einem Soldaten fernab des Einsatzortes gesteuert. Und genau darin liegt der Gewinn: Der Feind kann ohne Gefährdung eines eigenen Soldaten attackiert werden, es müssen nicht Heere oder Kommandotrupps losgeschickt werden, um in die Nähe des Feindes zu kommen. Kriege werden heute nicht mehr auf Schlachtfeldern geführt, sondern immer stärker durch terroristische Attacken oder als Guerillaaktion. Darauf muss sich eine Armee auch technisch einstellen.

Drohnen kommen nah an ihr Ziel heran und können zeitnah angreifen. Damit ermöglichen sie einen präziseren Beschuss des Gegners als etwa durch Artillerie – das mindert eher die Gefahr, dass Unschuldige zu den Opfern gehören, als dass diese erhöht wird.

Aber verleitet das Töten per Joystick nicht dazu, ungehemmt militärische Gewalt anzuwenden? Der Drohnenführer sieht auf seinem Bildschirm viel genauer als jeder Artilleriesoldat, welches Ziel er beschießt und was er anrichtet. Er ist emotional nicht mehr und nicht weniger involviert als ein Soldat, der per Knopfdruck auf einem Kriegsschiff eine Rakete startet. Zudem: Ist eine Waffe ethisch unbedenklicher, wenn sich der Soldat, der schießt, einer höheren Gefahr aussetzt? Genau das Gegenteil sollte doch wohl die Norm sein. Wer Soldaten in einen Krieg schickt, ist moralisch verpflichtet, alles dafür zu tun, dass diese Menschen bestmöglich geschützt sind. Dies hat allemal in demokratischen Gesellschaften zu gelten.

Wie jede Waffe können auch Drohnen missbraucht werden. Die USA führen dies mit ihren Schlägen gegen echte oder vermeintliche Terroristen in aller Welt vor. Der rechtliche Rahmen für militärische Gewaltanwendung ist in Deutschland viel enger gesteckt als in den Vereinigten Staaten. Das ist gut so – und dies würde auch für den Einsatz bewaffneter Drohnen gelten.

Stuttgarter Zeitung vom 8. Februar 2013 (Rainer Pörtner)

picture alliance/AP Photo

Demonstration gegen den Einsatz von Drohnen in der US-amerikanischen Stadt Atlanta im Mai 2013.

Kontra: Außer Kontrolle

Ethisch neutral seien Kampfdrohnen, lautet das Kernargument des Verteidigungsministeriums. Unbemannte, bewaffnete Luftfahrzeuge würden sich in der Wirkung nicht von bemannten unterscheiden. Welche Verharmlosung eines Kriegsgeräts, mit dem Menschen aus großer Ferne und ohne Prozess hingerichtet werden! Es lässt sich kaum nachvollziehen, ob nur der gesuchte Terrorist ausgeschaltet wurde. Die USA haben seriösen Schätzungen zufolge allein in Pakistan bis zu 3.300 Menschen mit Drohnen getötet. Etwa jeder vierte bis fünfte war demnach Zivilist oder blieb unbekannt. Der US-Drohneneinsatz ist ausgeufert – niemand vermag ihn zu kontrollieren.

Tötungsmaschinen dürfen nicht nur mit Blick auf die Risikominimierung ihrer Nutzer beurteilt werden – es gilt gleichermaßen zu bewerten, was sie anrichten. Sonst ließen sich ja auch Massenvernichtungsmittel rechtfertigen. Und überall dort, wo Washington Kampfdrohnen einsetzt, provozieren sie aufgrund der Ohnmachts- und Rachegefühle in einer traumatisierten Bevölkerung weiteren Terrorismus. Der technischen Überlegenheit, ja Arroganz der USA, wird noch mehr blutige Opferbereitschaft entgegengesetzt.

Nicht alles, was militärtechnologisch als Fortschritt zu werten ist, entspricht ethisch-moralisch unseren Werten. Auch Kampfjetpiloten mögen ihre Ziele nur noch als Koordinaten wahrnehmen, auf die sie ihre Raketen ausrichten – ein Drohnenpilot hingegen hat gar keine physische und damit emotionale Nähe mehr zu seinem Zielobjekt. Er exekutiert per Knopfdruck. So wird ein an sich schon unmenschlicher Krieg noch inhumaner geführt. Und bei allem Verantwortungsbewusstsein deutscher Soldaten gibt es eine reale Gefahr, dass die Hemmschwelle des Raketengebrauchs sukzessive sinkt. Zumal sich mit der Technologie die Grenzen dessen verschieben könnten, was der Bundeswehr laut ihren Einsatzregeln erlaubt ist. Lässt sich stets unterscheiden, wo die Verteidigung eigener Leute endet und das gezielte Töten (vermeintlicher) Feinde beginnt? Kaum.

Besonders misstrauisch macht, in welchem Tempo und wie wenig transparent das Verteidigungsministerium und sein Umfeld die Entscheidung für den Erwerb und die spätere Entwicklung von Kampfdrohnen forcieren. Forderungen, eine fundierte Debatte voranzustellen, werden weitgehend ignoriert. Daher muss den Befürwortern mitsamt der mächtigen Rüstungslobby ein klares Haltesignal gegeben werden. Gerade im militärischen Bereich sollten wir den Fortschritt steuern – und nicht der Fortschritt uns.

Stuttgarter Zeitung vom 8. Februar 2013
(Matthias Schiermeyer)

Arbeitsanregungen zu M 11

- Bildet in der Klasse Zweiergruppen. Erstellt auf Basis der Texte in **M 11** eine Tabelle mit Pro- und Kontra-Argumenten für bzw. gegen den Einsatz von Drohnen in der Kriegführung. Ergänzt anschließend durch eigene Argumente.
- Verfasst einen ausführlichen Leserbrief, in dem ihr auf die Kommentare von Rainer Pörtner (pro) und Matthias Schiermeyer (kontra) antwortet und eure eigene Position zum Einsatz von Drohnen erläutert und begründet. Bezieht dabei sowohl eure eigenen, als auch die Argumente von Rainer Pörtner und Matthias Schiermeyer ein, die ihr bekräftigen, entwerten oder korrigieren könnt.

M 12 | Erarbeitung eines Fachwortschatzes

Unterrichtsphase(n)	Sozialform(en)	Zeitaufwand	Besondere Stärken der Methode
▸ Information ▸ Ergebnissicherung	▸ Einzelarbeit ▸ Partnerarbeit	▸ gering bis mittel	▸ eigenständige Systematisierung und Komplexitätsreduktion fördern tieferes Verständnis ▸ fungiert als Feedback-Instrument bei Lernprozessen

Methode
Die Lernenden formulieren eigenständig eine Definition eines politischen Fachbegriffs oder Phänomens bzw. einer politischen Kategorie. Dies kann als Bausteine eines kompletten Glossars zu einem behandelten Themenkomplex dienen. Um die erarbeiteten Fachbegriffe festzuhalten und zu organisieren, eignen sich Karteikärtchen, ein politisches »Vokabelheft«, ein Plakat oder ein Wandglossar (im Stil einer Wandzeitung).

Kompetenzerwerb
Die besondere Leistung der Methode für die Kompetenzbildung der Schülerinnen und Schüler liegt darin, dass sie mit einem integralen Bestandteil sozialwissenschaftlichen und insbesondere politikwissenschaftlichen Arbeitens vertraut gemacht werden: der Begriffsbildung. Die genaue Formulierung von Definitionen ist das »Handwerkszeug« von Sozialwissenschaftlern für die Beschreibung, Analyse und Bewertung ihrer politischen Umwelt. Durch das Erstellen eines Fachwortschatzes eignen sich die Schülerinnen und Schüler schrittweise dieses »Handwerkszeug« an: Sie lernen, ihr eigenes Wissen zu einem bestimmten Begriff oder Phänomen zusammenzufassen, zu systematisieren und in seiner Komplexität zu reduzieren. Die Eigenleistung bei der Definition und deren kritischer Prüfung tragen wiederum zum tieferen Verständnis politischer Kategorien und Begriffe bei. Auf diese Weise wird die Fähigkeit gestärkt, Probleme zu analysieren und Fälle zu untersuchen.

Aus lerntheoretischer Sicht fördert die Definitionsarbeit zudem selbstständiges und selbstreflektiertes Lernen. Die Erstellung des Fachwortschatzes fungiert nämlich gleichsam als Feedback-Instrument für die Lernenden selbst: Sie erhalten Rückmeldung, ob sie in der Lage sind, bestimmte politische Kategorien oder Begriffe zu erklären, ob sie diese bereits internalisiert haben oder ob sie ihre Kenntnisse vertiefen sollten. Des Weiteren erleichtern die selbst formulierten Definitionen das Wiederholen und Verinnerlichen der Begriffe.

Praxishinweise
Zu Beginn einer neuen Unterrichtseinheit oder eines neuen Themas eignet sich die Methode »Erarbeiten eines Fachwortschatzes« als lerndiagnostisches Instrument, um den Lernstand und das Vorwissen der Schülerinnen und Schüler transparent zu machen. Hierzu muss der entsprechende Arbeitsauftrag allerdings auf das völlig freie Definieren von Begriffen durch die Schülerinnen und Schüler ohne jegliches Hilfsmittel abzielen. Die Lehrkraft kann hierüber den Wissensstand ermitteln und Anknüpfungspunkte für den weiteren Unterrichtsverlauf identifizieren.

Zum Zweck des Wissensaufbaus oder der Wissensstrukturierung sind Aufgaben sinnvoll, die das Entwickeln und Formulieren von Begriffsdefinitionen oder Lexikoneinträgen mit Hilfe von Materialien (z. B. Texten, Thesentabellen, Karten, Grafiken, Statistiken oder Weblinks) anregen. Die Auswahl der zu definierenden politischen Kategorien, Begriffe oder Phänomene kann dabei entweder vorab durch die Lehrkraft, frei durch die Schülerinnen und Schüler selbst oder nach bestimmten Kriterien (z. B. Unbekanntheit, Relevanz, Häufigkeit in einem Text usw.) erfolgen. So können die Lernenden beispielsweise alle unbekannten Begriffe sammeln, die in einem Text oder während einer Unterrichtsstunde vorkommen, und zu diesen Definitionen oder Lexikoneinträge erstellen.

Begleitend zu einer Unterrichtseinheit kann auf diese Weise etwa ein Glossar sukzessive mit Eigendefinitionen bestückt werden. Wichtig ist dabei die kritische Prüfung der Eigendefinitionen durch die Lehrkraft, die Mitschülerinnen und Mitschüler und die Schülerautorinnen und -autoren selbst. Eine Gegenüberstellung der Schülerdefinitionen mit Standarddefinitionen aus Lehrbüchern oder Lexika kann ausgesprochen anregend sein. Hierbei ist jedoch darauf zu achten, dass die Lernenden an ihren eigenen Definitionen festhalten, diese lediglich überprüfen, gegebenenfalls überarbeiten, aber nicht einfach die Standarddefinition übernehmen.

Die Art der Visualisierung der Definitionen hängt dabei von den Adressaten ab: Richten sich die Definitionen an die Schülerinnen und Schüler selbst oder an die gesamte Klasse? Im ersten Fall bieten sich Karteikärtchen, ein politisches Vokabelheft (aus Papier oder elektronisch) oder andere individuelle und kreative Lösungen der Lernenden selbst an. Im zweiten Fall sind Plakate, ein Wandglossar oder eine PowerPoint-Präsentation sinnvoll. Plakate und Wandglossar haben den Vorteil einer möglichen permanenten Präsenz im Klassenraum, wohingegen die PowerPoint-Präsentation von allen Schülerinnen und Schülern zu Hause jederzeit abgerufen, aktualisiert und erweitert werden kann.

*Das Methodenbeispiel **M 12** stammt aus der P&U-Ausgabe 3/4 – 2014 »Menschenrechte. Unveräußerlich – universell – unteilbar«.*

M 12 Erarbeitung eines Fachwortschatzes: »Kinderleicht« – Thesentabelle zur Kinderarbeit

Kinderarbeit zu definieren ist nicht leicht. Anhand der Tabelle könnt ihr selbst versuchen zu beurteilen, was ihr als Kinderarbeit und was ihr für Kinder als zumutbare Aufgabe bewertet.

Erstellt gemeinsam eine Definition, die die Dauer, die Schwere und Gefährlichkeit der Arbeit berücksichtigt. Nennt und begründet die Bedingungen, die eurer Meinung nach wichtig sind, wenn Kinder arbeiten möchten.

Ist das Kinderarbeit?	nein	eher nein	eher ja	ja
Eine Stunde täglich im Familienhaushalt helfen.				
Zehn Stunden täglich in einem Bergwerk unter Tage arbeiten.				
Einmal pro Woche vier Stunden das Tiefkühlregal im Supermarkt auffüllen.				
Sechs Stunden täglich in einem dunklen Zimmer mit schlechter Luft für eine große Markenfirma T-Shirts besticken.				
Jedes Wochenende bis spät nachts in einem Restaurant in der Küche helfen.				
Einmal pro Woche bei den Nachbarn babysitten.				
Nach der Schule Müllberge nach Nützlichem durchstöbern.				
Im Landwirtschaftsbetrieb der Eltern frühmorgens vor der Schule die Kühe melken.				
Jeden Nachmittag in der Fußgängerzone Schuhe von Passanten putzen.				
Vier Stunden am Tag an einer Tankstelle Autos waschen.				
Als Kinderstar regelmäßig an Filmdreharbeiten mitwirken.				
Die Hauptmahlzeiten für die gesamte Familie kochen.				
Das ganze Jahr über jeden Morgen Zeitung austragen.				
Dreimal pro Woche bis zu 30 m tief tauchen, um Netze an Korallenriffs zu befestigen.				
In einer großen Fabrik zehn Stunden am Tag Teppiche knüpfen.				
Täglich an der fünf Kilometer entfernten Wasserstelle zu Fuß 20 Liter Wasser holen.				

http://learningapps.org/watch?v=p6i5wyba201

M 13 Erstellung von Materialien zur politischen Teilhabe (Plakat, Flugblatt, Broschüre, Homepage, Blog)

Unterrichtsphase(n)	Sozialform(en)	Zeitaufwand	Besondere Stärken der Methode
Anwendung Ergebnissicherung	Gruppenarbeit	hoch	fördert sprachliche und gestalterische Kreativität sensibilisiert für politische Marketingstrategien

Methode
Die Schülerinnen und Schüler entwerfen, erstellen und gestalten eigenständig authentisches Material, das der politischen Information, Aufklärung oder Werbung dienen könnte. Dieses kann z. B. ein Plakat, ein Flugblatt, eine Broschüre, eine Homepage oder ein Blog sein.

Kompetenzerwerb
Die handlungsorientierte Methode zielt auf die Ausbildung von Fertigkeiten im Erstellen von Materialien der politischen Teilhabe ab. Die Schülerinnen und Schüler schlüpfen in die Rolle politischer Akteure, ihrer Politikberater und Unterstützer, die Plakate, Flugblätter und Broschüren als Sprachrohr zu den Bürgerinnen und Bürgern nutzen. Dabei lernen die Schülerinnen und Schüler die hinter politischer Werbung und Aufklärungskampagnen stehenden Strategien und kommunikativen wie politischen Absichten (Darstellung, Argumentation, Appell) kennen und nachvollziehen. Außerdem wird die bedeutende Rolle von Überzeugung, Marketing und Verkaufsstrategien für die Politik thematisiert. Insgesamt fördert die Methode die Kreativität der Lernenden im sprachlichen wie im gestalterischen Bereich.

Praxishinweise
Aufgrund ihres kreativen, offenen Charakters eignet sich die Methode zur Auflockerung des Unterrichtsgeschehens und kann gut nach theoretischen, textintensiven Aufgaben platziert werden. Da Informationen gebündelt und auf »knackige« Texte und griffige Formeln gebracht werden, kann sie auch als Abschluss einer Unterrichtseinheit dienen.

Der zugehörige Arbeitsauftrag sollte in jedem Fall die Art des zu erstellenden Materials, dessen Thema und dessen zwingend erforderlichen Bestandteile spezifizieren (z. B. vorgegebener oder selbst zu findender Titel/Slogan, Veranstaltungsort und -zeit, Infografik usw.). Das Thema sollte so gewählt sein, dass die Lernenden bereits über Vorwissen zu diesem verfügen oder dieses im Vorhinein (z. B. durch Textarbeit usw.) erarbeitet oder erschlossen wurde. Insbesondere der Zweck des zu erstellenden Materials ist kenntlich zu machen: Dient es der Information oder Aufklärung der Bürgerschaft (z. B. über die Funktionsweise des Volksentscheids), der Überzeugung der Bürgerinnen und Bürger für ein bestimmtes Verhalten (z. B. wählen gehen, Energie sparen, gesund ernähren) oder der politischen Werbung (z. B. für eine bestimmte Partei)? Als Anschauungsmaterial können Plakate, Flugblätter oder Broschüren angeführt werden, die im Klassenverband besprochen und analysiert werden.

Ausgehend von der Methode können die Schülerinnen und Schüler zur Teilnahme an politischen Plakatwettbewerben angeregt werden, wie sie immer wieder von Einrichtungen der politischen Bildung oder im lokalen Kontext durchgeführt werden. Die Bereitstellung von Zeit und Raum für die Gestaltung des Wettbewerbsmaterials im schulischen Kontext kann dabei einen Impuls für die Teilnahmebereitschaft setzen.

komm heraus, mach mit.

SCHÜLERWETTBEWERB
DES LANDTAGS VON BADEN-WÜRTTEMBERG

Teilnehmen können alle Schüler und Schülerinnen ab der 9. Klasse. Gefragt sind Fantasie und Originalität sowie die Bereitschaft, Dingen auf den Grund zu gehen und mit Menschen in Kontakt zu treten.

Alle können **etwas Passendes** finden, wie sie sich zu einem politischen Thema äußern wollen: auf Plakaten, über Video- oder Tonreportagen, Erörterungen, Songs, Facharbeiten, Karikaturauswertungen, Websites, Filmclips oder Comics!

Unter anderem sind Beiträge zu „Gestalte ein Plakat, das Mut macht, sich für andere einzusetzen oder das Wegschauen verurteilt" oder „Frieden – Wie geht das?" einreichbar.

Einsendeschluss: 16.11.2015
Ab dem 58. Schülerwettbewerb müssen sich Schülerinnen und Schüler **online anmelden**. Jede/r zweite Teilnehmer/in erhält einen Preis.

www.schuelerwettbewerb-bw.de

lpb BW

M 13 | Material zur politischen Teilhabe: Plakatwettbewerb »Ich gehe wählen, weil …«

Stadt Filderstadt/Referat für Bürgerbeteiligung und Stadtentwicklung

»WÄHLEN AB 16«
Plakatgestaltungswettbewerb
Von Jugendlichen für Jugendliche

Das ist neu: Bei der nächsten Kommunalwahl im Frühjahr 2014 dürft ihr schon ab 16 Jahren den Gemeinderat wählen. Die Stadt Filderstadt will euch für die Kommunalpolitik in Filderstadt interessieren und euch motivieren, zur Wahl zu gehen.

Zusammen mit dem Jugendgemeinderat schreibt die Stadt deshalb einen Plakatgestaltungswettbewerb aus, bei dem ihr attraktive Geldpreise gewinnen könnt. Außerdem wird das Siegerplakat professionell gedruckt und zur Bewerbung der Kommunalwahl am 25. Mai 2014 in ganz Filderstadt aufgehängt.

Es können sich alle Jugendlichen der Stadt im Alter von 16 bis 18 Jahren bewerben, die sich zu einem Team zusammengeschlossen haben.

Jeder Jugendliche kann nur einem Team angehören. Die einzige Bedingung für die Plakatgestaltung ist, dass der Plakatslogan **»Ich gehe wählen weil …«** sowie das Datum der Kommunalwahl am **25. Mai 2014** enthalten sein muss. Außerdem muss das Plakat in einer druckfähigen Qualität als pdf-Datei vorliegen.

Das Siegerplakat und der 2. und 3. Platz werden in einer öffentlichen Veranstaltung am 3. April 2014 um 18 Uhr in der Uhlberghalle in Filderstadt-Bonlanden ermittelt. Dabei werden mit einem der Kommunalwahl ähnlichen Wahlverfahren »Kumulieren und Panaschieren« unter allen Teilnehmenden die Siegerplakate ermittelt. Dieser »Wahlabend« ist in ein Programm aus Musik und Polittalk eingebettet.

Preise:
1. Preis: 333.– €
2. Preis: 222.– €
3. Preis: 111.– €

Arbeitsanregungen zu M 13

Stellt euch vor, ihr seid Jungwählerinnen bzw. Jungwähler im Alter zwischen 16 und 18 Jahren in Filderstadt. Ihr möchtet an dem von der Stadt ausgeschriebenen Plakatwettbewerb anlässlich der Herabsetzung des Wahlalters bei Kommunalwahlen in Baden-Württemberg auf 16 Jahre teilnehmen. Findet euch in Kleingruppen von maximal drei Schülerinnen bzw. Schülern zu einem Wettbewerbsteam zusammen.

- Lest euch die Ausschreibung des Plakatwettbewerbs genau durch und arbeitet durch Unterstreichen die Anforderungen an das zu gestaltende Plakat sowie dessen Zweck heraus.
- Führt jeweils in euren Kleingruppen zunächst einzeln und schriftlich ein Brainstorming durch, bei dem ihr alle zu dem Plakatslogan »Ich gehe wählen, weil …« passenden Argumente und Gestaltungsideen nennt. Vergleicht anschließend eure Ergebnisse und entwickelt durch einen Prozess des Streichens der schwächsten Brainstorming-Ergebnisse euer Konzept. Jedes Kleingruppenmitglied darf reihum jeweils ein Argument oder eine Gestaltungsidee begründet streichen, bis nur noch die überzeugendsten Ergebnisse verbleiben.
- Erstellt eine Plakatskizze und gestaltet anschließend euer Plakat auf einem DIN-A3-Papierbogen.
- Befestigt eure fertigen Plakate an der Klassenzimmerwand und führt abschließend innerhalb der Klasse eine Abstimmung durch, bei der jede Gruppe drei Stimmen an die mitbewerbenden Kleingruppen vergeben darf. Die Stimmen dürfen hierbei kumuliert werden.

Visuell orientierte Methoden

Methoden M 14 – M 18

M 14 | Fotocollage / Bilderreihe

Unterrichtsphase(n)	Sozialform(en)	Zeitaufwand	Besondere Stärken der Methode
Einstieg Information	Einzelarbeit Partnerarbeit Klassenunterricht	gering	niederschwelliger Zugang regt zur Wahrnehmung eines politischen Problems in seiner Vielschichtigkeit an

Methode
Als Arbeitsgrundlage dienen Fotos, die unter bestimmten Beobachtungskriterien betrachtet, analysiert, strukturiert, bearbeitet, erweitert oder mit einer eigens erstellten Fotocollage bzw. Bilderreihe verglichen werden. Eine Fotocollage bzw. Bilderreihe ist eine Zusammenstellung mehrerer Einzelbilder, die thematisch zusammengehörig sind und ihrerseits jeweils eine Facette des gesellschaftlichen Zusammenlebens, eines bestimmten politischen Phänomens, eines sozialen Problems oder einer lokalen, regionalen, nationalen oder globalen Entwicklung aufzeigen.

Kompetenzerwerb
Die Fotos eröffnen einen »niederschwelligen« Zugang zu einem für die Schülerinnen und Schüler kaum oder nicht vertrauten politischen Phänomen, Problem oder einer gesellschaftlichen Entwicklung. Sie regen dazu an, diese sogleich in ihrer Vielfalt und Vielschichtigkeit wahrzunehmen: Durch die Gegenüberstellung von Stereotypen und weniger öffentlichen Erscheinungsformen eines Phänomens, Problems oder einer Entwicklung werden die Lernenden zur Reflexion ihres eigenen Bildes des Sachverhalts angestoßen.

Durch das Entwickeln und Begründen von Zusammenhängen, Titeln, Unterüberschriften und Gegensatzpaaren für die Fotos wird die Kompetenz der Schülerinnen und Schüler gestärkt, begriffliche Einordnungen und Systematisierungen zum Zwecke des Erfassens, Darstellens und Analysierens eines politischen Problems vorzunehmen. Dadurch nähern sie sich schrittweise einer sozialwissenschaftlichen Arbeitsweise an. Darüber hinaus stellen die Fotos auf eindrucksvolle Art und Weise eine Brücke zwischen kategorialem und exemplarischem Lernen der Schülerinnen und Schüler dar, indem sie greifbare (Alltags-)Situationen darstellen und deren Verbindung zur Politik aufzeigen. Dadurch wird die Nähe von Politik zur Lebens- und Erfahrungswelt der Jugendlichen demonstriert.

Praxishinweise
Aufgaben für die angeleitete Betrachtung einer Fotocollage bzw. Bilderreihe sind mit möglichst genauen und eindeutigen Beobachtungskriterien zu versehen. Diese sollten über die Frage hinausgehen, wer oder was auf den Fotos dargestellt wird. Um die Klasse an das dargestellte politische Phänomen oder die abgebildete gesellschaftliche Entwicklung heranzuführen, kann sie damit beauftragt werden, für jedes Foto einen Untertitel, für alle Fotos einen gemeinsamen Titel zu entwickeln oder den Zusammenhang der Fotos mit einem bereits vorhandenen Titel zu begründen. Hierbei kann das Fortsetzen desselben unvollständigen Satzes zu jedem Einzelfoto hilfreich sein: »Das Foto hat mit dem Thema … zu tun, weil …« Um die Lernenden zu genauem Betrachten und zu einer präzisen Bestimmung des inneren Zusammenhangs der Fotos zu motivieren, können Bilder in die Collage bzw. Reihe »eingeschmuggelt« werden, die nicht zu dieser passen und die dann herausgefiltert werden müssen.

Darüber hinaus kann auch das Verhältnis der einzelnen Bilder zueinander oder das Verhältnis der Fotos zu einem bestimmten Zitat diskutiert werden. Oder es können Begriffe aus einer Begriffsmatrix adäquaten einzelnen Fotos zugeordnet werden. Zur Darstellung inhärenter Konfliktlinien oder Spannungen eines politischen Phänomens, Problems oder einer Entwicklung sind Fotocollagen bzw. Bilderreihen geeignet, die Gegensatzpaare (z. B. Stadt/Land, Armut/Reichtum) visualisieren. Der Auftrag der Schülerinnen und Schüler ist es dann, diese Gegensatzpaare ausfindig zu machen und die jeweilige Konflikt- oder Spannungslinie herauszuarbeiten.

In Arbeitsteilung kann zudem zu jedem Foto ein kurzer Informationstext verfasst werden, der aus der Recherchearbeit zu der dargestellten Person, dem abgebildeten politischen Ereignis oder Aspekt eines sozialen Problems entsteht. Weiterführende Aufgaben sind die Ergänzung um Fotos aus Zeitungen oder Zeitschriften oder die Erstellung einer eigenen Fotocollage, einer Zitate-/Schlagzeilencollage oder einer Mindmap zum selben Thema. Im Anschluss daran kann die eigene Arbeit mit der ursprünglichen Fotocollage bzw. Bilderreihe verglichen werden. Somit werden weitere Aspekte des Phänomens, Problems oder der Entwicklung sichtbar gemacht.

*Das Methodenbeispiel **M 14** stammt aus der P&U-Ausgabe 2 – 2013 »Blaues Gold. Wasser – Lebensgrundlage und Konfliktstoff«.*

M 14 | Bilderreihe: Unser täglich Wasser

picture alliance/dpa

picture alliance/CHINAFOTOPRESS/MAXPPP

picture alliance/Ton Koene

picture alliance/dpa

picture alliance/chromorange

picture alliance/CHINAFOTOPRESS/MAXPPP

Beschreibungen der Fotos auf Seite 6

Arbeitsanregungen zu M 14

Bildet in der Klasse sechs Gruppen. Jede Gruppe wählt ein Foto.

- Setzt den folgenden Satz fort: »Das Foto hat mit dem Thema Wasser zu tun, weil ...«
- Verfasst einen kurzen Zeitungsartikel mit einer griffigen Überschrift und Ortsangabe zu eurem Foto. Stellt anschließend euer Ergebnis in der Klasse vor.
- Erklärt in der Klasse, in welchem Zusammenhang die Bilder zueinander stehen.
- Ergänzt die Fotocollage um eigene Bilder aus Zeitungsartikeln.

M 15 | Mindmap

Unterrichtsphase(n)	Sozialform(en)	Zeitaufwand	Besondere Stärken der Methode
Einstieg Information Anwendung	Klassenunterricht Einzelarbeit	gering	regt als Lerntechnik zu kreativer Wissensorganisation und -strukturierung an verdeutlicht Verflechtungen politischer Phänomene

Methode
Eine Mindmap ist eine kreative Arbeitstechnik zum Sammeln und Strukturieren von Ideen, Gedanken und Schlüsselbegriffen zu einem bestimmten Thema in einer selbst erstellten Grafik. Zur Anfertigung einer Mindmap wird in die Mitte eines Blattes Papier zunächst das Thema der Mindmap in einen Kreis, ein Oval, eine Wolke oder eine andere Form gezeichnet. An diesen Mittelpunkt werden anschließend verschiedene Zweige und Verästelungen hin zu Ideen, Gedanken und Schlüsselbegriffen gezeichnet, die mit diesem Thema assoziiert werden. Diese Begriffe können mit kleinen Bildchen oder Symbolen illustriert und mit Farben hervorgehoben werden.

Kompetenzerwerb
Das Erstellen von Mindmaps fördert die Kompetenz der Schülerinnen und Schüler, politische Probleme und Phänomene in ihrer Multiperspektivität und ihren vielfältigen Verflechtungen mit anderen gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Problemen wahrzunehmen. Mindmaps eignen sich ebenfalls dafür, die Klasse mit der Strukturierungsfunktion politischer Kategorien und politischer Dimensionen für die Problemanalyse und Falluntersuchung vertraut zu machen. Kategorien wie Gemeinwohl oder Dimensionen wie »politics« können in der Mindmap konkretisiert und veranschaulicht werden. Der Vergleich mit den Mindmaps der Mitschülerinnen und Mitschüler führt außerdem zu einem Perspektivenwechsel, der einen Prozess des Überdenkens der eigenen Assoziationen und Stereotype anstößt.

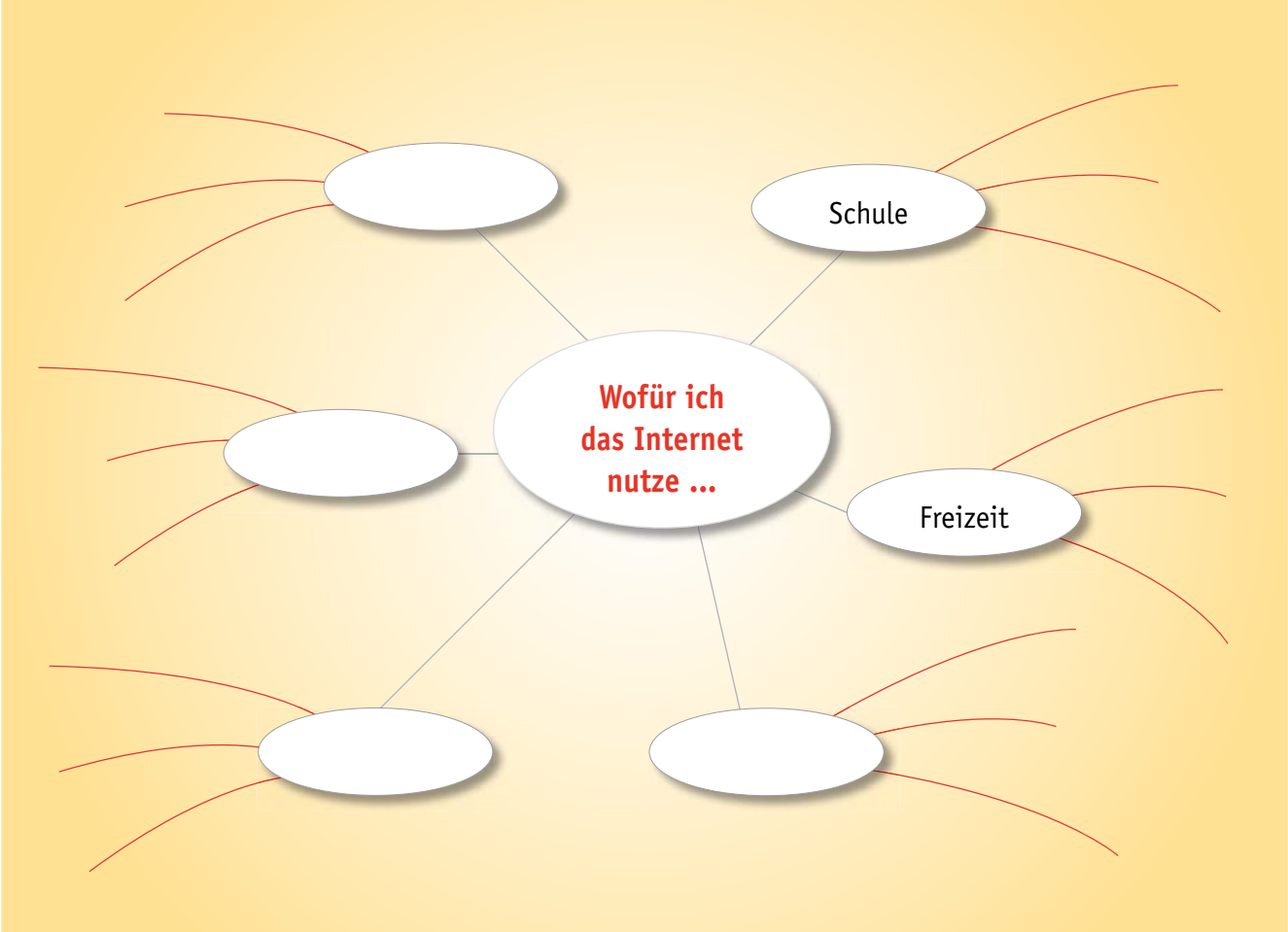
Als Lerntechnik regt eine Mindmap zu kreativer Organisation und Strukturierung des eigenen Wissens an und schult die Lernenden gezielt darin, bereits vorhandenes Wissen nutzbar zu machen sowie Transparenz über die eigenen Kenntnisse und gedanklichen Verknüpfungen zu gewinnen. Auch die Steuerung des eigenen Lernprozesses mit Hilfe der Mindmap wird ermöglicht: Zu Beginn können z. B. Wissenslücken, einseitige Kenntnisse oder stereotype Assoziationen festgestellt werden. Bei fortlaufender Erweiterung der Mindmap kann der Lernfortschritt beobachtet werden. Da eine Mindmap der vernetzten Struktur des menschlichen Gehirns entspricht, trägt sie ebenfalls dazu bei, sich neues Wissen leichter einzuprägen. Die Schülerinnen und Schüler eignen sich also mit dem Mindmapping eine erfolgversprechende Lernstrategie an, die einem Kompetenzerwerb im Sinne von »Lernen lernen« entspricht.

Praxishinweise
Bei der Erstellung eines Arbeitsauftrags zu einer Mindmap ist zunächst zu entscheiden, ob als Grundlage der Mindmap ausschließlich eigene Assoziationen, Gedanken und Ideen der Schülerinnen und Schüler zu einem bestimmten Thema dienen sollen. Denn alternativ können Mindmaps auch von vorgegebenen Texten, Diagrammen oder Fotos und deren Schlüsselbegriffen abgeleitet werden. Die klare Benennung des Themas der Mindmap ist von grundlegender Bedeutung. Die Formulierung einer Impulsfrage kann hilfreich sein, falls in der Mindmap nicht ungefiltert Assoziationen, sondern explizit Gründe, Folgen, Ursachen oder Definitionen gesammelt werden sollen: »Welche Ursachen hat der Klimawandel?«, »Was bedeutet Frieden?« oder »Welche Folgen hat die gesellschaftliche Alterung?«. Die Lernenden können außerdem dazu angehalten werden, bei der Strukturierung ihrer Mindmap bestimmte politische Kategorien (Macht, Konflikt, Gemeinwohl usw.), Grundwerte (Menschenwürde, Gleichheit, Meinungsfreiheit usw.) oder die drei politischen Dimensionen (policy, polity, politics) zu berücksichtigen.

Als Anschluss eignet sich ein Vergleich zwischen den Mindmaps der einzelnen Schülerinnen und Schüler der Klasse, der Gemeinsamkeiten und Unterschiede in einer Reflexionsphase offenlegen soll. Wird eine Mindmap während einer Unterrichtseinheit fortlaufend durch neu gewonnene Assoziationen in abweichender Farbe erweitert und ergänzt, kann zudem der individuelle Lernfortschritt transparent gemacht werden. Alternativ zu Mindmaps können auch Strukturbilder, Cluster, Hierarchien oder Fließdiagramme eingesetzt werden.

*Das Methodenbeispiel **M 15** stammt aus der P&U-Ausgabe 2/3 – 2010 »Leben im Netz – die digitale Gesellschaft«.*

M 15 Mindmap: Wofür ich das Internet nutze



Arbeitsanregungen zu M 15

- Überlegt, wofür ihr das Internet nutzt. Tragt die wichtigsten Aspekte in die Mindmap **(M 15)** ein.
- Vergleicht eure Ergebnisse. Wo gibt es Übereinstimmungen, wo treten Unterschiede auf?

M 16 | Analyse von Karikaturen und Karika-Tour

Unterrichtsphase(n)	Sozialform(en)	Zeitaufwand	Besondere Stärken der Methode
Einstieg Anwendung Problematisierung	Klassenunterricht Partnerarbeit Gruppenarbeit	gering bis hoch	fördert die Interpretationsfähigkeit von Karikaturen durch generalisierbare Analysestrategien regt zur Urteilsdifferenzierung an

Methode
Eine Karikatur ist eine zeichnerische Darstellungsform, mit der ein Sachverhalt aus Politik, Wirtschaft oder Gesellschaft in einer überspitzten Art und Weise abgebildet wird. Die Intention des Karikaturisten ist es in der Regel, die Öffentlichkeit auf die Situation aufmerksam zu machen, diese zu interpretieren oder zu kritisieren. Bei der Analyse von Karikaturen beschreiben, interpretieren und bewerten die Schülerinnen und Schüler die spezifische Darstellungsweise einer Karikatur, deren Symbolik sowie die Intention des Karikaturisten.

Hinter der Methode Karika-Tour verbirgt sich eine zweistufige Karikaturenanalyse. Bei dieser Methode werden vier bis sechs Karikaturen zum selben Oberthema an den Wänden des Klassenzimmers befestigt und genauso viele Kleingruppen gebildet, wie Karikaturen vorliegen. In einem ersten Schritt trifft sich jede Kleingruppe bei einer Karikatur an der Klassenwand und betrachtet diese unter einer vorgegebenen Fragestellung. Nach etwa zwei bis drei Minuten rücken die Kleingruppen eine Karikatur weiter und betrachten die nächste Karikatur unter der gleichen Fragestellung. Nach dem Abschluss des Rundgangs werden die Karikaturen abgehängt. In einem zweiten Schritt zieht jede Kleingruppe verdeckt eine der Karikaturen und analysiert diese mit Hilfe eines Frageleitfadens ausführlich.

Kompetenzerwerb
Die Schülerinnen und Schüler lernen die Karikatur als Form der politischen Teilhabe am öffentlichen Diskurs kennen. Sie erkennen ihren Wert als (kritischen) Spiegel öffentlicher Meinung und als zeithistorisches Dokument. Durch die gezielte Anleitung des Analyseprozesses in mehreren Einzelschritten erlernen die Schülerinnen und Schüler ein strategisches Vorgehen, das ihnen den Zugang zu Karikaturen als wichtige Bestandteile des politischen Diskurses erleichtert. Diese Analysestrategie ist auf andere Karikaturen übertragbar und bildet die Grundlage für das tiefere Verständnis von Karikaturen.

Mittels der Methode Karika-Tour werden die Lernenden überdies mit einer Vielfalt an Meinungen, Perspektiven und Interpretationen zu einer politischen Situation konfrontiert. Hierüber können die Schülerinnen und Schüler ihr eigenes Urteil im Sinne eines Komplexitätszuwachses erweitern, differenzieren und schärfen.

Praxishinweise
Bei der Karikaturenanalyse können Arbeitsaufträge grundsätzlich auf drei verschiedenen Ebenen angesiedelt werden: 1. Beschreibung, 2. Interpretation und 3. Bewertung der Karikatur. Unter Ebene 1 (Beschreibung) fallen Fragestellungen nach dem Darstellungsinhalt, der Thematik/Problematik (Titel, Bildüberschrift, Bildunterschrift usw.) sowie den zeichnerischen Elementen einer Karikatur (Symbole, Figuren, Objekte, Gestik, Mimik, Sprechblasen usw.). Als Anschlussaufgaben eignen sich die Inszenierung eines Rollenspiels, das die in der Karikatur abgebildete Szene nachspielt und fortführt; das Sammeln und Erklären von Begriffen, die in der Karikatur thematisiert werden; das Füllen von im Vorhinein abgedeckten Überschriften, Unterschriften oder Sprechblasen mit fiktivem Inhalt.

Ebene 2 (Interpretation) umfasst Fragen nach Aussage, Werthaltung, Meinung oder Intention des Zeichners, die in der Karikatur zum Ausdruck kommt.

Unter Ebene 3 (Bewertung) fallen Arbeitsanregungen, bei denen die Schülerinnen und Schüler ihr eigenes Urteil zur Aussage der Karikatur bzw. zur Meinung des Karikaturisten fällen und den angelegten Wertmaßstab offenlegen. Diese Bewertung kann unter Einbezug zusätzlicher Materialien (Zeitungskommentar, Zitat eines Politikers) erfolgen und muss nicht auf die Sichtweise der Schülerinnen und Schüler beschränkt sein. Diese können auch dazu verpflichtet werden, die Bewertung aus der Sicht unterschiedlicher Personengruppen (Studierende, Rentner, Berufstätige, Arbeitslose, Personen mit Migrationshintergrund usw.) vorzunehmen.

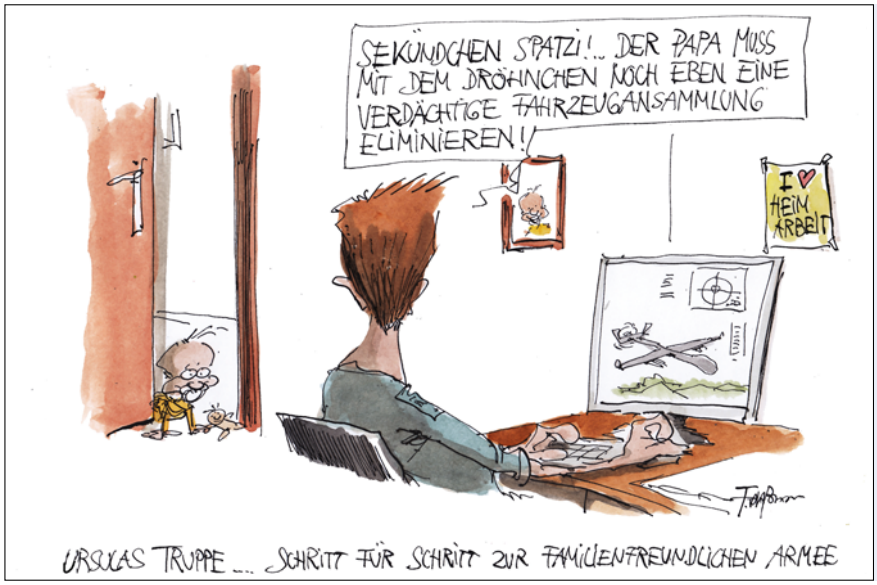
Nicht bei jeder Karikaturanalyse müssen alle drei Ebenen abgedeckt werden. Eine Arbeitsanregung kann je nach Funktion im Unterrichtsverlauf die Aufmerksamkeit der Schülerinnen und Schüler ganz bewusst auf eine bestimmte Ebene oder eine bestimmte Fragestellung dieser Ebene lenken. Für eine Übersicht über Charakteristika und mögliche Fragen zur Karikaturenanalyse vergleiche auch die Zusammenstellung auf Seite 50.

*Die Methodenbeispiele **M 16** stammen aus den P&U-Ausgaben 2 – 2014 »Kriege. Begründungen – Motive – Folgen« und 3/4 – 2005 »Gegen den Strich – Karikaturen zu zehn Themen«.*

M 16 Karika-Tour: Kriegführung der Zukunft

Thomas Plaßmann

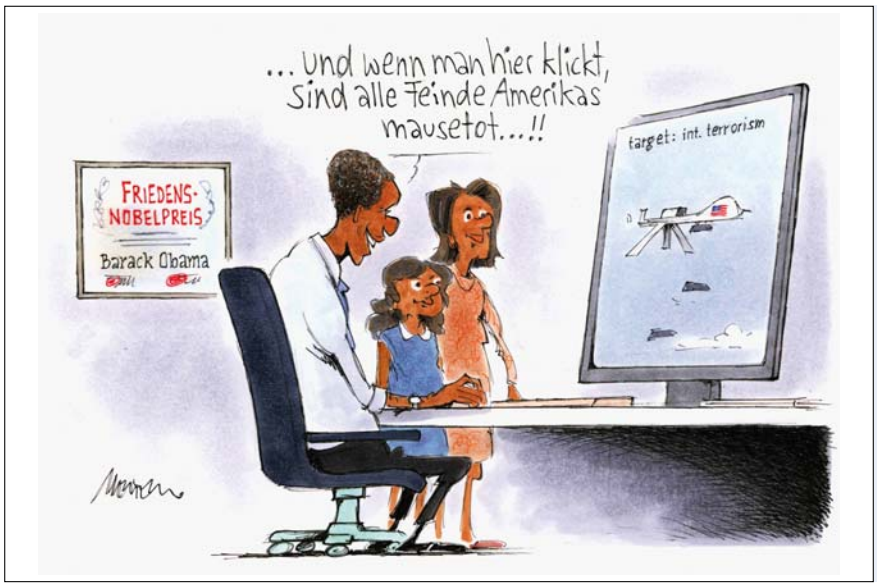
Thomas Plaßmann



Thomas Plaßmann

Thomas Plaßmann

Gerhard Mester



Gerhard Mester

Die Karikaturen werden an verschiedenen Wänden des Klassenzimmers befestigt. Dann werden sechs Stammgruppen gebildet. Diese gehen in einem ersten Schritt im Klassenzimmer herum und bearbeiten nacheinander zu jeder Karikatur Arbeitsauftrag 1. Die Lehrkraft signalisiert den Wechsel. Im zweiten Schritt werden die Karikaturen abgehängt und jede Stammgruppe zieht eine Karikatur, zu der sie Arbeitsauftrag 2 bearbeitet. In einem dritten Schritt werden Expertengruppen gebildet, in denen jeweils ein Schüler aus jeder Stammgruppe sitzt und in denen Arbeitsauftrag 3 bearbeitet wird.

ARBEITSAUFTRÄGE

1. Benennt Thema, Aussage oder Problematik, auf die die Karikatur aufmerksam macht.
2. Beantwortet unten stehenden Frageleitfaden zu eurer Karikatur.
3. Informiert die Mitschülerinnen und Mitschüler in eurer Expertengruppe über die Ergebnisse des Frageleitfadens zur Karikatur eurer Stammgruppe.

Frageleitfaden

Aussage/Thema
Auf welches Problem macht der Zeichner aufmerksam?

Eigene Meinung
Wie beurteilt ihr die Aussage der Karikatur?

Zeichnerische Elemente
Mit welchen Mitteln (Symbole, Figuren, Gestik, Mimik, Objekte, Sprechblasen usw.) wird das Thema dargestellt?

Weitere Fragen
Welche Fragen ergeben sich für euch aus der Karikatur?

Tendenz der Karikatur
Ist aus der Karikatur eine bestimmte Einstellung, Meinung oder Deutung des Karikaturisten erkennbar?

CHARAKTERISTIK EINER KARIKATUR

MERKMALE

Verdichtung …	… in den bildlichen und sprachlichen Mitteln. Damit werden die realen Verhältnisse übersteigert.
Tendenz:	Karikaturen sind einseitig und nehmen Partei.
Lustquelle:	Das durch die Karikatur ausgelöste Lachen ist ein Akt der Befreiung – wenn auch oft nur für einen Augenblick!
Sozialer Charakter:	Auf ein Publikum gerichtet. Karikaturen sind in höchstem Maße zustimmungsbedürftig und suchen einen Sympathisantenkreis.

QUELLENWERT

Schnelle Reaktion auf Ereignisse und Prozesse	
Teil der (politischen) Öffentlichkeit:	Karikaturen verweisen auf streitende und strittige Interessen.
Karikaturen bringen Ereignisse auf den Punkt und auf den Begriff:	Sie sind Vorstellungshilfe für schwierige Zusammenhänge.
Lehrstücke für den Umgang mit Werturteilen:	Karikaturen werten und emotionalisieren. Deshalb muss der Umgang mit karikierenden Wertungen geübt werden.

Aus: Hans-Jürgen Pandel / Gerhard Schneider (Hrsg.): Handbuch Medien im Geschichtsunterricht, Schwalbach/Ts., 2. Aufl. 2001, S. 259 f.

MÖGLICHE FRAGEN ZUR ANALYSE VON KARIKATUREN

Was?	• Was ist zu sehen? • Welches Thema/Problem ist dargestellt? • Welche handelnden Personen sind dargestellt?
Wie?	• Welche Auffälligkeiten gibt es? • Wie werden Personen dargestellt? • Welche Stilmittel verwendet die Karikatur?
Wer?	• Wer hat die Karikatur gezeichnet? • In wessen Auftrag? • Was ist über Zeichner und Auftraggeber bekannt?
Wann?	• Wann ist die Karikatur entstanden? • Was wissen wir über diese Zeit?
Warum?	• Was will der Zeichner erreichen? • Wer oder was wird thematisiert? • Warum?
Wirkung?	• Welche Emotionen löst die Karikatur aus? • Wie wirkt sie auf Betroffene? • Wie auf den Betrachter? • Wie auf andere?
Verbreitung?	• Wie wird die Karikatur verbreitet? • Gibt es Rückmeldungen?

Nach: Herbert Uppendahl: Die Karikatur im historisch-politischen Unterricht, Freiburg/Würzburg 1978, S. 47.

M 17 | Analyse von Plakaten und Titelblättern

Unterrichtsphase(n)	Sozialform(en)	Zeitaufwand	Besondere Stärken der Methode
Einstieg Anwendung	Klassenunterricht Partnerarbeit Gruppenarbeit	gering bis mittel	stärkt Fähigkeiten zur kritischen und reflektierten Medienrezeption fördert unabhängige Urteilsfähigkeit

Methode
Bei der Analyse von Plakaten und Titelblättern von Politik-, Wirtschafts- oder Gesellschaftsmagazinen werden deren inhaltliche, bildliche und sprachliche Bestandteile untersucht. Dies bildet die Grundlage, um das Zusammenwirken der Einzelelemente analysieren und um die politische Aussage und Intention der Plakate oder Titelblätter bestimmen zu können.

Kompetenzerwerb
Die Analyse von Plakaten und Titelblättern im Politikunterricht dient einer äußerst wichtigen Funktion: die Schülerinnen und Schüler zu kritischen und reflektierten Medienrezipienten auszubilden, die sich politischer Einflussnahme nicht unvorbereitet gegenübersehen. Die Schülerinnen und Schüler lernen, Medien und deren Produkte nicht als politisch neutral zu betrachten, und werden für deren kommunikative und visuelle Manipulationsstrategien sensibilisiert. Sie erwerben Kompetenzen, um Plakate und Titelblätter auf ihre zugrunde liegende Werthaltung, politische Tendenz oder Absicht hin zu durchleuchten. Dies bildet die Voraussetzung für unabhängige politische Urteilsfähigkeit angesichts vielfältiger Beeinflussungsmöglichkeiten in einer ausdifferenzierten Medienlandschaft.

Praxishinweise
Bei der Plakat- oder Titelblattanalyse kann mit den Lernenden sowohl die objektive als auch die subjektive Ebene des Plakats oder Titelblatts bearbeitet werden. Auf der objektiven Ebene sind Aufgabenstellungen angesiedelt, die nach Inhalt, Sprache oder Bild fragen. Inhalt und Sprache lassen sich durch die Zerlegung der Bildüberschriften und -unterschriften in einzelne, inhaltlich aufgeladene Begriffe oder stilistische Mittel erfassen. Die bildliche Dimension kann durch die Bestimmung des Gegenstands (Person, Objekt), der Aktion (Handlungen, Tätigkeiten), der Art der Darstellung (Aussehen, Gestik, Mimik, Symbole, Farben, Bildausschnitt, Schriftart) sowie der Perspektive präzisiert werden, in die der Betrachter hineinversetzt wird. Ist die Darstellung realistisch oder idealisiert? Auch die Analyse des Zusammenspiels von Bild, Inhalt und Sprache fällt in diesen Bereich.

Auf der subjektiven Ebene lassen sich Aufgabenstellungen entwickeln, die nach dem Eindruck des Plakats oder Titelblatts auf die Rezipienten fragen: Welche Emotionen, Reaktionen oder Assoziationen (positiv bzw. negativ) werden hervorgerufen? Wichtig ist hierbei auch, die Schülerinnen und Schüler zu einer Rückbindung dieser Assoziationen an die objektiven Bestandteile des Plakats oder Titelblatts anzuregen: Welche Elemente sind jeweils hauptverantwortlich für den subjektiven Eindruck?

Nach der getrennten Analyse der verschiedenen Bestandteile werden Arbeitsaufträge erteilt, die die Bestimmung der Aussage, politischen Tendenz oder Intention des Plakats bzw. Titelblatts erfordern. An welche Adressaten ist das Plakat oder Titelblatt hauptsächlich gerichtet? Greift seine Botschaft eine gewisse gesellschaftliche Gruppe oder bestimmte Personen an? Wie werden politische Überzeugungen und Urteile in die Plakat- oder Titelblattkomposition übersetzt? Als Anschlussaufgabe können die Schülerinnen und Schüler z. B. Plakate und Titelblätter zum gleichen Thema sammeln und vergleichend analysieren. Weitere Hinweise zu Analysefragen gibt der methodische Leitfaden zum Umgang mit Plakaten auf Seite 55.

*Die Methodenbeispiele **M 17a** und **M 17b** stammen aus den P&U-Ausgaben 2/3 – 2009 »Politische Plakate. Von der Weimarer Republik bis zur jungen Bundesrepublik« und 3/4 – 2012 »Muslime in Deutschland. Lebenswelten und Jugendkulturen«.*

M 17a Plakatanalyse: »Wann kommen sie wieder?« (1950)

Stadtarchiv Mannheim – Institut für Stadtgeschichte, Plakatsammlung 415

Plakat des Verbands der Heimkehrer aus dem Jahr 1950

Der Verband der Heimkehrer mahnte mit diesem Plakat die Rückkehr der im Zweiten Weltkrieg in Gefangenschaft genommenen deutschen Soldaten an. Die USA, Großbritannien und Frankreich hatten ihre Kriegsgefangenen bis Ende 1948 freigelassen, während in den Lagern der Sowjetunion noch Hunderttausende deutsche Soldaten interniert waren.

ARBEITSANREGUNGEN

- Beschreibt den Aufbau des Plakats und benennt die von ihm ausgehende Botschaft.
- Arbeitet die Mittel heraus, auf denen die suggestive Wirkung des Plakats beruht.
- Das Plakat gilt als herausragendes Beispiel für die Plakatkunst der Nachkriegszeit. Diskutiert anhand einer Analyse der Gestaltungsmerkmale dieses Urteil. Zeigt, wie bildliche Darstellung und der kurze Text aufeinander bezogen sind.
- Der Grafiker des Plakats, Anton Stankowski, war selbst erst 1948 aus der Kriegsgefangenschaft zurückgekehrt. Erörtert, inwiefern seine persönlichen Erfahrungen in die Gestaltung Eingang gefunden haben könnten.

Hintergrund

Die Frage der Rückkehr der Kriegsgefangenen beschäftigte die deutsche Öffentlichkeit noch bis Mitte der fünfziger Jahre. Als 1950 die russische Nachrichtenagentur TASS meldete, alle Gefangenen aus Russland seien entlassen worden, ließen jedoch statistische Unterlagen und Berichte von Heimkehrern keinen Zweifel daran, dass die Meldung nicht der Wahrheit entsprach. Dies löste in der Bundesrepublik einen Proteststurm aus.

Der Bundestagsabgeordnete Carlo Schmid (SPD) forderte auf einer Protestkundgebung in Mannheim: »Täglich muß es gellen: Gebt unsere Kriegsgefangenen frei!« Die Jugendverbände der Stadt erließen eine Resolution: »Wir fordern alle, die für Freiheit und Menschenrechte eintreten, auf, mit allen Mitteln die Freilassung aller Kriegsgefangenen zu erwirken.« Doch erst ein Besuch des Bundeskanzlers Konrad Adenauer im September 1955 in Moskau führte zum Einlenken der Sowjetunion, die in den folgenden Monaten die letzten 10.000 Gefangenen freigab.

M 17b Titelblattanalyse: Muslime in deutschen Medien

DER SPIEGEL

stern

DER SPIEGEL Nr. 47/2004 kurz nach der Ermordung des niederländischen Filmregisseurs Theo van Gogh durch einen islamischen Fundamentalisten.

Stern Nr. 27/2010 zur Fußballweltmeisterschaft in Südafrika.

DER SPIEGEL

stern

DER SPIEGEL Nr. 6/2006 nach dem Erscheinen der »Mohammed-Karikaturen« in der dänischen Tageszeitung Jyllands-Posten.

Stern Nr. 38/2007 nach der Zerschlagung der islamistischen Terrorzelle »Sauerland-Gruppe«.

DER SPIEGEL

stern

DER SPIEGEL Nr. 13/2007 zum »Frankfurter Justizskandal« um eine misshandelte muslimische Frau.

Stern Nr. 42/2006 zur Angst vor islamistischem Terror in Deutschland.

- Betrachtet in Partnerarbeit die Titel der deutschen Wochenmagazine DER SPIEGEL und Stern. Notiert fünf Schlagworte, die in den Überschriften genannt werden. Beurteilt, ob die Zeitschriften ein positives oder negatives Bild vom Islam vermitteln, und begründet eure Einschätzung.
- Wählt in eurer Kleingruppe zwei Titel aus, die ihr mit Hilfe des unten stehenden Rasters zur Medienanalyse genauer untersucht.
- Analysiert auf Grundlage eurer Vorarbeit gemeinsam, ob durch die Titel besondere Emotionen beim Leser angesprochen werden. Falls ja, erklärt, welche Bestandteile des Bildes und welche Begriffe der Überschriften diese Emotionen hervorrufen.
- Sammelt über einen Zeitraum von ein bis zwei Wochen Bilder aus Zeitungsartikeln, in denen es um Muslime bzw. den Islam in Deutschland geht. Als Quellen eignen sich z. B. eure regionale Tageszeitung, Wochenzeitungen oder Magazine. Führt zu einem eurer Bilder eine Medienanalyse nach unten stehendem Schema durch und erstellt daraus einen Steckbrief. Bringt eure Bilder mit in die Klasse und erstellt aus euren gesammelten Materialien eine Wandzeitung.
- Betrachtet die Beiträge eurer Mitschüler an der Wandzeitung und tragt anschließend im Unterrichtsgespräch zusammen, welche Bilder von Muslimen bzw. vom Islam in Deutschland auf eurer Wandzeitung überwiegen. Erklärt, welche Gründe es für diese Auswahl der Themen und Motive gibt.
- Analysiert und erstellt eine Tabelle dazu, welche Lebensrealitäten deutscher Muslime auf eurer Wandzeitung dargestellt und welche ausgeblendet werden.

Raster zur Medienanalyse

1. **Gegenstand** Welche Personen oder Objekte sind auf dem Titelbild abgebildet?	2. **Aktion** Welche Handlungen oder Tätigkeiten sind erkennbar?	3. **Art der Darstellung** Welche Rolle spielen Aussehen, Kleidung, Haltung, Gestik und Mimik der abgebildeten Personen? Welche Bedeutung haben Symbole, Bildausschnitt, Hintergrund, Farben und Belichtung?	4. **Subjektiver Eindruck** Wie wirkt die abgebildete Szene auf euch? Auf welche Bestandteile des Bildes führt ihr diese Wirkung zurück?

METHODISCHER LEITFADEN: UMGANG MIT PLAKATEN

1. Der erste Eindruck

? Was springt ins Auge?
? Was ist der Blickfang des Plakats?
? Welche Emotionen werden geweckt?

2. Die Analyse

Äußere Merkmale

? Wer ist der Urheber des Plakats?
? In welchem historischen Zusammenhang ist das Plakat entstanden?

? Was ist das Thema des Plakats?
? An wen richtet sich das Plakat? (Wer ist der Adressat?)

Einzelne Elemente

BILDMOTIV

? Welche Personen, Figuren oder Gegenstände sind dargestellt (einzelne oder mehrere; Gegner, Opfer oder Zugehörige zur eigenen Gruppe; Feindbilder oder Heldenfiguren)?

? Wie sind Personen dargestellt (typisiert, als Allegorie oder als Karikatur; Gestik, Gesichtszüge, Größenverhältnisse usw.)?

IKONOGRAPHIE

? Werden allgemeine, zeittypische oder für eine politische Richtung typische Symbole verwendet?

BILDGESTALTUNG

? Wie verhalten sich Größe und Proportionen der Bildelemente?
? Welche Perspektive wird gewählt?

? Welche Haltung nehmen die Personen ein? Werden sie dynamisch dargestellt?

FARBGEBUNG

? Welche Farben sind dominierend?
? Werden Farben symbolhaft gebraucht?
? Wie werden Farbkontraste eingesetzt?

? Herrscht ein bestimmter Stil, eine bestimmte Technik vor (z. B. historisierend, expressionistisch, Collage usw.)?

TEXT UND SCHRIFT

? Welche Schriftgröße und welche Schriftart werden verwendet?
? Wie lang ist der Text?
? Wie ist das Größenverhältnis von Text und Bild?

? Welcher Texttyp wird verwendet (Information, Argument, Parole, Appell, usw.)?
? Wie gestaltet sich die Text-Bild-Beziehung?

© 8421medien.de

3. Die Interpretation und zusammenfassende Beurteilung

? Welche politischen und gesellschaftlichen Einstellungen gibt das Plakat wieder?
? Was sind Aussage, Botschaft und Intention des Plakats?
? Welche Ängste oder Hoffnungen sollen beim Adressaten angesprochen werden?

? Wie tragen Bildaufbau und Gestaltung dazu bei, die Absicht des Urhebers zu erreichen?
? Wie ist der Gesamtcharakter des Plakats zu beurteilen (aggressiv, dramatisierend, dynamisch, argumentierend, karikierend usw.)?

Quellen: Schöningh: Zeiten und Menschen 4, Braunschweig u. a. 2006, S. 26; Michael Sauer: Auffällig, verbreitet, meinungsmachend. Plakate als Quellen im Geschichtsunterricht, in: Geschichte Lernen 114/2006, S. 6.

M 18 | Analyse von statistischen Darstellungen

Unterrichtsphase(n)	Sozialform(en)	Zeitaufwand	Besondere Stärken der Methode
Information Anwendung	Klassenunterricht Einzelarbeit	mittel	fördert die Urteilsbildung auf Grundlage statistischer Befunde sensibilisiert für verzerrte Darstellungsweisen

Methode
Die Schülerinnen und Schüler werten statistische Daten in Form von Tabellen, Diagrammen oder Schaubildern aus, transformieren, vergleichen, analysieren und interpretieren diese. Die Ergebnisse statistischer Untersuchungen bilden dabei gesellschaftspolitische Phänomene, Probleme oder Entwicklungen durch Größenverhältnisse und Zahlenwerte ab.

Kompetenzerwerb
Mittels dieser Methode erwerben die Schülerinnen und Schüler in erster Linie Kompetenzen im Umgang mit Methoden sozialwissenschaftlichen Arbeitens. Durch das eigenständige Erstellen von Diagrammen aus statistischen Daten und das Anwenden systematischer Analysetechniken zur Auswertung statistischer Daten in Tabellen-, Diagramm- oder Schaubildform vertiefen die Lernenden ihr Verständnis für Aufbau und Aussagekraft von Statistiken. Die sozialwissenschaftliche Analyse- und Interpretationsfähigkeit der Jugendlichen wird gestärkt.

Die Schülerinnen und Schüler erkennen die Bedeutung sozialwissenschaftlicher Befunde als Grundlage für die gesellschaftliche Meinungsbildung und die Bewertung von Regierungshandeln. Sie lernen, die Ergebnisse sozialwissenschaftlicher Untersuchungen, in diesem Fall Statistiken, in die eigene Urteilsbildung einzubeziehen. Sie nutzen diese gezielt zum Untermauern, Belegen oder Widerlegen von Argumenten. Darüber hinaus beugt die Methode manipulativen Beeinflussungsmöglichkeiten bei der Meinungsbildung der Schülerinnen und Schüler vor: Detaillierte Kenntnisse über Aufbau und Auswertung von Statistiken für verzerrte Darstellungsweisen sensibilisieren.

Praxishinweise
Um mit Statistiken umgehen und arbeiten zu können, sind die Schülerinnen und Schüler zunächst mit dem »Handwerkszeug« in Form einer Einführung in Grundbegriffe, wichtigste Diagrammarten und Analyseschritte vertraut zu machen. Die Materialien »Grundbegriffe im Zusammmenhang mit Diagrammen« und »Die wichtigsten Diagrammarten« (Seite 58) geben Anhaltspunkte für mögliche Bestandteile einer Einführung in statistische Grundlagen.

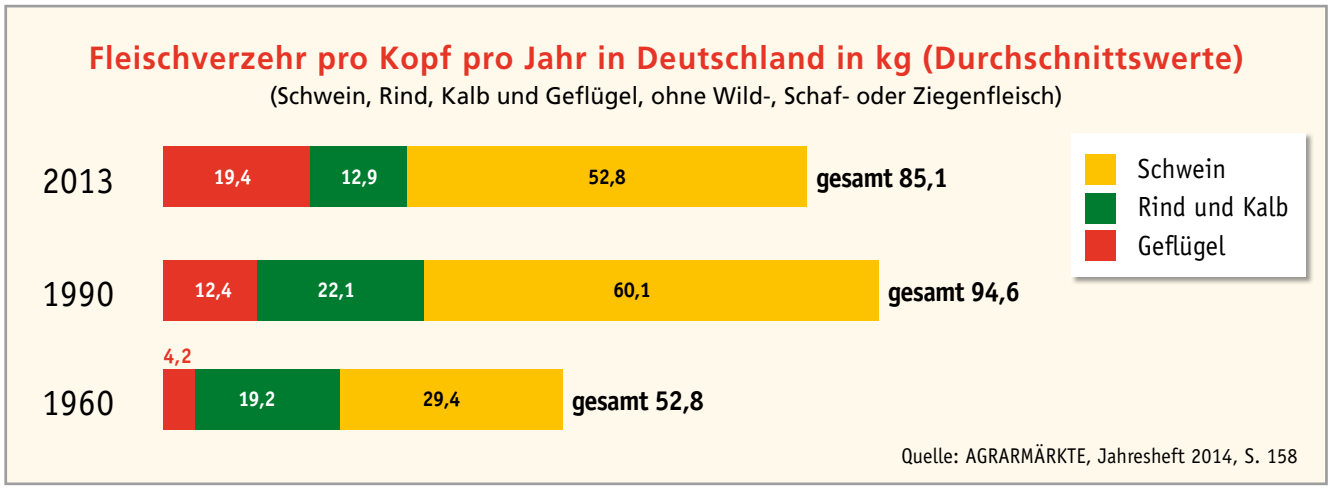
Für die Art eines Arbeitsauftrags ist zunächst entscheidend, in welcher Form die statistischen Daten vorliegen. Handelt es sich um Tabellen, kann der Analyse- und Interpretationsaufgabe eine Transformationsaufgabe vorausgehen. Deren Kern ist die Überführung der tabellarischen Daten in ein statistisches Diagramm, sei es ein Kreis-, Balken- oder Säulendiagramm. Die Transformationsaufgaben können hierbei unterschiedliche Schwierigkeitsgrade aufweisen. Eine einfache Variante besteht darin, die statistischen Daten bereits als Prozentzahlen aufzuführen. Eine schwierigere Variante entsteht, wenn die statistischen Daten als absolute Zahlen vorliegen und vor dem Zeichnen des Diagramms deren Umrechnen in relative Zahlen erforderlich ist. Statistische Diagramme können auch auf Grundlage von zunächst zu berechnenden Maximal- oder Minimalwerten, Zuwächsen oder Abnahmen erstellt werden. Um statistische Daten und Diagramme für die Lernenden greifbarer zu machen, kann sich zudem die Transformation der absoluten Zahlen in vorstellbare Größen (z. B. 600.000 als Einwohnerzahl Stuttgarts) als gewinnbringende Aufgabe herausstellen.

Liegen statistische Daten bereits in Diagrammform vor, ist als Arbeitsauftrag die Transformation eines Diagramms oder Diagrammtyps in ein anderes möglich (z. B. Säulendiagramm statt Kreisdiagramm; Pro-Kopf-Werte statt Werte bezogen auf Gesamteinwohnerzahl). Zudem bieten sich Vergleichsaufgaben an, bei denen die Lernenden zunächst das Vergleichsdiagramm zu dem Originaldiagramm erstellen, indem sie Daten anderer Orte, Städte, Länder oder Personengruppen heranziehen (z. B. Fleischkonsum in China und Fleischkonsum in Deutschland).

Neben Transformations- oder Vergleichsaufgaben sind Analyse- und Interpretationsaufgaben von zentraler Bedeutung. Diese fragen nach dem Thema der Statistik (aus Überschrift, Beschriftungen und Legende der Statistik abzuleiten), der Art der Darstellung (Tabelle, Kreis-, Balken-, Säulen-, Liniendiagramm, Schaubild), dem Urheber der Statistik und dessen Vertrauenswürdigkeit sowie deren Kernaussagen. Um diese herausarbeiten zu können, sind die Schülerinnen und Schüler auf die Relevanz von Minimal- und Maximalwerten sowie vom Trend abweichende Werte hinzuweisen. Ausgehend von der analytischen Arbeit mit der Statistik können interpretative Aufgaben angeschlossen werden, die die Beurteilung eines politischen Phänomens, sozialen Problems oder einer gesellschaftlichen Entwicklung (oder das Belegen/Widerlegen einer Behauptung, die Bewertung eines Zitats/einer Karikatur/eines Plakats usw.) mit Hilfe der statistischen Ergebnisse erfordert.

Als Anschlussaufgaben eignen sich Rechercheaufträge zu Hintergründen, Ursachen und Folgen der in der Statistik dargestellten Entwicklung. Auch die Reflexion über verschiedene Darstellungsmöglichkeiten ein und derselben Statistik sowie die hieraus entspringenden Manipulationsmöglichkeiten sind hier anzusiedeln.

M 18a Analyse von statistischen Darstellungen: Fleischverbrauch in Deutschland



M 18b Tabelle: Fleischerzeugung in der Welt

in Mio. Tonnen	2000	2010	2011	2012	2013	13/12 in %
nach Erzeugungsregionen						
Asien	91,4	121,6	123,7	128,5	131,1	+2,0
Europa	51,7	56,4	57,8	57,5	57,6	+0,2
Nord- u. Zentralamerika	48,1	55,0	55,5	55,7	55,8	+0,2
Südamerika	26,1	37,8	38,0	39,3	40,2	+2,2
Afrika	11,6	14,1	16,1	17,0	17,3	+1,4
Ozeanien	5,4	5,8	5,9	6,0	6,3	+4,2
nach Fleischarten						
Schweinefleisch	90,0	109,2	107,8	112,7	114,6	+1,7
Geflügelfleisch	68,6	98,1	102,3	104,9	106,8	+1,8
Rindfleisch	59,1	65,0	66,6	67,4	67,5	+0,2
Schaf- und Ziegenfleisch	11,6	13,0	13,8	13,5	13,7	+1,5
sonstiges Fleisch	5,0	5,6	6,7	5,6	5,7	+1,1
Welt	**234,2**	**290,8**	**297,1**	**304,1**	**308,3**	**+1,4**

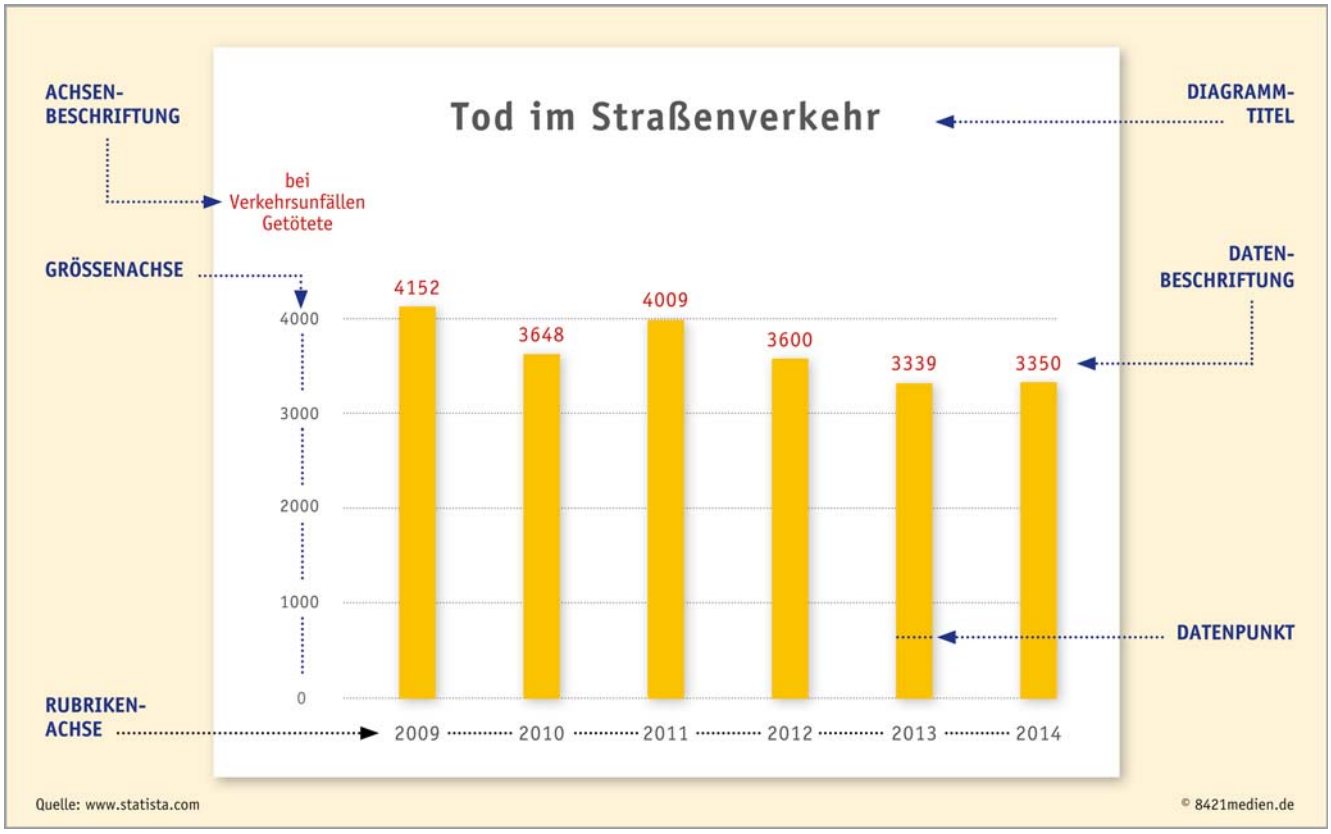
Quelle: FAO, Stand 25.4.2014

*Die Methodenbeispiele **M 18a** und **M 18b** stammen aus den P&U-Ausgaben 1–2011 »Weltweite Ernährungskrisen. Ursachen und Konsequenzen« und 1–2005 »Bilderwelten und Weltbilder. Medienkompetenz – Computer – politische Bildung«; sie wurden jeweils dem aktuellen Stand angepasst.*

Arbeitsanregungen zu M 18a und M 18b

- Beschreibt die Entwicklung des Fleischverbrauchs in Deutschland seit 1960 **(M 18a)**. Benennt Gründe für diese Entwicklung.
- Erstellt mit Hilfe von Excel ein Säulendiagramm zur Entwicklung der weltweiten Fleischerzeugung von 2000 bis 2013 (in Mio. t) **(M 18b)**.
- Analysiert, auf welchen Kontinenten der größte Produktionszuwachs von Fleisch zwischen 2000 und 2013 stattfand und wo er am geringsten war. Berechnet den Zuwachs in Prozent. Erklärt, womit diese beiden Entwicklungen zusammenhängen.

Methodischer Leitfaden: Grundbegriffe im Zusammmenhang mit Diagrammen



Methodischer Leitfaden: Die wichtigsten Diagrammarten

Liniendiagramme

Liniendiagramme sind die bekanntesten Vertreter aller grafischen Darstellungsarten. Sie dienen hauptsächlich der Darstellung von Informationen, die zeitlich geordnet sind. So werden Liniendiagramme sehr häufig zur Darstellung der Entwicklung von Börsenkursen verwendet. Aber auch die Entwicklung von Arbeitslosenzahlen, Preisen, Verkehrsunfällen, der Beliebtheit von Regierungen usw. lassen sich mit ihnen darstellen.

Balken- und Säulendiagramm
Balken- und Säulendiagramme sind im Grunde dasselbe. Es werden lediglich bei der Darstellung die beiden Achsen vertauscht. Balkendiagramme sind dann geeigneter, wenn man viele Rubriken zeigen möchte. Säulendiagramme sind praktisch, wenn man verschiedene unabhängige Rubriken hat. Dieser Diagrammtyp eignet sich besonders für die Darstellung von Umfragen und Rangfolgen, wie zum Beispiel den Ergebnissen von Wahlen, Geburtenraten in einzelnen Ländern, der Wirtschaftskraft verschiedener Städte usw.

Spielorientierte Methoden

Methoden M 19 – M 20

M 19 Quiz

Unterrichtsphase(n)	Sozialform(en)	Zeitaufwand	Besondere Stärken der Methode
Einstieg Anwendung Ergebnissicherung	Einzelarbeit Partnerarbeit	gering	regt zur Wahrnehmung eines politischen Problems in seiner Vielfalt und Größenordnung an motivierende Form des Wissenserwerbs bzw. -abrufs

Methode
Die Quiz-Methode verlangt von den Schülern, durch Wissen, Schätzen oder Raten die richtige Antwort auf gestellte Fragen zu finden. In der Regel führt das erfolgreiche Bewältigen der Quizaufgaben zu einem Lösungswort, dessen Richtigkeit den Schülern anzeigt, dass sie das Quiz gemeistert haben. Indem mehrere Schülergruppen gegeneinander antreten oder ein Zeitlimit zur Durchführung des Quiz eingeführt wird, erhält das Quiz Wettbewerbscharakter.

Kompetenzerwerb
Als überblicksartiger, spielerischer Einstieg in einen politischen Sachverhalt leistet das Quiz einen Beitrag dazu, dass Schülerinnen und Schüler ein politisches Problem überhaupt erst wahrnehmen, es in seiner Vielschichtigkeit und Größenordnung kennenlernen sowie dessen Bedeutung für das eigene Leben (z. B. durch Quizfragen zu Folgen einer gesellschaftlichen Entwicklung) erkennen. Durch die Beschäftigung mit den Quizfragen wird Interesse am politischen Sachverhalt geweckt und erstes Fachwissen generiert.

Aus lerntheoretischer Sicht ist der Einsatz eines Quiz äußerst zweckvoll: Als spielerische Möglichkeit des Wissensabrufs und -erwerbs lockert es das Unterrichtsgeschehen auf und motiviert die Schülerinnen und Schüler. Die positive Bedeutung von Spielen und Spielvorgängen bei Jugendlichen wird durch den Einsatz eines Quiz im Unterricht auch mit Lernen und der Beschäftigung mit Politik in Zusammenhang gebracht. Wird ein Quiz zudem in Form eines Wettstreits zwischen den Lernenden durchgeführt, wird diese Methode von den Schülerinnen und Schüler oft als besonders spannend und motivierend erlebt. Da die Lernenden ihre Aufgaben zur Lösung des Rätsels erfüllen wollen, prägen sie sich die notwendigen Kenntnisse gut ein.

Gerade das Wiederholen, das als Lernarbeit oft langweilig und ermüdend erscheint, kann durch die »Verpackung« in einem Quiz zu einer freudigen Aktivität werden. Da die Überprüfung der Lösung eines Quiz häufig durch Kontrollhilfen erfolgt, werden die Schülerinnen und Schüler auch in der Selbstkontrolle ihres Lernprozesses geschult.

Praxishinweise
Im Vorfeld der Konzeption eines Quiz ist es zweckmäßig, die damit verfolgte Absicht zu klären: Soll das Quiz dem spielerischen Einstieg oder der Wiederholung dienen? Für ein Einstiegsquiz eignen sich insbesondere Schätzfragen. Diese können das Schätzen von Größen (z. B. im Vergleich zu Größen aus anderen Ländern, Regionen usw.), Mengen, prozentualen Anteilen (z. B. an der Gesamtbevölkerung, der Rentner, der Jugendlichen usw.), Maximal-, Minimal- und Durchschnittswerten oder von Tendenzen (z. B. steigend, rückläufig) beinhalten. Daneben lassen sich Ratefragen integrieren, die mehrere plausible Antworten zulassen. Alternativ kann ein Quiz aus »Wahr«- oder »Falsch«-Fragen konzipiert werden. Denkbar ist auch ein Quiz, bei dem Fragen und zugehörige Antworten falsch zugeordnet sind. Die Aufgabe der Schüler liegt dann im richtigen Zuordnen von Fragen und Antworten. Bei der Konzeption der Fragen ist es wichtig, dass diese (außer bei Ratefragen) nicht auf Detailwissen abzielen. Die Auswahl sollte eher danach erfolgen, welche Trends, Größen und Durchschnittswerte usw. für die Schülerinnen und Schüler überraschend, neu und interessant sein könnten oder für das Verständnis des Themenkomplexes unerlässlich. Im Zusammenspiel bieten die Fragen einen ersten, vielfältigen Überblick über das Thema.

Ein Quiz zur Wiederholung und Verfestigung erlernten politischen Fachwissens kann hingegen spezifische Detailfragen beinhalten, die den Inhalt der Unterrichtseinheit wieder aufgreifen, wie z. B. zu politischen und historischen Ereignissen, Gesetzen, Politikerinnen bzw. Politikern oder zu Begriffsdefinitionen. Auf Grundlage ihres erworbenen Wissens können die Schülerinnen und Schüler die Fragen direkt oder durch Transfer beantworten. Da der Zweck die Rekapitulation von Wissen und der Abschluss eines Themas ist, sollten die Fragen keine völlig neuen Inhalte enthalten. Ein Umfang von etwa zehn Quizfragen scheint sowohl für ein Einstiegs- als auch für ein Wiederholungsquiz angemessen. Werden die Antwortmöglichkeiten mit Buchstaben gekennzeichnet, die zur Generierung eines Lösungswortes dienen, können die Lernenden die Beantwortung der Quizfragen und deren Korrektur eigenständig durchführen.

M 19 Quiz: Wasser

1. Wie viele Haushalte sind weltweit an Kläranlagen angeschlossen?	B	5 – 20 Prozent
	E	20 – 40 Prozent
	A	40 – 60 Prozent
	U	60 – 80 Prozent
2. Wo wurde der höchste Jahresniederschlag aller Zeiten gemessen?	O	Quito (Ecuador)
	E	Spitzbergen (Norwegen)
	A	Hawaii (USA)
	U	Tabing (Indonesien)
3. Unsauberes Trinkwasser ist in Entwicklungsländern ein enormes Gesundheitsrisiko. Wie viele der Erkrankungen in Entwicklungsländern sind auf verseuchtes Wasser zurückzuführen?	G	jede vierte Erkrankung
	B	ein Drittel der Erkrankungen
	L	jede zweite Erkrankung
	U	vier Fünftel der Erkrankungen
4. Welches Land hat den größten Wasserfußabdruck der Erde?	O	Schweiz
	E	USA
	G	Brasilien
	H	China
5. Wie viele Menschen haben derzeit keinen Zugang zu genügend sauberem Wasser?	A	jede dritte Person
	S	jede fünfte Person
	T	jede zehnte Person
	G	jede zwanzigste Person
6. Welcher ist der wasserreichste Fluss der Erde?	G	Amazonas
	H	Nil
	M	Mississippi
	L	Mekong
7. Wo befindet sich der größte Teil des Süßwassers auf der Erde?	M	im Grundwasser
	N	in Flaschen im Supermarkt
	L	als Eis an den Polkappen
	P	in den Süßwasserseen am Kaukasus und in Alaska
8. Wie groß ist der Anteil des Wassers im menschlichen Körper?	F	50 Prozent
	G	60 Prozent
	D	70 Prozent
	K	80 Prozent

Lösungen auf Seite 6

Lösungswort:

1	2	3	4	5		6	7	8
	L					O		

*Das Methodenbeispiel **M 19** stammt aus der P&U-Ausgabe 2 – 2013 »Blaues Gold. Wasser – Lebensgrundlage und Konfliktstoff«.*

http://learningapps.org/watch?v=pmrqutdht01

M 20 | WebQuest

Unterrichtsphase(n)	Sozialform(en)	Zeitaufwand	Besondere Stärke der Methode
Information Anwendung Ergebnissicherung	Gruppenarbeit	hoch	stärkt die Kompetenzen für eine reflektierte Internetnutzung (zum Zweck der Informationsrecherche)

Methode
Ein WebQuest ist im wörtlichen Sinne eine »Schnitzeljagd« oder »Spurensuche« im Internet. Es bezeichnet ein Lernarrangement, bei dem Internetquellen als Ausgangspunkt für die eigenständige Bearbeitung mehrerer Aufgaben durch die Schülerinnen und Schüler in Kleingruppen dienen. Charakteristisch für ein WebQuest ist, dass den Lernenden konkrete Hinweise für die Vorgehensweise sowie ein Schema mit Bewertungskriterien an die Hand gegeben werden. In der Regel mündet ein WebQuest in einer Präsentation der Arbeitsergebnisse der Kleingruppen.

Kompetenzerwerb
Das WebQuest leistet einen Beitrag zur Entwicklung der Schülerinnen und Schüler zu reflektierten Internetnutzern, die sich der Notwendigkeit einer aufmerksamen Auswahl vertrauenswürdiger Internetquellen zum Zweck der politischen Informationsbeschaffung bewusst sind. Ein WebQuest stellt ein strategisches Modell dar, an dem sich die Lernenden für die erfolgreiche Nutzung von Informationen aus dem Internet orientieren können: Es filtert aus der Fülle der vorhandenen Informationsquellen im Internet einige relevante, sachlich richtige und fachlich fundierte Internetseiten für die weitere Bearbeitung der Aufgabe heraus. Die Schülerinnen und Schüler lernen am Vorbild der ausgewählten Internetseiten die Art von Internetquellen kennen, die vertrauenswürdig sind und verlässliche Informationen liefern.

Darüber hinaus üben die Jugendlichen durch die angeleitete Vorgehensweise ein strukturiertes Vorgehen bei der Beschaffung, Verarbeitung und Präsentation von Informationen zu politischen Sachverhalten ein und verbessern dadurch ihre Fertigkeiten sozialwissenschaftlichen Arbeitens. Zielgerichtetes Arbeiten und die eigenständige Lernkontrolle werden durch die Angabe transparenter Bewertungskriterien gefördert. Davon abgesehen entwickeln die Schülerinnen und Schüler durch die intensive Beschäftigung mit einem eingegrenzten Teilaspekt des politischen Geschehens oder Systems detailliertes, vergleichsweise tiefgehendes politisches Fachwissen.

Praxishinweise
Ein WebQuest eignet sich insbesondere für thematische Exkurse oder Vertiefungen. Es setzt sich zusammen aus einer kurzen, thematischen Einführung in das Thema, der Aufgabenstellung, der Vorgehensweise, den Angaben zu den Internetquellen sowie dem Bewertungsschema. Die Aufgabenstellung sollte vier bis sechs Teilaspekte oder Unterthemen des WebQuest-Themas benennen, denen jeweils eine Kleingruppe zugeordnet wird. Zudem sind die Fragestellungen, die zu jedem Unterthema durch die Internetrecherche beantwortet werden sollen, sowie die Art der Ergebnispräsentation genau zu formulieren. Die Ergebnispräsentation kann beispielsweise in Form eines Kurzreferats samt PowerPoint-Präsentation, einer Wandzeitung oder mit Hilfe der Marktmethode erfolgen.

Die Vorgehensweise enthält konkrete Hinweise zur Ausgestaltung der Gruppenarbeit (Gruppengröße, Arbeitsteilung in der Gruppe, Arbeitsplan, Recherche, Beleg der recherchierten Quellen, Präsentation). Die Internetquellenangaben sind mit Titel und Thema einer Internetseite sowie der konkreten URL-Adresse zu versehen. Das Bewertungsraster sollte schließlich die Kriterien der Bewertung klar benennen, wie zum Beispiel die Kooperation im Team, die Qualität der recherchierten Antworten oder die optische Gestaltung der Gruppenpräsentation.

*Das Methodenbeispiel **M 20** stammt aus der P&U-Ausgabe 3/4 – 2012 »Muslime in Deutschland. Lebenswelten und Jugendkulturen«.*

M 20 | WebQuest: Die Fünf Säulen des Islam

Auf der Welt leben rund 1,6 Milliarden Muslime, die ihren Glauben auf vielfältige Weise leben, je nachdem, wie religiös sie sind, wo und in welcher Kultur sie beheimatet und aufgewachsen sind. Dennoch gibt es im Islam gemeinsame Glaubenselemente, die im Alltag der religiösen Muslime eine wichtige Rolle spielen: die Fünf Säulen des Islam.

A: Aufgabe

Recherchiert in Kleingruppen eine der Fünf Säulen des Islam:
- das Glaubensbekenntnis (Schahada),
- das Gebet (Salat),
- die Armensteuer (Zakat),
- das Fasten (Saum),
- die Pilgerfahrt (Hadsch).

Beantwortet dabei folgende Fragen:
1. Was besagt diese Säule des Islam?
2. Welche Idee könnte hinter dieser Säule stehen?
3. Ist euch diese Glaubenspraxis in eurem Alltag in Deutschland schon einmal begegnet?

Euer Arbeitsergebnis sollte umfassen:
- ein Plakat, auf dem ihr eure Ergebnisse in Stichworten oder als Skizze darstellt;
- ein zu eurer Säule passendes Bild aus dem Internet zur Illustration eures Plakats.

B: Vorgehen

1. Gruppenarbeit
- Bildet fünf Arbeitsgruppen mit jeweils vier bis sechs Schülerinnen und Schülern.
- Fertigt für jede Säule des Islam einen Zettel an und steckt ihn in einen Lostopf. Jede Gruppe lost nun eine Säule, die sie anschließend bearbeitet.
- Informiert euch zunächst mit Hilfe der unten aufgeführten Internetseiten unter der Rubrik »Die Fünf Säulen des Islam« allgemein darüber, was die Fünf Säulen sind.
- Erstellt dann innerhalb eurer Gruppe einen Arbeitsplan: Legt fest, welche Gruppenmitglieder die Recherche welcher Fragen oder Hintergrundinformationen übernehmen. Entwerft einen Zeitplan für die einzelnen Arbeitsschritte (Recherche/Zusammentragen der Informationen/Erstellen des Plakats).
- Recherchiert mit Hilfe der unten aufgeführten Internetseiten die Antworten auf obige Fragen und haltet euer Arbeitsergebnis fest. Belegt alle Aussagen durch Quellen und erklärt Begriffe, die euch unbekannt sind.

2. Vorstellung der Gruppenergebnisse mit Hilfe der Marktmethode (oder alternativ durch Kurzreferate)
- Bildet fünf Stationen im Klassenzimmer. Jede Arbeitsgruppe belegt eine der Stationen und hängt ihr Plakat dort auf.
- Die eine Hälfte der Schülerinnen und Schüler der Arbeitsgruppe verbleibt bei ihrer Station. Die andere Hälfte der Gruppe rotiert der Reihe nach durch die Stationen der anderen Arbeitsgruppen.
- Die an der Station verbleibenden Gruppenmitglieder informieren nun die vorbeikommenden, »rotierenden« Mitglieder der anderen Arbeitsgruppen über »ihre« Säule.
- Haben die »rotierenden« Schüler alle Stationen besucht und sind wieder an ihrer Ursprungsstation angelangt, werden die Rollen getauscht. Die jeweils andere Hälfte der Arbeitsgruppen bewegt sich nun von Station zu Station, um sich zu informieren, während der Rest am Platz bleibt und die erklärende Funktion übernimmt.

C: Quellen

Allgemeiner Überblick: Die Fünf Säulen des Islam
- www.planet-wissen.de/kultur_medien/religion/islam/islam_saeulen.jsp

Das Glaubensbekenntnis (Schahada)
- www.focus.de/wissen/mensch/religion/islam/islamlexikon/schahada_aid_12318.html
- www.planet-schule.de/wissenspool/islam/inhalt/sendung-die-fuenf-saeulen-des-islam.html (Filmquelle). Klickt auf die Szene »Glaubensbekenntnis«.

Das Gebet (Salat)
- ww2.smb.museum/religionen/islam/colsub.php?col=2&lang=de
- www.zdf.de/ZDF/zdfportal/web/ZDF.de/Forum-am-Freitag/2942196/5277512/3a64ae/Grunds%C3%A4ule-des-Islam-Das-Gebet.html
- www.planet-schule.de/wissenspool/islam/inhalt/sendung-die-fuenf-saeulen-des-islam.html (Filmquelle). Klickt auf die Szene »Gebet«.

Die Armensteuer (Zakat)
- www.zdf.de/ZDF/zdfportal/web/ZDF.de/Forum-am-Freitag/2942196/5236934/48ef2d/Wohlfahrtswesen-im-Islam.html
- www.planet-schule.de/wissenspool/islam/inhalt/sendung-die-fuenf-saeulen-des-islam.html (Filmquelle). Klickt auf die Szene »Armensteuer«.

Das Fasten (Saum)
- www.feste-der-religionen.de/feste/Ramadan.html
- www.planet-schule.de/wissenspool/islam/inhalt/sendung-die-fuenf-saeulen-des-islam.html (Filmquelle). Klickt auf die Szene »Fasten«.

Die Pilgerfahrt (Hadsch)
- www.feste-der-religionen.de/feste/Wallfahrt.html
- www.planet-schule.de/wissenspool/islam/inhalt/sendung-die-fuenf-saeulen-des-islam.html (Filmquelle). Klickt auf die Szene »Pilgerreise«.

D: Bewertung

Bewertet werden:
- Vollständigkeit sowie Qualität des Plakatinhalts,
- optische Gestaltung des Plakats,
- erklärender Vortrag bei der Marktmethode,
- Zusammenarbeit und Arbeitsteilung in der Gruppe,
- Arbeitseinsatz jeder einzelnen Schülerin und jedes einzelnen Schülers.

Forschungsorientierte Methoden

Methoden M 21 – M 23

M 21 | Beobachtungsbogen / Umfrage

Unterrichtsphase(n)	Sozialform(en)	Zeitaufwand	Besondere Stärken der Methode
Information Anwendung Ergebnissicherung	Einzelarbeit Gruppenarbeit	hoch	stärkt die Handlungsfähigkeit durch Generieren eigener Forschungsergebnisse illustriert Unterschiede der Forschungsmethoden

Methode
Die Schülerinnen und Schüler schlüpfen in die Rolle von Sozialwissenschaftlern und führen unter Anleitung eine eigene »empirische Forschung« in Form einer Beobachtung oder einer Umfrage durch. Als Befragte kommen die Schülerinnen und Schüler selbst, Mitschülerinnen und Mitschüler, Familienmitglieder, Anwohner vor Ort sowie lokale Einrichtungen in Frage.

Kompetenzerwerb
Diese Methode ermöglicht es den Schülerinnen und Schülern, Methoden empirischen sozialwissenschaftlichen Arbeitens kennenzulernen und im Kleinen selbst auszuprobieren. So wird eine Brücke zwischen theoretischem und praktischem Lernen geschlagen. Die starke Handlungsorientierung der Methode und das Generieren eigener »Forschungsergebnisse« stärkt die Selbstwirksamkeit der Schülerinnen und Schüler. Indem die Lernenden vor Ort ein Problem selbst beobachten, in selbst durchgeführten Umfragen wahrnehmen oder die Problemhaftigkeit ihres eigenen Verhaltens mit Hilfe eines Selbstbeobachtungsbogens erkennen, steigt die Identifikation mit dem betreffenden politischen Problem: Seine Bedeutung für das eigene Leben und die eigene Lebensumwelt wird deutlich.

Darüber hinaus gewinnen die Lernenden einen Überblick über unterschiedliche Methoden sozialwissenschaftlichen Arbeitens, deren Eigenheiten, Vor- und Nachteile. Während der Beobachtungsbogen als Exempel qualitativer Forschung gelten kann, kann die Umfrage als Beispiel quantitativer Forschung herangezogen werden. Auch die Unterscheidung zwischen repräsentativen und nichtrepräsentativen Umfragen (z. B. fachwissenschaftliche Umfrage versus Umfrage der Schülerinnen und Schüler) lässt sich illustrieren.

Praxishinweise
Für die Ausgestaltung des Arbeitsauftrags sind drei mögliche Aufgabenebenen zu beachten: (1) Erstellung, (2) Durchführung und (3) Auswertung. Während die Durchführung (2) in jedem Fall bei den Lernenden liegen sollte, können die Erstellung (1) und die Auswertung (3) optional entweder von den Schülerinnen und Schülern verantwortet, vom Lehrer vorstrukturiert oder gemeinsam in der Klasse ausgeführt werden. Für den Fall, dass die Jugendlichen den Beobachtungsbogen oder die Umfrage zunächst selbst erstellen sollen, sind Beobachtungsthema und -kriterien bzw. Umfragethema, Beobachtungspersonen oder -gegenstand bzw. Zielgruppe und der quantitative Umfang zu benennen. Obliegt den Lernenden ebenfalls die Auswertung, ist die Form der Ergebnisauswertung festzulegen, z. B. die Darstellung der Beobachtungsergebnisse als Steckbrief oder die Darstellung der Umfrageergebnisse als Kreis- oder Säulendiagramm. Zur Erstellung von Fragebögen, Durchführung von Online-Umfragen und Auswertung statistischer Daten kann das intuitiv zu bedienende Programm »GrafStat« der Bundeszentrale für politische Bildung genutzt werden (www.grafstat.de).

Als Gegenstand für einen Beobachtungsbogen sind das eigene Konsum-, Umweltschutz- oder Freizeitverhalten, aber auch kommerzielle oder politische Werbung in Radio, Fernsehen und Internet besonders gut geeignet. Bei selbstständig durchzuführenden Umfragen kann als Grundlage eine bereits existierende repräsentative Umfrage als Vorbild herangezogen werden, die von den Schülerinnen und Schülern im Kleinen vor Ort durchgeführt werden soll. Im Anschluss daran kann ein Vergleich zwischen den Umfrageergebnissen der Lernenden und den Ergebnissen der repräsentativen Befragung erfolgen.

*Das Methodenbeispiel **M 21** stammt aus der P&U-Ausgabe 4 – 2007 »Wirtschaft erfahren. Konsumenten – Unternehmen – Nachhaltigkeit«.*

M 21 Beobachtungsbogen: Teste deine »Werbungskompetenz«

Überprüft Werbespots mit diesem Beobachtungsbogen. Vergleicht und diskutiert eure Ergebnisse in der Klasse.

1. Wie heißt das Produkt, für das geworben wird?

2. Wie lange dauert der Spot?

weniger als 10 Sek. | 10 bis 30 Sek. | mehr als 30 Sek.

3. Gehört Musik dazu? Wenn ja, welche?

4. Wie oft wird das Produkt gezeigt?

5. Wann wird das Produkt gezeigt?

am Anfang | in der Mitte | am Ende

6. Welchen Zusammenhang hat der Raum, das Ambiente mit dem Produkt?

7. Was wird über die Qualität des Produkts ausgesagt?

8. Gibt es eine Preisangabe?

9. Wird ein Slogan verwendet? Wenn ja, welcher?

10. Was verspricht der Werbespot?

11. Arbeitet der Werbespot mit Situationen, die Gefühle oder Emotionen auslösen? Wenn ja, welche?

12. Verspricht der Werbespot eine Problemlösung durch den Kauf? (Beispiel: Durch ein neues Konsumgut gehört er oder sie nun »dazu«)

13. Wird mit Prominenten geworben? Wenn ja, mit wem? (Beispiel: Schauspielerinnen, Sportler, Models usw.)

14. Wird mit Hinweisen auf wissenschaftliche Erkenntnisse gearbeitet? (Beispiel: »Durch die ...-Forschung bewiesen«)

15. Arbeitet der Spot mit besonderen Effekten (Animationen, witzigen Slapsticks oder Ähnlichem)?

16. Was ist dir sonst noch aufgefallen an der Gestaltung des Werbespots?

17. Wie findest du den Werbespot? Spricht er dich persönlich an? Begründe.

http://learningapps.org/watch?v=per72ouxn01

M 22 | Erkundung

Unterrichtsphase(n)	Sozialform(en)	Zeitaufwand	Besondere Stärken der Methode
Information Anwendung Problematisierung/ Ergebnissicherung	Gruppenarbeit Klassenunterricht	hoch	macht abstrakte Vorstellungen von politischen Institutionen und Prozessen plastisch fördert Kompetenzen des Projektmanagements

Methode
Die Erkundung ist eine Form der Exkursion. Das Schulgelände wird verlassen, um an außerschulischen Orten zu lernen und an Ort und Stelle aufzusuchen, was gerade im Unterricht thematisiert wird. Im Kontext des Politikunterrichts dient die Erkundung der realen Begegnung mit lokalen Institutionen, Behörden und Organisationen sowie mit Kommunalpolitikern, Experten und Bürgern. Eine Erkundung zeichnet sich dadurch aus, dass die Jugendlichen den Lerngegenstand unmittelbar erfahren, mit den Menschen am Erkundungsort interagieren (über Gespräche, Befragungen, Informationsaktivitäten usw.) und an der Planung der Erkundung beteiligt sind.

Kompetenzerwerb
Diese handlungsorientierte Methode hat die Entdeckung ihrer unmittelbaren politischen, sozialen und ökonomischen Umwelt durch die Schülerinnen und Schüler im Auge. Im Unterschied zum mittelbaren Lernen durch Belehrung und vorstrukturierte Informationen handelt es sich bei einer Erkundung um unmittelbares Erfahrungslernen, um »Politik zum Anfassen«. Die abstrakte Vorstellung von politischen Institutionen und Prozessen wird durch die Wahrnehmungen vor Ort mit Leben gefüllt. Politische Teilhabemöglichkeiten werden plastisch. Darüber hinaus trägt die Methode der Forderung nach einer Öffnung der Schule gegenüber ihrem Umfeld sowie nach interdisziplinärem Lernen Rechnung, da ein Erkundungsort häufig nicht nur politische, sondern auch ökologische oder technische Aspekte umfasst.

Ist die Erkundung nicht als Klassen- sondern als Gruppenerkundung konzipiert, müssen die Schülerinnen und Schüler bei der Auswahl des Erkundungsortes, der Vereinbarung eines Erkundungstermins, der Erstellung der Erkundungsmaterialen, der selbstständigen Durchführung und Auswertung der Erkundung ein hohes Maß an Eigenverantwortung an den Tag legen. Die Lernenden erwerben schrittweise Kompetenzen des Projektmanagements. Auch ihre Kooperationsfähigkeit wird gefördert. Im Vorfeld, während und nach der Erkundung ist eine enge Zusammenarbeit zwischen den Gruppenmitgliedern sowie mit den Vertretern des Erkundungsorts erforderlich.

Praxishinweise
Grundsätzlich kann eine Erkundung als Einzel-, Gruppen- oder Klassenerkundung durchgeführt werden. Bei allen Formen hat zunächst die Auswahl eines geeigneten Erkundungsortes entweder durch die Lehrkraft oder durch die Schülerinnen und Schüler selbst Priorität. Die wichtigsten Kriterien hierbei sind die inhaltliche Anknüpfung an den aktuellen Inhalt des Politikunterrichts sowie die Erreichbarkeit des Erkundungsortes. Letzterer sollte sich in aller Regel im Nahbereich der Schule und damit der unmittelbaren Lebensumwelt der Schülerinnen und Schüler befinden. In Frage kommen Orte in Politik und Verwaltung (Rathaus, Landratsamt, Gericht, Polizei, Bundeswehr, lokale Parteiorganisationen, Interessenverbände), in Wirtschaft und Gesellschaft (Industrie- und Handwerksbetriebe, Geschäfte, Banken, Vereine, Kirchengemeinden, bürgerschaftliche Organisationen) sowie in Kultur, Medien und Freizeit (Museen, Theater, Denkmäler, Rundfunk, Zeitung, Sportstätten).

Ein zugehöriger Arbeitsauftrag sollte die Erkundungsteilnehmer dazu anregen, den Erkundungsort mit bestimmten Fragestellungen zu betreten, die dessen politischen Charakter und soziale Einbindung berücksichtigen. Vorbereitend können ein Beobachtungsraster oder Interviewfragen konzipiert werden, die die Beobachtung und Befragung vor Ort erleichtern und vorstrukturieren. Auch eine visuelle Dokumentation der Erkundung durch Fotografieren oder Filmen ist zweckmäßig. Genauso wichtig wie die Vorbereitung ist auch die Nachbereitung der Erkundung. Diese kann zum Beispiel in Form von Präsentationen, Wandzeitungen, Berichten, Steckbriefen oder Schülerzeitungsartikeln erfolgen.

*Das Methodenbeispiel **M 22** stammt aus der P&U-Ausgabe 3/4 – 2014 »Menschenrechte. Unveräußerlich – universell – unteilbar«.*

M 22 | Erkundung: Leitfaden für ein Gespräch mit Asylsuchenden

Leitfaden

Habt ihr schon jemals mit Asylsuchenden gesprochen? Wisst ihr, wo sie untergebracht sind? Nutzt die Möglichkeit, sie in ihren Unterkünften zu besuchen. Informiert euch aber zuvor bei den betreuenden Personen und Institutionen und erkundigt euch, wie ihr am besten ein Gespräch organisieren könnt. Erkundigt euch auch, wer im Moment in der Unterkunft lebt und aus welchen Ländern die Menschen kommen. Entsprechend könnt ihr euch vorbereiten. Beachtet, dass die meisten Asylsuchenden kein Deutsch sprechen. Vielleicht benötigt ihr Übersetzungshilfen.

In einem Gespräch ist es wichtig, dass man offene Fragen stellt, die es der Person ermöglichen, frei zu erzählen. Beachtet, dass Asylsuchende möglicherweise traumatisiert sind oder Angst davor haben, Aussagen zu machen, die ihren Asylantrag gefährden könnten. Wenn eine Person also nicht auf eure Fragen antworten will, dann nehmt das nicht persönlich. Es kann eine Schutzreaktion sein. Hier findet ihr ein paar mögliche Fragen, die euch helfen, die Lage der Personen vor, bei und nach der Flucht zu erfahren.

1. Würden Sie uns Ihr Leben in Ihrer Heimat beschreiben? Was haben Sie gelernt? Was haben Sie gearbeitet?
2. Warum haben Sie Ihre Heimat verlassen?
3. Sind Sie alleine oder mit Ihrer Familie geflohen?
4. Wie haben Sie die Flucht erlebt? War sie gefährlich?
5. Wie waren Ihre ersten Erfahrungen mit der Aufnahme von Flüchtlingen hier in Europa?
6. Wie gingen die zuständigen Behörden mit Ihnen um? Wie sind Sie aufgenommen worden?
7. Wie läuft Ihr Asylverfahren? Ist es noch im Gange oder schon abgeschlossen?
8. Waren Sie von Anfang an gut informiert über Ihre Rechte?
9. Fühlen Sie sich fair und unvoreingenommen behandelt? Erfahren Sie rechtliche und sprachliche Unterstützung?
10. Wie sieht Ihre Versorgung aus?
11. Was machen Sie den Tag über? Würden Sie uns einen Tag in Ihrem gegenwärtigen Leben beschreiben?
12. Was wünschen Sie sich für Ihre Zukunft?
13. Welche Ratschläge würden Sie jemandem geben, der – wie Sie – hier angekommen ist?
14. Was vermissen Sie am meisten aus Ihrer Heimat?

Auf euer Gespräch einstimmen könnt ihr euch mit folgendem Film: www.youtube.com/watch?v=__cRErXCV-Q

Ein ganz anderes Konzept für eine Asylunterkunft bietet das Grandhotel Cosmopolis: http://grandhotel-cosmopolis.org/de/

M 23 | Zeitzeugenbefragung

Unterrichtsphase(n)	Sozialform(en)	Zeitaufwand	Besondere Stärken der Methode
Information Anwendung Problematisierung/ Ergebnissicherung	Partnerarbeit Gruppenarbeit	hoch	führt spielerisch an Forschungsmethoden heran stärkt die Urteilsbildung vermittels zeithistorischer Meinungen und Sichtweisen

Methode
Die Zeitzeugenbefragung ist eine Methode aus der US-amerikanischen Geschichtswissenschaft (»Oral History«), die einen biografischen, alltagsweltlichen Zugang (»von unten«) zu einer bestimmten historischen Zeit, ihren politischen Ereignissen und sozioökonomischen Entwicklungen sucht. Ihr Kern besteht in der Konzeption, Durchführung und Auswertung eines »Erinnerungsinterviews« mit einer Zeitzeugin bzw. einem Zeitzeugen, die oder der die entsprechenden zeithistorischen Umstände selbst erlebt hat.

Kompetenzerwerb
Mittels einer Zeitzeugenbefragung gelingt es, die Anonymität zeithistorischer Fakten aufzubrechen und durch den mündlichen Austausch mit einer Person, die »dabei war«, deren Authentizität zu steigern. Die Methode ermöglicht zudem einen entdeckenden, erforschenden Zugang zur Zeitgeschichte, bei dem die Lernenden im Kleinen selbst neue historische Quellen aus ihrem unmittelbaren Lebensumfeld erschließen und somit spielerisch an wissenschaftliche Methoden herangeführt werden. Das Kennenlernen von Sichtweisen, Positionen und Meinungen aus der Vergangenheit kann zudem zu einer Schärfung der eigenen Urteilsbildung beitragen. Die Bedeutung der angrenzenden Bezugswissenschaft Geschichte ist in dieser Hinsicht für das Fach Gemeinschaftskunde nicht zu unterschätzen. Da die Lehrkraft lediglich koordinierend und beratend tätig wird, müssen die Lernenden hohe organisatorische Kompetenzen an den Tag legen. Bei der Durchführung des Interviews selbst werden insbesondere kommunikative und soziale Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler im Umgang mit anderen Gesellschaftsmitgliedern geschult.

Praxishinweise
Für die erfolgreiche Durchführung einer Zeitzeugenbefragung sind die Schülerinnen und Schüler auf Vorwissen über das Oberthema der Befragung und dessen historischen Kontext angewiesen: Der erste Schritt der Methode besteht daher in der Erarbeitung der Hintergründe. Als zweiter Schritt folgt die Konzeption der Befragung. Zunächst werden Kleingruppen von maximal drei Mitgliedern gebildet, um die Begegnung mit der Zeitzeugin bzw. dem Zeitzeugen nicht zu asymmetrisch zu gestalten. Anschließend findet die Wahl des konkreten Befragungsthemas (innerhalb des vorher behandelten Oberthemas) entweder individuell durch die Lernenden oder durch die Lehrkraft statt. Die nächste Aufgabe für die Schülerinnen und Schüler liegt in der Suche eines geeigneten Gesprächspartners sowie der Vereinbarung eines Interviewtermins. Die Suche kann sich dabei von der eigenen Familie und Nachbarschaft auf die Kirchengemeinde, Vereine, Parteien, Gewerkschaften und Seniorengruppen erstrecken. Hilfestellung durch die Lehrkraft kann hierbei insbesondere durch die Herstellung von Kontakten zu öffentlichen Gruppen geleistet werden.

Nach erfolgreicher Suche legen die Lernenden zunächst eine Interviewkarte über den Zeitzeugen an, in der sie biografische Hintergrundinformationen über die Person in der damaligen Zeit und heute (Alter, Beruf, Schulbildung, Familienstand, Wohnort, Interessen, Organisationszugehörigkeit usw.) sammeln. Schließlich geht es an die Formulierung eines Fragenkatalogs mit fünf bis zehn offenen Leitfragen, die Impulse für ein freies Erzählen des Interviewten setzen.

Die Durchführung der Zeitzeugenbefragung erfolgt im zweiten Schritt. Die Aufgaben (Gesprächsführung, Mitschrift, Erstellen einer Tonbandaufnahme, Fotografieren) sollten im Vorfeld klar verteilt werden. Zur Vorbereitung kann das Zeitzeugeninterview in einem Rollenspiel geprobt werden. Vor den Gesprächen sollten die Schülerinnen und Schüler auf einen respektvollen Umgang mit den Zeitzeugen hingewiesen werden. Falls die Befragten eine Anonymisierung oder Autorisierung des Zeitzeugeninterviews wünschen, sollte dieser Wunsch in jedem Fall respektiert werden. Zusätzlich zum Interview können die Schülerinnen und Schüler ihre Gesprächspartner nach Bildern, Tagebüchern, offiziellen Dokumenten oder Gegenständen aus der damaligen Zeit ersuchen. Da Erinnerungsarbeit für die Interviewpartner mitunter sehr anstrengend sein kann, ist eine Gesprächsdauer von mehr als zwei Stunden nicht empfehlenswert.

Zuletzt erfolgt die Auswertung. Das Augenmerkt liegt hierbei zunächst auf der Identifizierung von Kernaussagen, der Unterscheidung sicherer von unsicheren Aussagen und dem Aufdecken von Widersprüchen in der Argumentation der Befragten. In der Analyse folgt dann ein Vergleich der Zeugenaussagen sowie ihres inhärenten Sach- und Werturteils mit den historischen Fakten sowie ihrer Bewertung durch die Wissenschaft. Abgeschlossen werden kann die Methode durch die Vorstellung der Ergebnisse der Kleingruppen im Klassenverband, das Vorlesen der Zeitzeugeninterviews oder durch die weitere Aufbereitung des Materials, zum Beispiel in einer Wandzeitung.

*Die Methodenbeispiele **M 23a – M 23d** stammen aus der P&U-Ausgabe 3/4 – 2011 »Alltag zwischen Schweizerhilfe und Backfischball. Baden-Württemberg im Jahr 1952«.*

M 23a Zeitzeugenbefragung: Die Bellenäcker-Siedlung in Karlsruhe

Stadtarchiv Karlsruhe 8 BA Schlesiger A 2/4/7/35

Einfachstwohnungen in der Bellenäcker-Siedlung in Karlsruhe, die 1951 errichtet wurden.

M 23b Zu einfache »Einfachstwohnungen«

In jeder Stadt kommt es vor, daß Familien auf Grund eines Gerichtsentscheids ihre Wohnungen räumen müssen, weil sie die Miete nicht mehr zahlen können. Über 800 Räumungsurteile liegen allein in Karlsruhe vor. (...) Am 1. September 1950 befaßte sich der Karlsruher Stadtrat mit der Unterbringung von Mittellosen (...). Es wurde beschlossen, einige Dutzend sogenannter Einfachstwohnungen für diese Menschen zu bauen. Der Stadtsäckel war nicht sehr prall, die Gebäude mußten also billig und schnell erstellt werden. (...)

Im Frühsommer vorigen Jahres entstand hinter Grünwinkel an der Durmersheimer Chaussee die Bellenäcker-Siedlung. Die ersten Familien zogen ein, darunter auch Flüchtlinge aus der Tschechoslowakei, Ukrainer und einige Familien, die bis dahin in schlechten Verhältnissen gewohnt hatten. Wie freuten sich diese Menschen, als sie inmitten grüner Wiesen – an einer Seite standen Bäume – ihre neuen Heime erblickten. Für die Kinder gab es genug Platz zum Spielen, die Hunde konnten sich auslaufen, und der etwa ein Kilometer weite Weg bis zur Omnibushaltestelle schien ein angenehmer Spaziergang.

Inzwischen haben sich die Dinge leider sehr geändert. Ein Winter ist gekommen, und damit für viele der in den Bellenäckern Wohnenden eine Fülle von Sorgen und Unannehmlichkeiten. Mit Beginn der regenreichen Jahreszeit zeigte sich nämlich, daß bei Erstellung der Wohnblocks bauliche Fehler gemacht worden sind, die eigentlich nicht hätten passieren dürfen. (...)

Durch diese Mängel sind in einer großen Zahl der Bellenäcker-Wohnungen, vor allem in den nach der Wetterseite hin gelegenen, Verhältnisse eingetreten, an denen man nicht stillschweigend vorübergehen kann. Häufig sind die Wände, vor allem oberhalb der Fenster, mit dickem Schimmel überzogen, und selbst die Möbel haben hier und dort unter der Feuchtigkeit gelitten. Feuchte elektrische Leitungen verursachten Kurzschlüsse und setzten Türgriffe und Pumpen unter Strom. Das Schlimmste aber: Einige Wohnungen sind schon seit Monaten so feucht, daß die Matratzen regulär verfault sind und die Kleidungsstücke versport. In vielen Wohnungen müssen sich Kinder und Erwachsene in feuchte Betten legen, weil die Ofenwärme gegen die Feuchtigkeit nicht durchdringt. Erkältungen sind das gesundheitliche Ergebnis dieser Mängel. (…)

Badische Neueste Nachrichten vom 11. März 1952

M 23c 21 Menschen wohnen lebensgefährlich

»Sind Sie auch lebensversichert?«, fragte Frl. B. von der Mietervereinigung Karlsruhe unseren Reporter vor Betreten des Hauses, d. h. der von außen unbewohnt anmutenden Ruine Kaiserallee 69, Ecke Yorckstraße. (…) Wie zur sichtbaren Bestätigung des äußerst gefährlichen Zustandes dieser Ruine prasselte im gleichen Augenblick ein etwa kindskopfgroßes graues Etwas von oben herunter und riß im Erdgeschoß zwischen verwitterten Stützen auf einer Leine zum Trocknen aufgehängte Wäschestücke mit zu Boden. Aber deswegen besteht nach Meinung der Bauaufsichtsbehörde »noch keine akute Einsturzgefahr« für dieses einst stattliche Wohnhaus, in dem heute, trotz der am 10. Dezember letzten Jahres ausgesprochenen Sperre, noch immer drei Hauptmieter und drei Untermieter, zusammen 21 Personen, »wohnen« müssen. Ständig von der Angst verfolgt, daß sich die vom Speicher bis zum Keller mehrfach gerissene, 12 cm starke Nordwand, einst Trennung zwischen den von Bomben glatt wegrasierten Wohnungen, plötzlich selbständig macht und vielleicht etliche Passanten mit unter den Trümmern begräbt. So wie es der Fall Hahn in der Leopoldstraße, wo zwei Menschen ihr Leben lassen mußten, schon einmal deutlich demonstrierte.

Das »Treppenhaus« gleicht dem Innern eines baufälligen Turmaufganges. Je ein oberarmdicker Rundholzstempel stützt die einzelnen Treppenpodeste. Unter jedem Schritt federt die altersschwache, hölzerne und provisorisch instandgesetzte Lauf-/Podest-Konstruktion bedenklich. Wenn ein Lastzug am Haus vorbeifährt – wenige Meter entfernt befindet sich eine Tankstelle – erzittert die Ruine wie bei einem leichten Erdbeben. (…)

Badische Neueste Nachrichten vom 17. Januar 1952

M 23d Siemens führend im Karlsruher Wohnungsbau

Siemens ist, wenn man so will, Karlsruhes größte und produktivste Nachkriegs- und Baugenossenschaft geworden. Bescheiden fing es an, als man, schon vor der Währungsreform, mit eigenen Mitteln für die aus Berlin geholten dringlichsten Fachkräfte 25 Wohnungen baute und weitere 50 Wohnungen mit Baukostenzuschuß schuf. Bald nach dem Währungsschnitt wurde dann am Postweg (…) das erste größere Objekt (…) gestartet, (…). Zweiter Bauabschnitt waren die bekannten viergeschossigen Blocks an der Yorckstraße, mit zusammen 136 Wohnungen, wobei die innenarchitektonische Lösung der Zweizimmerwohnungen mit Kochnische schon damals Aufsehen erregte. Dann aber ging man aufs Ganze: Es schloß sich in dem bis dahin wüst und unerschlossen liegenden Gelände des Binsenschlauchs ein Projekt an, das den modernen Vorstellungen von Wohnkultur und -hygiene in geradezu vorbildlicher Weise Rechnung trägt.

Was jetzt im Rohbau am Binsenschlauch steht, ist vermutlich das Optimum dessen, was im Rahmen des sozialen Wohnungsprogramms überhaupt geschaffen werden kann. Die Zweizimmerwohnungen beispielsweise in dem viergeschossigen, die Siedlung nach Norden hin abschließenden Block sind so trefflich durchkonstruiert, daß man seine helle Freude daran hat. Und man darf auch nicht übersehen, daß den Bewohnern durch Erschließungsstraßen (Yorckstraße), Kinderspielplätze, Gärten und Wirtschaftshöfe außerordentlich wertvolle Gemeinschaftsanlagen zur Verfügung gestellt wurden.

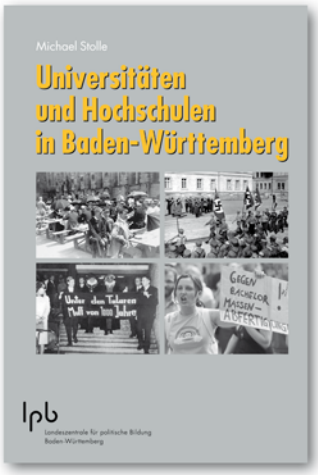
Badische Neueste Nachrichten vom 9. Juli 1952

Arbeitsanregungen zu M 23a – M 23d

- Beschreibt, mit welchen Problemen und Vorurteilen Jugendliche zu kämpfen hatten, die als Wohnadresse Siedlungen wie die Karlsruher Bellenäcker (**M 23a** und **M 23b**) angaben.
- Benennt Gründe, weshalb Menschen in Gebäuden wohnen geblieben sind, obwohl diese vom Einsturz gefährdet waren.
- Erstellt eine Zeitzeugenbefragung über die Wohnsituation im Jahr 1952 und führt diese durch. Berücksichtigt bei der Erstellung des Frageleitfadens die Informationen aus den Texten **M 23b**, **M 23c** und **M 23d**, die Auskunft über Einfachstwohnungen nach dem Zweiten Weltkrieg geben.
- Vergleicht nach der Durchführung eure Ergebnisse und sammelt diese stichpunktartig in einer Tabelle. Diese kann nach Art der Wohnsituation, Dauer der Wohnsituation, Unterschied zur Wohnsituation in der Vorkriegszeit usw. gegliedert werden.

Universitäten und Hochschulen in Baden-Württemberg

Schriften zur politischen Landeskunde Baden-Württembergs



Band 41, hrsg. von Michael Stolle

Noch nie waren so viele junge Menschen in Baden-Württemberg akademisch gebildet – und der starke Trend zum Studium an einer der Universitäten oder Hochschulen im Land wird anhalten. Der deutsche Südwesten hat eine dichte, dezentrale und ausdifferenzierte Universitäts- und Hochschullandschaft, die über Jahrhunderte hinweg gewachsen ist und sich in einer Umbruchphase befindet.

Dieses Buch beschreibt Geschichte, Genese und Gegenwart der akademischen Bildung im Land unter den Aspekten Tradition, Vielfalt und Wandel. Als historisch fundierter Wegweiser verbindet es Bildungsgeschichte, Universitätsgeschichte und aktuelle Bildungspolitik.

Bestellung: 6.50 EUR zzgl. Versand, Landeszentrale für politische Bildung, Fax 0711.164099-77, marketing@lpb.bwl.de, www.lpb-bw.de/shop
Zum kostenlosen Download als E-Book unter www.lpb-bw.de/e-books.html

lpb BW

Die Siebzigerjahre in Baden-Württemberg

Schriften zur politischen Landeskunde Baden-Württembergs

Band 42, hrsg. von Philipp Gassert und Reinhold Weber

Die Siebzigerjahre sind die Jahre „danach“: nach „68“ und „nach dem Boom“. Die Ölpreiskrisen und der Konflikt um die Kernkraft dominierten die politische Agenda genauso wie die Arbeitslosigkeit und der Terror der RAF. Kaum ein Politiker im Land hat dieses Jahrzehnt so geprägt wie Ministerpräsident Hans Filbinger (CDU). Er hat seiner Partei absolute Mehrheiten verschafft, aber er war auch einer der umstrittensten Politiker seiner Zeit.

Dieses Buch versammelt elf Beiträge, die unterschiedliche Aspekte der Siebzigerjahre in Baden-Württemberg behandeln und anschaulich darstellen.

Bestellung: 6.50 EUR zzgl. Versand, Landeszentrale für politische Bildung, Fax 0711.164099-77, marketing@lpb.bwl.de, www.lpb-bw.de/shop
Zum kostenlosen Download als E-Book unter www.lpb-bw.de/e-books.html

lpb BW

Politikdidaktik

Sabine Manzel (Hrsg.)

Politisch mündig werden

Politikkompetenz in der Schule aufbauen und diagnostizieren

Schriften zur Didaktik der Sozialwissenschaften in Theorie und Unterrichtspraxis, Band 2

2014. 127 Seiten. Kart.
16,90 € (D), 17,40 € (A)
ISBN 978-3-8474-0601-3

Andreas Petrik

Von den Schwierigkeiten, ein politischer Mensch zu werden

Konzept und Praxis einer genetischen Politikdidaktik

2., erweiterte und aktualisierte Neuauflage

2013. 543 Seiten. Kart.
54,00 € (D), 55,60 € (A)
ISBN 978-3-86649-376-6

Sibylle Reinhardt

„Ich freue mich, dass Sie Spaß am Politik-Unterricht haben“

Ein Streifzug durch das Werk der politikdidaktischen Klassikerin Sibylle Reinhardt

Herausgegeben von
Tilman Grammes & Andreas Petrik

2014. 254 Seiten. Kart.
33,00 € (D), 34,00 € (A)
ISBN 978-3-8474-0627-3

Jetzt in Ihrer Buchhandlung bestellen oder direkt bei:

Verlag Barbara Budrich
Stauffenbergstr. 7, 51379 Leverkusen-Opladen
Tel +49 (0)2171.344.594 - Fax +49 (0)2171.344.693
info@budrich.de

www.budrich-verlag.de

LANDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG BADEN-WÜRTTEMBERG

Stafflenbergstraße 38, 70184 Stuttgart
Telefon 0711/164099-0, Service -66, Fax -77
lpb@lpb-bw.de, www.lpb-bw.de

Direktor: Lothar Frick -60
Büro des Direktors:
Sabina Wilhelm -62
Stellvertretender Direktor: Karl-Ulrich Templ -40

Stabsstelle Kommunikation und Marketing
Leiter: Werner Fichter -63
N. N. -64

Abteilung Zentraler Service
Abteilungsleiter: Kai-Uwe Hecht -10
Haushalt und Organisation: Gudrun Gebauer -12
Personal: Sabrina Gogel -13
Information und Kommunikation: Wolfgang Herterich -14
Klaudia Saupe -49
Siegfried Kloske, Haus auf der Alb, Tel.: 07125/152-137

Abteilung Demokratisches Engagement
Abteilungsleiter/Gedenkstättenarbeit*: Sybille Thelen -30
Politische Landeskunde*: Dr. Iris Häuser -20
Schülerwettbewerb des Landtags*: Monika Greiner -25
Daniel Henrich -26
Frauen und Politik: Beate Dörr/Sabine Keitel -29/-32
Jugend und Politik*: Angelika Barth -22
Freiwilliges Ökologisches Jahr*: Steffen Vogel -35
Alexander Werwein-Bagemühl/Sarah Mann -36/-34
Stefan Paller -37

Abteilung Medien und Methoden
Abteilungsleiter/Neue Medien: Karl-Ulrich Templ -40
Politik & Unterricht/Schriften zur politischen Landeskunde Baden-Württembergs: Prof. Dr. Reinhold Weber -42
Deutschland & Europa: Jürgen Kalb -43
Der Bürger im Staat/Didaktische Reihe:
Siegfried Frech -44
Unterrichtsmedien: Michael Lebisch -47
E-Learning: Sabine Keitel -32
Politische Bildung Online: Jeanette Reusch-Mlynárik,
Haus auf der Alb Tel.: 07125/152-136
Internetredaktion: Wolfgang Herterich -14
Klaudia Saupe/Bianca Hausenblas -49/-48

Abteilung Haus auf der Alb
Tagungszentrum Haus auf der Alb,
Hanner Steige 1, 72574 Bad Urach
Telefon 07125/152-0, Fax -100
www.hausaufderalb.de

Abteilungsleiter/Gesellschaft und Politik:
Dr. Markus Hug -146
Schule und Bildung/Integration und Migration:
Robert Feil -139
Internationale Politik und Friedenssicherung/
Integration und Migration: Wolfgang Hesse -140
Europa – Einheit und Vielfalt: Thomas Schinkel -147
Hausmanagement: Julia Telegin -109

Außenstellen
Regionale Arbeit
Politische Tage für Schülerinnen und Schüler
Veranstaltungen für den Schulbereich

Außenstelle Freiburg
Bertoldstraße 55, 79098 Freiburg
Telefon: 0761/20773-0, Fax -99
Leiter: Dr. Michael Wehner -77
Thomas Waldvogel -33

Außenstelle Heidelberg
Plöck 22, 69117 Heidelberg
Telefon: 06221/6078-0, Fax -22
Leiter: Wolfgang Berger -14
Robby Geyer -13

Politische Tage für Schülerinnen und Schüler
Veranstaltungen für den Schulbereich
Stuttgart, Stafflenbergstr. 38
Thomas Franke -83

Stabsstelle Extremismusprävention
Stuttgart, Stafflenbergstr. 38
Leiter: Felix Steinbrenner -81
Assistenz: Stefanie Beck -82

* Paulinenstraße 44–46, 70178 Stuttgart
Telefon: 0711/164099-0, Fax -55

LpB-Shops/Publikationsausgaben

Bad Urach Hanner Steige 1, Telefon 07125/152-0
Montag bis Freitag
8.00–12.00 Uhr und 13.00–16.30 Uhr

Freiburg Bertoldstraße 55, Telefon 0761/20773-10
Dienstag und Donnerstag 9.00–17.00 Uhr

Heidelberg Plöck 22, Telefon 06221/6078-11
Dienstag, 9.00–15.00 Uhr
Mittwoch und Donnerstag 13.00–17.00 Uhr

Stuttgart Stafflenbergstraße 38,
Telefon 0711/164099-66
Mittwoch 14.00–17.00 Uhr

Newsletter »einblick«
anfordern unter www.lpb-bw.de/newsletter

POLITIK & UNTERRICHT IM INTERNET
Aktuelle, ältere und vergriffene Hefte zum Downloaden:
www.politikundunterricht.de

BESTELLUNGEN
Alle Veröffentlichungen der Landeszentrale können bestellt werden im Webshop: www.lpb-bw.de/shop.
Wenn Sie nur kostenlose Titel mit einem Gewicht unter 500 Gramm bestellen, fallen für Sie keine Versandkosten an. Für Sendungen über 500 Gramm sowie bei Lieferungen kostenpflichtiger Produkte werden Versandkosten berechnet.

KOSTENPFLICHTIGE EINZELHEFTE UND ABONNEMENTS FÜR INTERESSENTEN AUSSERHALB BADEN-WÜRTTEMBERGS
Neckar-Verlag GmbH, Klosterring 1, 78050 Villingen-Schwenningen
Tel. 07721/8987-81, www.neckar-verlag.de, bestellungen@neckar-verlag.de

www.lpb-bw.de

13000012015

Politik & Unterricht wird auf umweltfreundlichem Papier mit Zellstoff aus nachhaltiger Forstwirtschaft und Recyclingfasern gedruckt.

NACHHALTIG CO_2-NEUTRALISIERT DURCH WIEDERAUFFORSTUNG IN DEUTSCHLAND MIT **KLIMAPRINT** ®