

VORWORT

Miriam Kuckuck & Alexandra Budke

Die Herausforderungen des 21. Jahrhunderts zeigen sich an aktuellen Vorkommnissen und Berichterstattungen und werden auch zukünftig das Leben in einer globalisierten Welt prägen. Terroranschläge des sogenannten Islamischen Staates, die Auseinandersetzungen in der Ost-Ukraine oder im Gazastreifen belegen die Brisanz geopolitischer Konflikte. Auch die Auswirkungen der globalen Klimaveränderungen zählen zu den Herausforderungen unseres Jahrtausends. Ferner zeigen Armut, Hunger, Migration und der Ausbruch von Epidemien, dass die Welt eng miteinander verbunden ist und Ursachen und Folgen ebenso komplex sind wie die Bestimmung von beteiligten Akteuren. Die Lösung der genannten Probleme ist für die Gesellschaft von großer Bedeutung und durch die Schulbildung sollten die SchülerInnen Kompetenzen entwickeln, um zukünftig zur Lösung der Probleme im Kontext demokratischer Prozesse beitragen zu können. Dabei kann das Fach Geographie durch Politische Bildung einen Beitrag leisten, da viele der genannten Herausforderungen genuin geographische Themen und Inhalte sowie Lernfelder im Geographieunterricht darstellen. All diesen Problemfeldern ist gemein, dass sie einen räumlichen Bezug haben und auch komplexe Sachverhalte beinhalten. Ziel des Geographieunterrichts ist es unter anderem, diese für Schülerinnen und Schüler sichtbar, erfahrbar und bewertbar zu machen. Zudem sollten sie Handlungsoptionen kennenlernen und kreative Lösungsfindungen üben. Die Politische Bildung als Teil des (Fach-)Unterrichts findet sich nicht nur in den Vorgaben der Kultusministerkonferenz und den Kerncurricula der einzelnen Fächer wieder, sondern auch in den Nationalen Bildungsstandards für das Schulfach Geographie.

In diesem Buch werden didaktische Ansätze, aktuelle Inhaltsfelder sowie historische und aktuelle Analysen zur Politischen Bildung im Fach Geographie vorgestellt. Das Buch richtet sich an ForscherInnen der Geographiedidaktik, LehrerInnen und Studierende. Es gliedert sich nach dem Einführungsartikel in vier Kapitel, die jeweils unterschiedliche Ansätze der Politischen Bildung vorstellen.

Im *ersten* Kapitel werden theoretische Arbeiten zu didaktischen Ansätzen der Politischen Bildung im Geographieunterricht vorgestellt. Zunächst zeigt *Hans-Dietrich Schultz* auf, welche Bedeutung die Politische Bildung in der Vergangenheit innehatte; als Schwerpunkt behandelt er die Staatsbürgerkunde im Geographieunterricht der Weimarer Republik. Anschließend diskutiert *Anke Uhlenwinkel* das Konzept der staatsbürgerlichen Verantwortung als Teil modernen Geographieunterrichts. *Mirka Dickel* thematisiert die Veränderung gesellschaftlicher Raumverhältnisse anhand eines nigerianischen Romans und bietet Beispiele für eine unterrichtspraktische Umsetzung dar. *Inga Gryl und Alexandra Budke* disku-

tieren das Konzept der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung unter dem Fokus der Politischen Bildung. *Jana Pokraka, Denise Könen, Inga Gryl und Thomas Jekel* stellen den Ansatz der spatial citizenship vor und explizieren dadurch die Integration von Geomedien in die Politische Bildung. *Ulrike Ohl, Claudia Resenberger und Thomas Schmitt* gehen der Frage nach, inwiefern Politische Bildung im Geographieunterricht ein normatives Bildungskonzept sein sollte. Zum Abschluss des Kapitels gehen *Leif Mönster und Sabine Lippert* auf den Zusammenhang von Politischer Bildung und der didaktischen Aufarbeitung von Entwicklungsdisparitäten ein.

Das *zweite* Kapitel behandelt aktuelle Ansätze der geographischen Fachwissenschaft für die Politische Bildung im Geographieunterricht. *Paul Reuber* stellt Möglichkeiten und Perspektiven der Politischen Geographie für den Geographieunterricht vor. *Boris Braun und Alexander Follmann* zeigen anhand zweier Raumbeispiele Potentiale der Politischen Ökologie für die Politische Bildung auf. *Manfred Rolfes* diskutiert anhand der Themen Sicherheit und Kriminalität die Bedeutung Politischer Bildung. Die Bedeutung der dekonstruktivistischen Perspektive wird von *Anke Strüver* am Beispiel des Zypern-Konfliktes dargestellt.

Im *dritten* Kapitel werden empirische Forschungsarbeiten zur Politischen Bildung präsentiert. *Alexandra Budke, Miriam Kuckuck und Maik Wienecke* zeigen anhand einer Interviewstudie, welche Bedeutung die Politische Bildung für LehrerInnen hat und wie diese im Geographieunterricht umgesetzt wird. *Georg Stöber* legt dar, wie in Geographielehrplänen und -schulbüchern Konflikte dargestellt werden, und folgert daraus didaktische Umsetzungsvorschläge. *Christian Dorsch, Nina Grünberg, Detlef Kanwischer und Oliver Wolff* stellen anhand eines interdisziplinären Forschungsprojektes die Bedeutung der Mündigkeit bei der Umsetzung der Politischen Bildung im Kontext der LehrerInnenbildung an der Universität vor. Es schließt eine Schulbuchanalyse an, in der *Veit Maier und Alexandra Budke* vergleichen, wie Politische Bildung in deutschen und britischen Geographieschulbüchern mittels Planungsaufgaben realisiert wird. *Sonja Schwarze, Gabriele Schrüfer und Gabriele Obermaier* stellen die Bedeutung von Raumwahrnehmungen am Beispiel „Afrikas“ als Beitrag zur Politischen Bildung vor. *Andreas Eberth* thematisiert gesellschaftliche Partizipationsprozesse am Raumbeispiel Nairobi und deren Inwertsetzung im Geographieunterricht.

Das *vierte* Kapitel beinhaltet zwei unterrichtspraktische Vorschläge. *Günther Weiss* beschreibt eine Unterrichtssequenz zu Windkraftanlagen, mit der die Entscheidungskompetenzen der SchülerInnen gefördert werden sollen. *Marco Lupatini* stellt die Einbindung von Kontroversen im Geographieunterricht vor, um die Politische Bildung zu fördern.

POTENTIALE DER POLITISCHEN BILDUNG IM GEOGRAPHIEUNTERRICHT

Alexandra Budke

Migration, Braunkohleabbau, Wasserproblematik, internationale Konflikte – die Liste zukunftsrelevanter, aktueller und kontrovers diskutierter Themen, welche zentrale gesellschaftliche Herausforderungen darstellen und daher im Geographieunterricht behandelt werden, ließe sich noch sehr weit fortsetzen. Obwohl all diese Themen eine politische Dimension haben und Geographieunterricht selbst dann politisch bildend ist, wenn diese nicht explizit angesprochen wird (Vielhaber, 1993, S. 47)¹, finden sich erstaunlich wenige fachdidaktische Ansätze, welche sich mit der Politischen Bildung im Geographieunterricht beschäftigen und eine Antwort darauf geben könnten, welche fachspezifischen Ziele verfolgt, welche Kompetenzen bei den SchülerInnen gefördert werden sollen, welche Themen und Unterrichtsprinzipien sich eignen. Tatsächlich nimmt das Fach seine eigenen politischen Fragestellungen sehr selten explizit wahr (Fassmann, 2006). Auch in den nationalen Bildungsstandards finden sich nach Sitte (2014) nur wenige Bezüge zur Politischen Bildung. Für die weitgehende Vernachlässigung dieser Fragestellungen könnten das Legitimations-, das Ziel- und das Umsetzungsproblem ausschlaggebend sein, welche im Folgenden kurz erläutert werden.

1. GRÜNDE FÜR DIE VERNACHLÄSSIGUNG DER POLITISCHEN BILDUNG

1.1 Das Legitimationsproblem

Erdkunde war seit jeher ein Fach, das politisch-erzieherische Funktionen erfüllte, was sich u.a. in der „Kolonialgeographie“ des Kaiserreichs oder in der „vaterländischen Erdkunde“ der Jahre vor und nach dem Ersten Weltkrieg ausdrückte (Schramke, 1978; 1985). Auch in der jüngeren Geschichte hat es dazu beigetragen, staatliche Ideologien der Diktaturen im Nationalsozialismus und in der DDR zu verbreiten. Durch vorgegebene politische Weltansichten sollte die Loyalität und Unterstützung der Massen gewährleistet und die Macht der Regierenden gefestigt werden. Durch die Behandlung des „eigenen“ Landes sowie „fremder“ Länder,

¹ Grundlage kann die Herkunft, Sozialisation und die Erfahrungen der Lehrenden sowie deren unterschiedliche Bedeutungszuweisungen des Politischen sein.

sollten staatliche Identitäten sowie Freund- und Feindbilder anderer Staaten und Kulturen erzeugt werden.

Selbst während der Weimarer Republik wurde durch den Geographieunterricht Nationalismus verbreitet und die völkische Lebensraumpolitik des „Dritten Reiches“ vorbereitet (siehe Schultz in diesem Band). Während des Nationalsozialismus versuchten viele SchulgeographInnen, das Fach durch eine Betonung der nationalsozialistischen Erziehung aufzuwerten, und integrierten rassistische und faschistische Elemente in den Unterricht. Es wurde auch durch die Überarbeitung von Richtlinien und Schulbüchern eine „völkische Lebensraumkunde“ etabliert (Heske, 2008, S. 359). Schultz, der eine historische Analyse der im Geographieunterricht vermittelten Länderkunde zwischen 1800 bis zum Ende des Paradigmas in der BRD Ende der 1960er Jahre vornimmt, kommt zu folgendem Schluss:

So bleibt als Resümee nur, dass der Geographieunterricht kein Korrektiv des aggressiven Machtstaats war. Im Gegenteil: Mit seinem von der Gesellschaft abgekoppelten Staatsverständnis, seiner völkisch-nationalen Gemeinschaftsideologie und seinem geo-darwinistischen Welt- und Geschichtsbild hat er wesentlich mit dazu beigetragen, die realen Katastrophenmental auf den Weg zu bringen. (1999, S. 44)

Im Rahmen der ideologischen Erziehung in der DDR sollten die SchülerInnen im Sinne des Sozialismus/Marxismus erzogen werden. Im Kontext der Diktatur war keine freie und kritische Meinungsäußerung erwünscht, sondern sogenannte „parteiliche Wertungen“. Mittels Schwarzweiß-Darstellungen, durch die u.a. in Geographieschulbüchern die Erfolge der sozialistischen Staaten den Problemen der kapitalistischen Länder gegenübergestellt wurden, sollten einheitliche geopolitische Leitbilder vermittelt werden, um so normierte „sozialistische Überzeugungen“ bei den SchülerInnen hervorzurufen (Budke, 2007). Die vorgeschriebene Ideologievermittlung wurde nach Angaben befragter Lehrkräfte zwar in unterschiedlicher Intensität im Geographieunterricht durchgeführt, freie Unterrichtsgestaltung und die Thematisierung systemkritischer Aspekte konnten allerdings aufgrund der sehr detaillierten und verbindlichen Lehrplanvorgaben und den vorgeschriebenen Unterrichtsmaterialien (vor allem das Schulbuch) nicht verwirklicht werden (Budke, 2010).

Da sich die Geographie wie auch die Geographiedidaktik ihrer Geschichte lange Zeit wenig bewusst war und die eigene Bedeutung bei der Ideologievermittlung negiert hat, wird sie von Gerhard Hard (2003) als eine „Disziplin der Weißwäscher“ bezeichnet, die, um als „Volkswissenschaft“ überleben zu können, sich durch einen „systemnotwendigen Opportunismus“ auszeichne. Dies bedeutet:

eine Orientierung an kurzfristigen partikularen Vorteilen, eine Selbstausslieferung der Disziplin an die wechselnden politischen Umstände und Außensuggestionen, ein durch intellektuelle Skrupel fast ungetrübter Weltanschauungskonsum und eine fast animalische Witterung für die gerade herrschenden (oder heraufziehenden) politwirksamen Zeitgeist-Fraktionen. (Hard, 2003, S. 152)

Die Erfahrungen der politischen Instrumentalisierung führten sowohl in der Nachkriegs- (Schramke, 1978, Schultz, 1999) als auch in der Nachwendzeit dazu, dass der politische Gehalt des Faches negiert wurde und LehrerInnen versuch-

ten, möglichst „unpolitischen“ Unterricht zu machen. So geben LehrerInnen aus der ehemaligen DDR vermehrt an, dass sie sich in der Wendezeit auf die Vermittlung physisch-geographischer Inhalte konzentriert hätten, da es ihnen möglich erschien, diese unpolitisch zu behandeln (Budke, 2010).

Ein Grund für die aktuelle Vernachlässigung der Politischen Bildung im Geographieunterricht könnte demnach darin liegen, dass angenommen wird, das Fach habe vor dem geschichtlichen Hintergrund jede Legitimation verloren, politisch zu bilden.

1.2 Das Zielproblem

Nach den Schulgesetzen der deutschen Bundesländer ist Politische Bildung als Querschnittsaufgabe aller Schulfächer zu sehen, hier das Beispiel Baden-Württemberg:

§1

Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schule

[...]

(2) Die Schule hat den in der Landesverfassung verankerten Erziehungs- und Bildungsauftrag zu verwirklichen. Über die Vermittlung von Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten hinaus ist die Schule insbesondere gehalten, die Schüler [...] zur Anerkennung der Wert- und Ordnungsvorstellungen der freiheitlich-demokratischen Grundordnung zu erziehen, die im einzelnen eine Auseinandersetzung mit ihnen nicht ausschließt, wobei jedoch die freiheitlich-demokratische Grundordnung, wie in Grundgesetz und Landesverfassung verankert, nicht in Frage gestellt werden darf, auf die Wahrnehmung ihrer verfassungsmäßigen staatsbürgerlichen Rechte und Pflichten vorzubereiten und die dazu notwendige Urteils- und Entscheidungsfähigkeit zu vermitteln [...]

(Ministerium für Kultus, Jugend und Sport des Landes Baden-Württemberg, 2015)

Generell hat die Schulbildung in Deutschland die Ziele, dass die SchülerInnen das demokratische System verstehen und wertschätzen lernen sowie Kompetenzen erwerben, welche sie dazu befähigen, die Gesellschaft aktiv mitzugestalten. Als politisch mündige BürgerInnen sollen sie u.a. kritisches Bewusstsein, Urteils- und Argumentationsfähigkeiten erwerben und diese für Entscheidungen und Handlungen einsetzen können.

Durch politische Bildung fördert die Schule bei jungen Menschen die Fähigkeit, sich in der modernen Wirtschaft und Gesellschaft angemessen zu orientieren, auf einer demokratischen Grundlage politische Fragen und Probleme kompetent zu beurteilen und sich in öffentlichen Angelegenheiten zu engagieren. (GPJE, 2004, S. 9)

Der Definition von Politischer Bildung als Querschnittsaufgabe aller Unterrichtsfächer (siehe Schulgesetz Baden-Württemberg, §1, Abs. 2; GPJE, 2004, S. 9) scheint zu widersprechen, dass es in vielen Bundesländern spezielle Unterrichtsfächer wie „Politik“, „Sozial-“ oder „Gemeinschaftskunde“ gibt, welche die Politische Bildung als Schwerpunkt vermitteln sollen.

Es besteht Unklarheit darüber, wie der fachspezifische Anteil der Politischen Bildung im Fach Geographie/Erdkunde in Abgrenzung zur Politischen Bildung in

anderen Fächern aussehen könnte, was ein weiterer Grund für die Vernachlässigung sein könnte.

1.3 Das Umsetzungsproblem

Eng mit dem Zielproblem ist das der Umsetzung verbunden. Wenn die fachspezifischen Ziele nicht klar sind, können kaum geeignete Themen identifiziert und adäquate Methoden und Medien entwickelt werden, um Politische Bildung in den Geographieunterricht zu implementieren. Damit wurde bisher auch nicht ausreichend diskutiert, welche Kompetenzen genau durch Politische Bildung im Geographieunterricht vermittelt werden sollen. Aus diesem Grund gibt es kaum entsprechende Unterrichtsmaterialien, welche speziell für den Geographieunterricht entwickelt wurden. Zudem haben die fachwissenschaftlichen Themen und Ansätze der Politischen Geographie bisher nur einen untergeordneten Stellenwert in geographischen Curricula.

Zudem verhindern ungünstige Rahmenbedingungen wie die Überfrachtung der Lehrpläne, die geringe Bedeutung des Faches in der Stundentafel oder das Doppelseitenprinzip der Schulbücher² die intensive und komplexe Bearbeitung geographischer Themen. Dies kann dazu führen, dass multiperspektivische Betrachtungen, komplexe Argumentationen, vertiefte Bewertungen und Diskussionen von Handlungsoptionen, welche zur Ausbildung politischer Mündigkeit zentral sind, im Geographieunterricht nicht ausreichend stattfinden (siehe auch Budke, Kuckuck & Wienecke in diesem Band). Dies äußert sich u.a. darin, dass in Geographieschulbüchern kaum Aufgaben zu finden sind, welche Argumentations-, Bewertungs-, oder Planungskompetenzen der SchülerInnen fördern (Budke 2011, Maier & Budke in diesem Band).

Germ (2009) bemängelt zudem die geringe fachliche Professionalisierung österreichischer Lehrkräfte zur Umsetzung der in den Curricula zu findenden Zielen der Politischen Bildung, was möglicherweise ebenso für deutsche Lehrkräfte zutreffend ist, wie Interviews mit Lehrkräften nahelegen (Budke, Kuckuck & Wienecke in diesem Band).

Mönter und Schlitt (2013) sehen zusätzlich ein „Konfliktpotential“ zwischen der häufig geforderten Werteerziehung und dem Ziel politische Mündigkeit zu fördern.

2 Deutsche Geographieschulbücher sind in der Regel so aufgebaut, dass jedes Thema auf einer Doppelseite präsentiert wird. Damit kann jeweils nur eine sehr begrenzte Anzahl von Informationen dargeboten werden, was dazu führen kann, dass die Themen nur oberflächlich behandelt werden.

2. NEUE WEGE FÜR DIE POLITISCHE BILDUNG IM GEOGRAPHIEUNTERRICHT

Im Folgenden soll kurz andiskutiert werden, welche möglichen Lösungen es für die skizzierten Probleme geben könnte. Weitere Ansätze finden sich in den Beiträgen dieses Bandes.

2.1 Legitimierung – Politische Bildung in der Demokratie

Aus der Geschichte des Faches könnte man auch folgern, dass die Geographiedidaktik eine besondere Verpflichtung hat, sich mit Politischer Bildung auseinanderzusetzen und zu definieren, was diese im Kontext einer Demokratie ausmacht.

In einer Demokratie gehen Macht und Herrschaft vom Volk aus, was bedeutet, dass die einzelnen BürgerInnen durch ihre Entscheidungen und Handlungen die Politik beeinflussen können. Eine Aufgabe der Schulbildung in demokratischen Staaten ist es daher, ein grundlegendes Verständnis von Demokratie zu vermitteln und die SchülerInnen im Sinne „politischer Mündigkeit“ (GPJE, 2004, S. 9) zu befähigen, eigene politische Urteile zu fällen, um an der Gestaltung des gesellschaftlichen Zusammenlebens partizipieren zu können. Die Bedeutung von staatsbürgerlicher Verantwortung in der geographischen Bildung wird im Beitrag von Uhlenwinkel in diesem Band weiter ausgeführt. Sander definiert das Ziel der Politischen Bildung wie folgt:

Ihre Aufgabe in der Demokratie ist es vielmehr, die Politik, die in nicht demokratischen Gesellschaften alleinige Angelegenheit von Macht- und Herrschaftseliten ist, allen Bürgerinnen und Bürgern als Feld für eigenständiges und kompetentes Urteilen und Handeln, zu erschließen. (2007, S. 44)

Dürr, Ferreira Martins und Spajić-Vrkaš (2001, S. 11) betonen, dass Demokratien „gut informierte, verantwortungsbewusste, engagierte und kritische Bürgerinnen und Bürger braucht“, woraus sich die Bedeutung der Demokratieerziehung im Schulunterricht ergibt. Durch diese sollen die SchülerInnen lernen Verantwortung für gesellschaftliche Angelegenheiten zu übernehmen und damit die Demokratie „zu leben“.

Um die Politische Bildung im Unterricht umzusetzen, wurden 1976 auf einer Tagung der PolitikdidaktikerInnen der „Beutelsbacher Konsens“ erarbeitet. Die formulierten Prinzipien gelten bis heute und werden von VertreterInnen der Politischen Bildung allgemein akzeptiert, auch wenn sie nicht formal beschlossen wurden:

- Überwältigungsverbot: Es ist nicht erlaubt, SchülerInnen im Sinne erwünschter Meinungen zu überwältigen und damit an der selbstständigen Urteilsbildung zu hindern.
- Kontroversitätsgebot: Was in Wissenschaft und Politik kontrovers ist, muss auch im Unterricht kontrovers erscheinen.

- Gebot der Förderung von Analyse- und Interessendurchsetzungskompetenz: Die/der SchülerIn muss in die Lage versetzt werden, eine politische Situation und ihre/seine eigene Interessenlage zu analysieren sowie nach Mitteln und Wegen zu suchen, die vorgefundene politische Lage im Sinne ihrer/seiner Interessen zu beeinflussen (Wehling 1977, S. 179f.).

Gerade vor dem historischen Hintergrund, sollte sich das Fach Geographie/Erdkunde seiner Verantwortung für Politische Bildung im Sinne von Demokratieerziehung bewusst sein und dazu beitragen, dass die SchülerInnen die im Unterricht behandelten zentralen gesellschaftlichen Zukunftsprobleme verstehen und bewerten können. Zudem sollten demokratische Handlungsoptionen bekannt sein, Entscheidungen argumentativ begründet werden können und die Entwicklung kreativer Lösungen geübt werden.

2.2 Ziele Politischer Bildung im Geographieunterricht

Bisher wurden allgemeine Ziele der Politischen Bildung vorgestellt, wie sie fachübergreifend gültig sind. Die Aufgabe der Geographie im Kontext der Politischen Bildung wird häufig auf der Grundlage des Verständnisses des Faches als Raumwissenschaft definiert. Dabei ist Sitte (2014, S. 30) zuzustimmen, der darauf hinweist, dass Politik im Raum stattfindet und der Raum ein wichtiges Objekt von Politik ist.

Der politische Gehalt des Faches Geographie (und Wirtschaftskunde) liegt in der Auseinandersetzung des heranwachsenden Menschen mit der gesellschaftlichen Entwicklung und der damit verbundenen räumlichen Wirklichkeit, die sich in ungleich verteilten räumlichen Verfügbarkeiten, Nutzungen und Inwertsetzungen äußert. (Vielhaber, 1989, S. 26)

Daran anknüpfend kann die fachspezifische Aufgabe im Kontext der Politischen Bildung in der Offenlegung der Beziehungen zwischen Gesellschaft und Raum und in der Entwicklung von Mündigkeit zu ihrer Analyse und Bewertung sowie zur verantwortungsbewussten Gestaltung von Räumen definiert werden.

Aus dieser generellen Zielsetzung kann abgeleitet werden, dass Politische Bildung einerseits einen Einfluss auf die *inhaltliche Auswahl und thematische Schwerpunktsetzung* im Geographieunterricht haben sollte und andererseits auch als *Unterrichtsprinzip* angesehen werden kann, welches die Unterrichtsgestaltung und damit die Entwicklung von Argumentations-, Bewertungs- und Handlungskompetenzen zentral betrifft (siehe Abbildung 1).

Um die Verbindungen zwischen Gesellschaft und Politik offenzulegen, sollten die *Unterrichtsinhalte* so gewählt werden, dass *politische Strukturen* als Rahmenbedingungen für raumbezogenes Handeln und zur Erklärung für bestimmte Raumstrukturen offensichtlich werden. In diesem Zusammenhang können Fragestellungen behandelt werden, welche die unterschiedlichsten Politikbereiche wie u.a. Umwelt-, Bildungs-, Migrations-, Familien- oder Wirtschaftspolitik betreffen und bei denen verschiedene Institutionen und politische Verfahren wie z.B. die Bürgerbeteiligung bei der Stadtplanung eine Rolle spielen können. Dabei sollten