

Verständigungsschwierigkeiten zwischen Politikdidaktikern und Lehrern – Aspekte eines aktuellen Problems

I.

Es ist nicht zu übersehen: Zwischen »Theoretikern« und »Praktikern« in der politischen Bildung, sprich: zwischen Politikdidaktikern und Lehrern, gibt es Verständigungsschwierigkeiten. Politikdidaktiker klagen über mangelnde Resonanz ihrer Forschungsarbeiten bei Lehrern, Lehrer wissen häufig mit politikdidaktischen Konzeptionen wenig anzufangen.

Ich will im folgenden versuchen, diesen Verständigungsschwierigkeiten nachzuspüren. Mir geht es dabei nicht darum, eine systematische Antwort auf das Theorie-Praxis-Problem zu formulieren, sondern darum, zu einer differenzierteren Problem-sicht beizutragen.

II.

Eine ebenso naheliegende wie simple Erklärung für die Verständigungsprobleme geht an der Sache vorbei: die schlichte Annahme, daß Politikdidaktik deshalb nicht »ankomme«, weil sie an der Praxis vorbeischiebe, zu »abgehoben« sei. Mehrere Beobachtungen veranlassen mich zu der Feststellung, daß eine solche Schuldzuweisung den Kern des Problems nicht trifft:

- Die Verständigungsprobleme zwischen Didaktikern und Lehrern sind kein Privileg der politischen Bildung. Exakt die gleiche Diskussion, mit den gleichen Vorwürfen, durchzieht auch die Diskussion in anderen Fächern.
- Während heute didaktische Theoriepublikationen in der Regel nur mit Verkaufsauflagen von einigen hundert, bestenfalls wenigen tausend Exemplaren rechnen können, erreichten sprachlich und konzeptionell keineswegs weniger anspruchsvolle Bücher in den siebziger Jahren eine um Größenordnungen höhere Verbreitung (zum Beispiel Gieseckes »Didaktik der politischen Bildung« mit zwölf Auflagen von 1965 bis 1982, Fischers »Einführung in die Politische Bildung« mit 17 000 Exemplaren von 1970 bis 1973 oder der von Fischer herausgegebene Band »Zum aktuellen Stand der Theorie und Didaktik der Politischen Bildung« mit 22 000 Exemplaren von 1975 bis 1980).

- Nicht selten ist bei Tagungen zu beobachten, daß Lehrer von Didaktikern Arbeiten einfordern, die es schon gibt, die aber kaum zur Kenntnis genommen werden. Dies gilt etwa für die Forderung, Didaktiker sollten ihre Konzeptionen an miteinander vergleichbaren Unterrichtsbeispielen konkretisieren (1977 wurde von Fischer ein solcher Band mit Unterrichtsskizzen zum Thema »Jugendarbeitslosigkeit«, 1980 ein Band zum Thema »Familie« von Schiele/Schneider herausgegeben; 1987 erschien in dem von Nitzschke/Sandmann herausgegebenen Handbuch für den politischen Unterricht eine Ausarbeitung von Unterrichtsmodellen zum Thema »Müllentsorgung« nach drei verschiedenen didaktischen Konzeptionen). Ein ähnlicher Kontrast besteht zwischen der immer wieder erhobenen Forderung nach Publikationen zur Methodik und Unterrichtsplanung für den politischen Unterricht und der insgesamt doch geringen Resonanz der ca. ein Dutzend vorliegenden Bücher zu diesem Themenbereich.

Nach meinem Eindruck ist die entscheidende Wurzel für die derzeitigen Verständigungsprobleme zwischen Politikdidaktikern und Lehrern in der Lehreraufbauarbeit zu suchen, in deren Folge der wichtigste Kommunikationsweg zwischen Wissenschaft und Schule unterbrochen wurde. Die Politikdidaktik als Wissenschaftsdisziplin ist institutionell fast ausschließlich in der ersten Phase der Lehrerausbildung verankert; der wichtigste »Transportweg« politikdidaktischer Theoriebildung in die Schule ist die Ausbildung junger Lehrerinnen und Lehrer, die ihr Wissen in die innerschulische Diskussion einbringen. Ergab sich schon in der zweiten Hälfte der siebziger Jahre das Problem, daß ein erheblicher Teil der Lehramtskandidaten, die in ihrer Ausbildung mit neueren politikdidaktischen Konzeptionen in Berührung kamen, nicht mehr eingestellt wurden, so ist dieser »Transportweg« in den achtziger Jahren nahezu völlig verbaut worden. Politikdidaktik kommt in der Schule nicht an, weil diejenigen, die politikdidaktisch ausgebildet wurden, nicht in die Schule hineinkommen.

III.

Allerdings ist das Verhältnis von Theorie und Praxis auch unabhängig von diesen aktuellen Verständigungsproblemen notwendigerweise spannungsreich. Pädagogische Praxis spielt sich immer in konkreten Situationen ab, sie muß in jedem Moment auf eine Vielzahl von je spezifischen Bedingungen Rücksicht nehmen – Bedingungen, von denen die Theoriebildung gerade abstrahieren muß, weil sie auf Allgemeingültigkeit zielt. Politischer Unterricht kann also niemals bruchlose »Umsetzung« einer politikdidaktischen Konzeption sein. Die Orientierung an politikdidaktischen Konzeptionen bei der Unterrichtsplanung ist daher nicht als schlichte »Anwendung«, sondern nur als kreativer Prozeß denkbar. Ein weiterer Aspekt kommt hinzu: Politikdidaktische Theorie kann nur dann innovativ sein, den Entwurf eines *besseren* Unterrichts ermöglichen, wenn sie Selbstverständlichkeiten des pädagogischen Alltagsbewußtseins problematisiert, ungewohnte Sichtweisen formuliert, sperrig ist. Die Auseinandersetzung mit didaktischer Theorie ist also für die »Praktiker« notwendigerweise mit einem Element der Verunsicherung verbunden; sie erfordert die Bereitschaft, Gewohntes in Frage stellen zu lassen, sich gerade von der bisherigen

Praxis auch zu distanzieren, um sie mit neuen Augen sehen und erst dann verbessern zu können. Freilich gilt dies auch umgekehrt: Die Entwicklung didaktischer Konzeptionen ist auf den kritischen Dialog mit den Praxisfeldern politischer Bildung angewiesen, wenn sie deren Problemlagen angemessen erfassen will.

IV.

Die Entwicklung von fachdidaktischen Konzeptionen, die einen theoretischen Bezugsrahmen für konkrete Unterrichtsplanung bereitstellen, ist eine zwar wichtige, keineswegs aber die einzige Forschungsaufgabe der Politikdidaktik. Politikdidaktik ist Wissenschaft vom politischen Lernen. Es gibt eine Fülle von Forschungsaufgaben, die für die wissenschaftliche Aufklärung von politischen Lernprozessen unerlässlich, für die Planung und Durchführung des politischen Unterrichts in der Schule aber nicht unmittelbar relevant sind – historische und international vergleichende Studien sowie manche Untersuchungen zur politischen Sozialisation wären hierfür Beispiele. Hinzu kommt, daß politisches Lernen nicht nur im Politik-(Sozialkunde-, Gemeinschaftskunde- etc.) Unterricht stattfindet, sondern auch in anderen Fächern der Schule und außerhalb der Schule. Insbesondere der politischen Erwachsenenbildung wird die Politikdidaktik in einer Zeit, in der mehr Personen Veranstaltungen der Weiterbildung besuchen, als es Schüler in allgemeinbildenden Schulen gibt, mehr Aufmerksamkeit widmen müssen als bisher. Die Arbeitsbereiche der Politikdidaktik und die konzeptionellen Probleme des Politikunterrichts in der Schule sind also nicht deckungsgleich. Allerdings ergeben sich hieraus für den Dialog zwischen Politikdidaktik und Schule auch Chancen; der Blick über den Tellerrand des schulischen Politikunterrichts hinaus kann sich durchaus befruchtend für eine bessere pädagogische Praxis in diesem Fach auswirken.

V.

Die unausweichliche Spannung zwischen Theorie und Praxis ist durch die Etablierung der Politikdidaktik als wissenschaftliche Disziplin in den letzten zwei Jahrzehnten nicht geringer geworden. Die Einbindung der Politikdidaktik in das »System Hochschule« hat entscheidend dazu beitragen, daß politikdidaktische Arbeiten nicht selten sprachlich wie sachlich einen hohen Grad an Komplexität erreicht haben. So sehr diese Situation die Rezeption politikdidaktischer Publikationen bei Lehrern – insbesondere dann, wenn sie seit längerer Zeit ohne kontinuierlichen Kontakt mit der Wissenschaft in der Praxis tätig sind – erschweren mag, so sehr müssen auch die Chancen gesehen werden, die sich aus der Verwissenschaftlichung der Politikdidaktik ergeben: Niemals zuvor in der deutschen Schulgeschichte hat es eine ähnlich gute Chance gegeben, demokratische politische Bildung auf ein solides, elaboriertes, wissenschaftlich vertretbares konzeptionelles Fundament zu stellen wie in der Gegenwart. Trotz der vielen offenen Fragen, vor denen die wissenschaftliche Politikdidaktik auch heute noch steht, ist sie doch längst nicht mehr nur eine »Pädagogik der guten Absichten«.

VI.

Angesichts der skizzierten Verständigungsprobleme kommt es heute darauf an, den kritischen Dialog zwischen Politikdidaktikern und »Praktikern« (in Schule und außerschulischer Bildung) neu zu organisieren. Schon angesichts der noch immer desolaten Situation in der Lehrerbildung kommt einem stärkeren Engagement von Politikdidaktikern in der Fortbildung besondere Bedeutung zu; es kommt darauf an, intensivere Verbindungen zu den Institutionen der Lehrerfortbildung, die in den letzten Jahren häufig unabhängig von den Hochschulen ihre Arbeit wesentlich ausgeweitet haben, zu suchen. In der politikdidaktischen Publizistik wird es auch in Zukunft wichtig sein, daß Politikdidaktiker ihre konzeptionellen Vorstellungen zur politischen Bildung an exemplarischen Unterrichtseinheiten verdeutlichen. Dies geschieht auch weithin, wird aber insbesondere für den wissenschaftlichen Nachwuchs dadurch erschwert, daß Publikationen wie Unterrichtsmodelle oder Schulbücher an den Universitäten häufig als nicht relevant für Berufungsverfahren betrachtet werden. Ferner sollte die Politikdidaktik darüber nachdenken, ob sie nicht stärker eine essayistische Schreibkultur entwickeln kann, die die im engeren Sinne als Forschungspublikationen zu sehenden Arbeiten ergänzen (nicht ersetzen!) müßte; eine im guten Sinne populärwissenschaftliche Schreibkultur, die wissenschaftliche Erkenntnisse ohne unangemessene Simplifizierung einem breiteren Publikum bekanntmacht. Die Bereitschaft der »Praktiker«, sich auf neue, ungewohnte Sichtweisen einzulassen, sich auch der »Anstrengung des Begriffs« zu unterziehen, wird durch eine solche Schreibkultur zwar nicht überflüssig, vielleicht aber gefördert werden können.