

REPORT DER DEUTSCHEN VEREINIGUNG
FÜR POLITISCHE BILDUNG

POLIS

3 | 2016

Schwerpunkt
Digitalisierung und
Politische Bildung

Zeitung

17. Jahrestagung der GPJE: Fachdidaktische Reflexionsarbeit
zum Verhältnis von Politik und Ökonomie

Fachbeiträge

Christian Igelbrink und Wolfgang Sander (Münster)
Neue Medien und strukturierte Urteilsbildung

Sigrid Baringhorst und Lisa Villioth
„Same, Same but Different“ – Zum Wandel von
Organisations- und Beteiligungsformen von Protest im Netz

Wolfgang Sander (Gießen)
Das dunkle Jahrhundert. Der drohende Verlust des
kulturellen Gedächtnisses durch die Digitalisierung

Markus Gloe
Direkte und neue Formen der Partizipation –
Herausforderungen für die Politische Bildung?

Didaktische Werkstatt

Moritz Peter Haarmann
E-Citizenship?! Impulse zum Ausbruch aus einer
digitalen Unmündigkeit

DVPB aktuell

Impuls
Die Schatzkiste lebt!

7,40 € (D)/7,61 € (A)/11,40 CHF



**WOCHEN
SCHAU
VERLAG**

Editorial

Die zunehmende Digitalisierung von Informations- und Kommunikationsstrukturen stellt eine kulturelle, soziologische, politische und ökonomische Zäsur dar. Die Wucht ihrer gesellschaftlichen Folgen wird ebenso mit der Erfindung des Buchdrucks wie mit der ‚industriellen Revolution‘ verglichen.

Die zu diesem Themenschwerpunkt für die POLIS verfassten Beiträge bieten vielfältige und kontroverse Einblicke in die Chancen und Herausforderungen, die sich der Politischen Bildung explizit und implizit in diesem Zusammenhang stellen:

Christian Igelbrink und Wolfgang Sander (Universität Münster) zeigen an der digitalen Lernumgebung ‚Moodle‘ exemplarisch, wie sich neue Medien für eine ‚strukturierte Urteilsbildung‘ nutzen lassen (S. 7-11),

Sigrid Baringhorst und Lisa Villioth haben untersucht, inwiefern sich die Organisation von und die Teilhabe an politischem Protest durch ‚Social Media‘ verändert (S. 12-15),

Wolfgang Sander (Universität Gießen) nimmt das wackelige Fundament in den Blick, auf das mit der Digitalisierung unser kulturelles Gedächtnis gestellt wurde (S. 16-18).

Markus Gloe ist der Frage nachgegangen, ob neue Formen der Partizipation eine Herausforderung für die Politische Bildung darstellen (S. 19-21).

In der Didaktischen Werkstatt werden von mir drei Thesen für die Politische Bildungsarbeit in einer digitalisierten Gesellschaft entwickelt (S. 22-25). Auf der Homepage der DVPB (www.dvpb.de) finden Sie ergänzende Schülerarbeitsmaterialien zum Thema „Meine Daten – ein gutes Geschäft?“, die als Kopiervorlagen vorliegen und kostenfrei heruntergeladen werden können.

Mit POLIS Heft 3-2016 scheidet Tim Engartner aus beruflichen Gründen aus der POLIS-Redaktion aus. Die Redaktion bedankt sich herzlich für seine redaktionelle Arbeit und wünscht ihm weiterhin viel Erfolg in der Politischen Bildungsarbeit!

Ebenso herzlich begrüßen wir unser neues Redaktionsmitglied Bettina Zurstrassen. Wir freuen uns auf die künftige Zusammenarbeit mit ihr!

Eine interessante Lektüre wünscht

Moritz Peter Haarmann

POLIS

Digitalisierung und politische Bildung

Zeitung

17. Jahrestagung der GPJE: Fachdidaktische Reflexionsarbeit
zum Verhältnis von Politik und Ökonomie 4

Fachbeiträge

- Christian Igelbrink und Wolfgang Sander (Münster)*
Neue Medien und strukturierte Urteilsbildung. Pädagogische
Problemstellungen und systematische Grundlagen 7
- Sigrid Baringhorst und Lisa Villioth*
„Same, Same but Different“. Zum Wandel von Organisations-
und Beteiligungsformen von Protest im Netz 12
- Wolfgang Sander (Gießen)*
Das dunkle Jahrhundert. Der drohende Verlust des kulturellen
Gedächtnisses durch die Digitalisierung 16
- Markus Gloe*
Direkte und neue Formen der Partizipation – Herausforderungen
für die Politische Bildung? 19

Didaktische Werkstatt

- Moritz Peter Haarmann*
E-Citizenship?! Impulse zum Ausbruch aus einer
digitalen Unmündigkeit 22

DVPB aktuell

- Impuls:** Neuzugang in der Schtzkiste 26
- Termine** 27
- Personen** 28
- Berichte**
- Nordrhein-Westfalen: Politische Bildung am Berufskolleg bleibt
erhalten 28
- Schleswig-Holstein: Neuordnung der Lehrerbildung 28
- Berlin: Tagungsbericht: „Exilland Deutschland?! Herausforderungen
für die politische Bildung“ 29
- Hessen: Modellprojekt „Politische Partizipation als Ziel der
politischen Bildung“ gestartet 29
- : Fortbildung zum Thema „Rechtsextremismus oder neuer
Rassismus?“ wurde gut besucht 30
- Niedersachsen: Sammelband zur „5. Fachdidaktischen Tagung
für Geschichte und Politik“ erschienen 30
- Thüringen: Abiturpreis verliehen 30

LITERATUR

- Rezensionen 31
- Vorschau / Impressum 34



Zeitung

Fachdidaktische Reflexionsarbeit zum Verhältnis von Politik und Ökonomie. *Bericht zur 17. Jahrestagung der GPJE*

Frankfurt am Main. „Politische und ökonomische Bildung – Integration oder Separation?“ diesem Thema widmete sich die 17. Jahrestagung der Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung, welche vom 16.-18. Juni 2016 an der Goethe-Universität Frankfurt a.M. stattfand.

Nach einer Begrüßung durch den Gastgeber Tim Engartner und den Sprecher der GPJE Thomas Goll und einem Grußwort der Präsidentin der Goethe Universität Birgitta Wolff trafen mit Reinhold Hedtke und Dirk Loerwald gleich zu Beginn der Tagung zwei Protagonisten der beiden Lager „Integration“ und „Separation“ bei einer Podiumsdiskussion aufeinander. Beide konnten am folgenden Tag erneut in Einzelvorträgen ihre Positionen deutlich machen. Dirk Loerwald argumentierte, nur ein separates Fach Wirtschaft könne auch das notwendige ökonomische Struktur- und Funktionswissen vermitteln, während Reinhold Hedtke konterte, Märkte könnten nicht ausschließlich mit ökonomischen Kategorien, sondern nur durch das Aufdecken versteckter Machtverhältnisse erklärt werden. Daran anschließend gab der Vortrag von Mareike Kunter zahlreiche interessante Hinweise auf empirische Studien zur Bedeutung der Lehrkraft in der politischen Bildung aus verschiedenen Ländern.

Der Vormittag des zweiten Veranstaltungstages wurde von Panels zum Tagungs-

thema sowie zu verschiedensten Forschungsthemen getragen. Birgit Weber erläuterte bisher unveröffentlichte erste Ergebnisse einer groß angelegten Lehrplananalyse; Johanna Leunig und Marie Winckler stellten aufeinanderfolgend ihre Dissertationsprojekte zum politischen Selbstkonzept von Schüler_innen vor; Monika Oberle (Universität Göttingen) berichtete von ihren Untersuchungen zum Jean Monnet Projekt *Planspiele zur handlungsorientierten EU-Vermittlung in der Primarstufe*. Diese zeigen, dass Schüler_innen bereits in der Grundschule Interesse an und Wissen über die Europäische Union entwickeln können. Alexander Wohnig stellte die

Frage, wie durch Sozialpraktika nicht nur sozial-karitatives Lernen, sondern auch politisch-ökonomisches Lernen und eine kritische Perspektive auf bestehende soziale Verhältnisse gefördert werden können. Der Vortrag von David Salomon und Mathias Lotz enthielt Überlegungen zum Verhältnis von Politik und Ökonomie in der bürgerlichen Gesellschaft, definierte politische Ökonomie als Kritische Theorie und beschrieb politisch-ökonomische Bildung als Teilgebiet einer historisch-komparativen Konfliktdidaktik. Vera Kirchner ging auf die Diskrepanz zwischen fachdidaktischer Theorie und Lehrervorstellungen von ökonomischer Bildung ein, während Ingo Juchler



Prof. Tim Engartner eröffnet die Poster-Präsentation von Dissertationsvorhaben auf der GPJE-Jahrestagung 2016.

Foto: Ilse Heck

am Beispiel des dokumentarischen Theaterstücks *Das Himbeerreich* das Potenzial von Theaterstücken für den Wirtschafts- und Politikunterricht darlegte. Mit Monika Oberle und Günther Seeber trafen Politik- und Wirtschaftsdidaktik in einem gemeinsamen Vortrag zusammen. Sie setzten sich wechselseitig mit einem politik- und einem ökonomiedidaktischen Kompetenzmodell auseinander. Vom Publikum wurde dieser kooperative Vortrag als gelungener erster Schritt einer Annäherung gewertet. Georg Weißeno und Barbara Landwehr gingen auf den Zusammenhang von verschiedenen Lernstrategien und politischem Wissen ein und Julia Neuhoof und Luisa Lemme leisteten einen hochschuldidaktischen Beitrag zu politisch-ökonomischer Bildung, in welchem sie die Perspektiven von Lehramtsstudierenden miteinbezogen.

Nach der Mittagspause lieferte die Posterpräsentation der Doktorandinnen und Doktoranden interessante Einblicke in zukunftssträchtige Forschungsvorhaben; den Preis für das beste Poster erhielt Farina Nagel von der Universität Duisburg-Essen. Am Nachmittag beschäftigten sich Moritz Peter Haarmann und Tim Kraski mit den wirtschaftswissenschaftlichen Vordenkern Walter Eucken und Adam Smith und zogen daraus Rückschlüsse für die politische und ökonomische Bildung. Christian Tatje und Marret Bischewski stellten ihre Analysen zur Nutzung und Wirkung des Schulbuchs zur Europäischen Union vor. Zu einer bildungshistorischen Zeitreise, in der sie die Beziehung von politischer und ökonomischer Bildung beleuchteten, luden Matthias Busch, Tilmann Grammes und Hans-Joachim von Olberg ein. Am Workshop von Thomas Goll zur politischen Bildung für Geflüchtete nahm auch der hessische Kultusminister Alexander Lorz (CDU) teil. Ihn beeindruckte vor allem die Kritik an einer Broschüre des SPD-regierten Nachbarlandes NRW mit Informationen für Geflüchtete zum politischen System Deutschlands und Nordrhein-Westfalens, auf welche er auch in seinem Grußwort zur anschließenden Mitgliederversammlung einging.

Auf dieser wurden die ausscheidenden Mitglieder des Sprecherkreises, der Sprecher Thomas Goll sowie Andreas Petrik und Tonio Oeftering, verabschiedet. Als neue Sprecherin wurde Monika Oberle gewählt. Neuer Schatzmeister ist Marc Partetzke, Mitglieder

im Sprecherkreis sind Kerstin Pohl, Stefan Rappenglück, Karl-Heinz Breier sowie für den wissenschaftlichen Nachwuchs Mathias Lotz. Der Ursula Buch-Preis der GPJE für die beste politikdidaktische Dissertation der letzten drei Jahre wurde Junior-Professor Matthias Busch von der TU Kaiserslautern für seine Dissertation zur politischen Bildung in der Weimarer Republik verliehen.

Am letzten Veranstaltungstag verteidigte Till van Treeck in seiner Keynote die ökonomische Bildung, die den Herausforderungen des Kontroversitätsgebots durchaus gerecht werde, und Benedikt Fehr von der Deutschen Bundesbank erläuterte die Vorstellungen der Bundesbank unter der Überschrift „Geld braucht Bildung“. Insgesamt wurde die Tagung vom Frankfurter Team um Tim Engartner hervorragend organisiert, und sie war geprägt von innovativen Forschungsansätzen und spannenden Vorträgen zu einem Thema, das auch in Zukunft ein höchst relevantes bleiben wird.

*Ramona Kemper
und die Mitglieder des politikdidaktischen
Colloquiums an der Uni Mainz*

Überraschung: Direktorenwechsel bei der Landeszentrale für politische Bildung Sachsen

Dresden. Frank Richter ist eine Institution in Sachsen. Im Jahr 1989 verhandelte Richter in Dresden mit der untergehenden DDR-Führung. Später half er, Dresden im Protest gegen Neonazis zu einen. Er versuchte auch seit etwa zwei Jahren, einen Dialog mit den Initiatoren der Pegida-Aufmärsche zu organisieren. Nun will er nach gut sieben Jahren den Chefsessel in der Landeszentrale für politische Bildung räumen. Diese unerwartete Nachricht meldeten übereinstimmend Ende August der Mitteldeutsche Rundfunk (MDR) und sächsische Regionalzeitungen.

Richter hat die sächsische Kultusministerin Brunhild Kurth über seine Absichten informiert, bestätigte das Ministerium in Dresden. Sein Wunsch, sich beruflich zu verändern, werde vom Kultusministerium respektiert, ließ der Sprecher Kurths verlauten. Gegenüber dem MDR sagte er: „Herr Richter hat sich mit seiner beeindruckenden Empathie- und Diskussionsbereitschaft enorme Verdienste

um die politische Kommunikation und Bildung im Freistaat Sachsen erworben.“

Der 56-Jährige katholische Theologe wird offensichtlich zur Stiftung Frauenkirche wechseln. Die Stiftung bestätigte erste Gespräche. Der Vorsitzende Joachim Hoof sagte, Richter

Frank Richter, geb. am 20. April 1960 in Meißen, sieht sich als Vermittler im Umgang mit der Pegida.-Bewegung

Foto: Landeszentrale für politische Bildung, Dresden



stehe für Toleranz, friedlichen Dialog und Miteinander. Die Stiftung könne sich sehr gut vorstellen, dass Frank Richter eine aktive Rolle in der Stiftung Frauenkirche Dresden übernehmen wird. Über einen Wechsel Richters zur Stiftung Frauenkirche Dresden ist allerdings noch nichts entschieden. Die Gremien beraten und entscheiden in den kommenden Wochen darüber. Die Stiftung Frauenkirche Dresden wurde 1994 als gemeinnützige Stiftung gegründet. Ziel war zunächst der Wiederaufbau der Frauenkirche. Seit der Vollendung stehen die kirchliche, kulturelle und gemeinnützige Nutzung sowie der Erhalt des Baus im Mittelpunkt der Stiftungsarbeit.

Frank Richter gilt als eigenwillige, engagierte und furchtlose Person; 1989 und 1990 war er Gründungsmitglied der „Gruppe der 20“, die mit der SED-Führung in den Wendezeiten verhandelte; 2009 übernahm er die Leitung der Landeszentrale für politische Bildung in Dresden. In dieser Funktion organisierte er unter anderem eine Pegida-Pressekonferenz führender Rechtspopulisten in den Räumen der Landeszentrale.

Beim fremden- und islamfeindlichen Pegida-Bündnis setzte der ehemalige Seelsorger lange auf Dialog und veranstaltete zahlreiche Gesprächsforen. Dies verschaffte ihm bundesweite Aufmerksamkeit. Dass er die Räume der Landeszentrale 2015 der Pegida-Führung für eine Pressekonferenz zur Verfügung stellte, brachte Richter auch Kritik und den Ruf des „Pegida-Verstehers“ ein. Sowohl der Präsident der Bundeszentrale für politische Bildung Thomas Krüger als auch unsere Zeitschrift warfen ihm ein falsches

Rollensverständnis als Politischer Bildner vor (siehe POLIS 1/2015, S. 6). Richter verteidigte im Nachhinein sein Vorgehen.

Neuer Leiter für Landeszentrale gesucht.

Bei der Nachbesetzung des Direktorenpostens in der Landeszentrale stünden zwei Dinge im Vordergrund, so ein Sprecher des Kultusministeriums: „Zum einen wird das Verfahren transparent sein. Zum anderen wird es in Anbetracht der besonderen Bedeutung der Position wichtig sein, einen möglichst großen Kreis geeigneter Kandidaten in die Auswahl einzubeziehen.“ Zeitdruck bestehe dabei nicht. Regulär muss sich die Kultusministerin Kurth dazu lediglich mit dem Kuratorium der Landeszentrale ins Benehmen setzen. Ein

potentieller Kandidat sei der Ausländerbeauftragte und Ex-Justizminister Geert Mackenroth (CDU).

Der Vorsitzende des Kuratoriums der Landeszentrale Oliver Fritzsche (CDU) bezeichnete Richter als „Fels in der Brandung“ und dankte ihm „für sein überzeugtes Engagement für die politische Kultur in unserem Land“. Nach Einschätzung der Linken in Sachsen steht die Landeszentrale für politische Bildung nun vor großen Herausforderungen. Ihr Landesvorsitzender Rico Gebhardt sagte dem MDR, vielleicht sei es der richtige Zeitpunkt, mit einer neuen Persönlichkeit diesen Herausforderungen gerecht zu werden. Es gehe um politische Bildungsarbeit, nicht um Missionierung oder nur Dialog. Nun aber müsse ein anderer in der Landeszentrale für

einen „langfristig angelegten, strategisch ausgerichteten Beitrag zur Verbesserung der politischen Kultur“ sorgen.

Lobende Worte gab es von der AfD. Deren Landtagsabgeordneter und Fraktions-Vize Jörg Urban meinte, Richter sei tolerant geblieben; sein Abgang sei eine „großer Verlust“. Er habe sich von der Politik wenig vorschreiben lassen, welche Debatten geführt werden sollten und mit wem. Die Grünen halten beim bevorstehenden Personalwechsel eine kritische Prüfung der bisherigen Arbeit für nötig. Sie verwiesen auf Studien, wonach die politische Bildungsarbeit in Sachsen so schlecht wie in keinem anderen Bundesland sei.

vO

Ursula Buch †



Am 11. Juni dieses Jahres ist Ursula Buch gestorben. Über den Tod der am 8. November 1930 in Frankfurt am Main geborenen Seniorverlegerin des Wochenschau-Verlags trauern nicht nur ihre Verwandten und die Leitung und Mitarbeiter/-innen des Verlags. Auch viele Weggefährten aus der politischen Bildung gaben ihr das letzte Geleit auf dem Waldfriedhof in Schwalbach.

Ursula Buch trat nach dem Pädagogik-Studium 1954 in den Wochenschau Verlag ein. Als Chefredakteurin gestaltete sie entscheidend die Unterrichtsmaterialien „WOCHENSCHAU“, damals und heute das Flaggschiff des Verlags. Darüber hinaus war sie Anregerin und Motor bei unzähligen

Verlagsprojekten. Ursula Buch war eine unerschütterliche und felsenfeste Demokratin, eine konsequente Verteidigerin der Menschenrechte. Was damit nicht im Einklang stand, hatte im Verlag keine Chance. Ihre politikdidaktischen Prinzipien waren Meinungsbildung, Kontroversität, exemplarisches Lernen und Handlungsorientierung. Sie war Pionierin und bis zum Schluss ihres Lebens Vertreterin einer emanzipatorischen politischen Bildung. Zusammen mit Walter Gagel und Wolfgang Hilligen veröffentlichte sie 1978 das damals bahnbrechende Schulbuch „Sehen – Beurteilen – Handeln“. Das ist ein bis heute gültiger Meilenstein der politischen Bildung.

Im Jahr 1982 übernahm Ursula Buch zusammen mit Bernward Debus, dem Sohn des Verlagsgründers Kurt Debus, die Leitung des Verlags. Jetzt kamen die ersten Bücher heraus, Ursula Buch war bei allen Besprechungen zugegen. Sie regte an, stellte Fragen und motivierte. Es entstanden viele weitere Projekte: Reihen, Zeitschriften – Ursula Buch war immer dabei. Nach 55 Jahren Verlagsarbeit trat sie in den Ruhestand, aber immer hellwach die Geschicke des Verlags und die Entwicklung der politischen Bildung begleitend.

Für ihr großes Lebenswerk wurde Ursula Buch im Jahr 2015 das Bundesverdienstkreuz erster Klasse verliehen.

Wer wie ich das Glück hatte, mit Ursula Buch befreundet gewesen zu sein, der wurde reich beschenkt. „Ulla“ hat entscheidende Verbesserungen an den Manuskripten meiner Bücher angeregt. Sie war eine hervorragende Stilistin, fand sofort Ungeheimheiten, hakte nach, fragte kritisch, überzeugte. Das fand alles in einer stets freundlichen Atmosphäre statt. Wer den Verlag und damit auch sie besuchte, nahm immer Platz an einem reich gedeckten Tisch. Gastfreundlichkeit, Zugewandtheit und Aufgeschlossenheit waren einige ihrer wunderbaren Charaktereigenschaften. Bei langen und hitzigen kontroversen Debatten in Herausgeber- und Redaktionssitzungen war es stets sie, die sich anbahnende Streitigkeiten beendete und einen Kompromiss herbeiführte. Und immer kamen zu Geburtstagen und zu Weihnachten Briefe. Mit ihrer filigranen, gestochenen scharfen Handschrift fand sie sehr persönliche und warmherzige Worte. Dem schlossen sich dann lange, zum Nachdenken anregende, aber auch fröhliche Telefongespräche an. Ulla lachte gerne.

Das alles fehlt und ist nicht zu ersetzen.

Klaus-Peter Hufer



Christian Igelbrink und Wolfgang Sander

Neue Medien und strukturierte Urteilsbildung

Pädagogische Problemstellungen und systematische Grundlagen

1. Pädagogische Problemstellungen

Der Diskurs über Neue Medien, Jugend und Schule wird im Wesentlichen zu folgenden Themenfeldern geführt:

- Verbreitung, Nutzung und Wirkung der Neuen Medien bei Jugendlichen (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2015),
- organisatorische und technische Rahmenbedingungen der Medienbildung in der Schule (Initiative D 21 2014),
- Nachteile und Gefahren der Mediatisierung von Gesellschaft und Schule (Spitzer 2012),
- Gefahr der Instrumentalisierung der Vernunft (Weizenbaum 1977),
- Verlust an Urteilsfähigkeit (Postman 1998) und
- Schwinden an Humanität infolge der Digitalisierung (Lanier 2010; ders. 2014; Brauck u. a. 2015).

Es geht in diesen Beiträgen einerseits darum zu klären, wie der Einsatz der Neuen Medien effektiver, wirksamer und nützlicher gestaltet werden kann oder andererseits darum, vor den Gefahren der Mediatisierung bzw. Digitalisierung der Bildung zu warnen. Die Diskussion dreht sich selbstreferentiell um die Medien – eine permanente Bestätigung der These des Kommunikationstheoretikers Marshall McLuhan: „Das Medium ist die Bot-

schaft.“ Diese instrumentelle Verengung der Perspektive lässt sich überwinden, wenn man für den Einsatz der Neuen Medien einen „starken“ pädagogischen Bezugspunkt findet und so dem Medieneinsatz keine medientechnische, sondern eine pädagogische Bedeutung geben kann. Jenseits aller politischen und pädagogischen Differenzen ist verantwortliche Urteilsbildung eines der zentralen pädagogischen Ziele der Schule. In allen Richtlinien und Lehrplänen (nicht nur, aber besonders im gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenbereich) wird diese Zielsetzung ausdrücklich betont (vgl. etwa MSW 2007, S. 19 bzw. S. 25). In eigenständiger Urteilsbildung sollten Jugendliche sich üben, um Orientierung in der modernen Gesellschaft zu gewinnen. Zudem sind Einflussgrößen wie Werbung und Konsum zusammen mit Neuen Medien wirksam und können die Orientierung der Menschen sehr selektiv bis negativ beeinflussen. Auch vor diesem Hintergrund ist die Anbahnung kritischer Urteilsfähigkeit notwendig. Wir schlagen daher vor, die Beziehung zwischen Neuen Medien und Bildung umzukehren und nicht mehr nur danach zu fragen, wie Bildung der Nutzung, Durchsetzung und Etablierung der Neuen Medien dienen kann. Ziel des vorliegenden Beitrages ist es zu skizzieren, wie das allgegenwärtige Instrument der Neuen Medien sinnvoll genutzt werden kann, um

didaktische Schritte zu etablieren, die junge Menschen befähigen, ihre politisch-moralische Urteilsfähigkeit im schulischen Alltag schrittweise zu verbessern. Der in der soziologischen Forschung konstatierten, signifi-

Dr. Christian Igelbrink ist seit 2010 wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Münster. Zu seinen Arbeitsschwerpunkten zählen Medienbildung und Theorie und Praxis moralischer Urteilsbildung.



Prof. Dr. Wolfgang Sander war bis 2009 apl. Professor am Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Münster. Als Politikdidaktiker hat er zuletzt u. a. das Format „Forschen-mit-GrafStat“ entwickelt und in zahlreichen Unterrichtsprojekten gemeinsam mit der Bundeszentrale für politische Bildung umgesetzt.



kanten Erhöhung des politischen Interesses bei Jugendlichen (vgl. Hurrelmann u.a. 2015, S. 20) kann auf diese Weise Rechnung getra-

gen werden und sollte einhergehen mit qualitativ verbesserter Urteilsfähigkeit.

Politische Bildung ist in besonderer Weise prädestiniert, in der Schule eine Vorreiterrolle einzunehmen, da sie sich zum einen stark an aktuellen politischen (Entscheidungs-)Konflikten orientiert und zum anderen eine Brückenfunktion zwischen technisch-naturwissenschaftlicher Denkweise und geisteswissenschaftlicher Sichtweise bietet (vgl. Lepenies 1985). Bemerkenswert ist allerdings, dass prozedurale Modelle der Urteilsbildung bzw. didaktische Grundsätze des Arrangements diskursiver Unterrichtsprozesse noch immer nicht im pädagogisch-didaktischen Routinehandeln von Lehrkräften und Referendaren etabliert sind, was auch damit zusammenhängen mag, dass entsprechende fachdidaktische Modelle hinsichtlich ihrer inneren Konsistenz nicht überzeugen. Dies trifft z.B. auf die Modelle von Weinbrenner (1997) oder Massing (1997) zu, die weniger den praktischen Vorgang der Urteilsbildung oder Elemente des didaktischen Arrangements in den Mittelpunkt stellen, sondern vielmehr die Begründung systematischer Kategorien des politischen Urteils. Solche Modelle eignen sich daher zwar, um bereits geäußerte Urteile ex post analytisch zu untersuchen, bieten aber leider keine bzw. wenig konkrete „Konstruktionsanweisungen“ für die Gestaltung von Urteilsprozessen. Dieser Prozesscharakter steht im Mittelpunkt des hier favorisierten Konzeptes: Politisch-moralische Urteilsbildung ist der Vorgang, in dem zu einem Streitfall innerhalb überschaubarer Zeit eine wohl begründete Entscheidung erarbeitet wird. Urteilsbildung in der Schule kann verstanden werden als ein anspruchsvolles (Sprach-)Spiel, das (minimal) durch sieben Regeln (s. u.) initiiert und strukturiert werden kann. Im Einzelnen heißt das:

Strukturierte Urteilsbildung

- lernt man, indem man Urteile bildet und sich dabei an Regeln der Urteilsbildung hält,
- ist ein sozialer und kommunikativer Vorgang, der für alle Beteiligten sinnvoll strukturiert und transparent gemacht werden kann,
- findet immer unter Zeitdruck statt, ist niemals perfekt, lässt sich aber verbessern, indem man Urteile beurteilt und so Fehler findet bzw. vermeidet,
- bezieht Folgenabschätzung mit ein,
- trägt gezielt dazu bei, spontane und durch emotionale Komponenten präjudizierte Meinungen qualitativ weiterzuentwickeln (unter Berücksichtigung des produktiven Zusammenwirkens von theoretischer und praktischer Vernunft),
- verhindert die Fragmentierung der politischen Meinungsbildung und die Popularisierung von Vorurteilen im Kosmos des Internet,
- ermöglicht es den Jugendlichen, die Schärfe des empirisch-analytischen Denkens mit ihren Emotionen und Wertorientierung fallbezogen miteinander zu verbinden,
- stellt für die Jugendlichen eine echte Herausforderung dar, da sie Entscheidungsprobleme ihres Alltags, aber auch inhaltlich komplexe und moralisch sensible Themen (z.B. Freihandelsabkommen TTIP, Migrationspolitik usw.) zu bearbeiten lernen und so „Urteilssplitter“ auf Stammtischniveau überwinden,
- befähigt Jugendliche, die demokratische Diskussionskultur in der Schule und später in der Gesellschaft qualitativ zu verbessern und die Partizipationschancen deutlich erhöhen, zumal dann, wenn die verschiedenen Vorgänge der Urteilsbildung durch Neue Medien gezielt unterstützt und begleitet werden (vgl. auch Brandhofer 2015; Herzog 2014).

2. Systematische Grundlegung und mediale Umsetzung mit Hilfe der „Sieben Regeln der Urteilsbildung“

Um den Vorgang der Urteilsbildung in der Schule und im Alltag zu initiieren, nachvollziehbar und routinisierbar zu machen, ist eine Struktur notwendig. Es bieten sich die nachfolgend beschriebenen sieben Regeln als Grammatik der Urteilsbildung an, die sich in der Lehre in der Hochschule und Schule bereits vielfach bewährt haben (vgl. zum philosophischen Hintergrund Sander/Igelbrink 2015; Sander/Igelbrink/Brüggen 2014; Sander 1984; vgl. zur praktischen Umsetzung in der Lehre Igelbrink/Sander 2014; Tjetjmers u.a. 2013). An ihren Formulierungen kann freilich weiter gearbeitet werden. Wichtig scheint uns zu sein, dass die Intention und Funktion der einzelnen Regeln und des Regelwerkes insgesamt deutlich werden, so dass das hier entwickelte Modell Lehren-

den, Studierenden, Schülerinnen und Schülern gleichermaßen für die Bearbeitung von praktischen Entscheidungsfällen in pädagogischen bzw. didaktischen Situationen in leicht zugänglicher Form zur Verfügung steht.

Entsprechend dieser nachfolgend erläuterten Struktur kann anschließend für jeden zu bearbeitenden Fall eine einheitliche mediale Arbeitsplattform auf der technischen Grundlage der MOODLE-Lernumgebung zur Verfügung gestellt werden, in der die Aufgaben und Ergebnisse der sieben Arbeitsschritte dokumentiert werden, was die Erarbeitungszeit verkürzen sowie die Lesbarkeit und Kommunikation der Urteile deutlich verbessern dürfte. Bei MOODLE („Modular Object Oriented Dynamic Learning Environment“) handelt es sich um eine kostenlos verfügbare Online-Lernumgebung (abrufbar unter www.moodle.org), die schon seit Jahren erfolgreich in Bildungskontexten eingesetzt wird und die durch ein besonders breites Spektrum von didaktischen Funktionselementen gekennzeichnet ist (vgl. Hilgenstock/Jirrmann 2008; Höbarth 2007). Hierzu gehören beispielsweise Datenbanken zur Materialdistribution, Foren und Wikis zur Erleichterung kooperativer bzw. kollaborativer Arbeitsprozesse oder vielfältige Formen der Lernzielkontrolle. Ein weiterer Vorteil der MOODLE-Plattform besteht in der leichten Adaptierbarkeit der modular gegliederten Lerneinheiten, so dass eine Anpassung an die Bedarfslagen verschiedenster Bildungsgelegenheiten auch für die Lehrkraft ohne großen Aufwand möglich ist (vgl. Igelbrink 2016 zur Einbindung der Lernplattform in ein umfassendes Blended-Learning-Szenario).

Regel 1: Das zu bearbeitende Problem sollte ein praktischer, in der Gegenwart bedeutsamer Konflikt- oder Entscheidungsfall sein, der aus der Sicht der Handelnden relevant und entscheidbar ist. Auf der Basis der bisherigen Kenntnisse und Wertungen sollten Jugendlichen vorläufige Urteile fällen.

Erläuterung: Bearbeitet werden sollen mit dieser Vorgabe vorrangig Fragestellungen vom Typ „Was soll ich tun?“, „Wie soll ich mich entscheiden?“, nicht aber Fragestellungen vom Typ „Was ist ...?“ oder „Wie funktioniert das?“, weil nur so der Prozess der Urteilsbildung im umfassenden Sinne in Gang gesetzt wird. Mediale Vorgehensweise: Aus einer

von der Lehrperson im MOODLE-Forum vorgelegten Liste möglicher Themen wählen die Jugendlichen das relevante Thema bzw. den interessanten Fall aus. Die vorläufigen Urteile und deren kurze Begründungen werden in der MOODLE-Datenbank aufgelistet. Sie stehen so zur Eruiierung der normativen Kriterien als Rohmaterial zur Verfügung (je kontroverser desto besser). So können am Ende des Urteilsprozesses Ausgangs- und Endurteile individuell verglichen und Qualitätsfortschritte erkannt werden. *Beispielfall „Atomenergie – ja oder nein?“*. Mögliche Spontanurteile: „Ich bin für Atomenergie, weil so die Stromversorgung kostengünstig, umweltfreundlich und ohne große Abhängigkeiten gewährleistet ist.“ Oder: „Ich bin gegen Atomenergie, weil die Technik nicht sicher ist, große Akzeptanzprobleme hervorruft und alternative Energieformen verhindert.“

Regel 2: Die normativen Kriterien zur Beurteilung des konkreten Falles sind so zu wählen, dass sie auch für die Beurteilung ähnlicher Fälle Gültigkeit beanspruchen können. Hierfür ist die praktische Vernunft zuständig.

Erläuterung: Normative Kriterien bilden neben dem Faktenwissen (siehe Regel 3) das zentrale Element eines jeden reflektierten Urteils. Sie können zu einem Großteil aus den vorläufigen Urteilen, aber auch aus tradierten und bewährten Urteilen anderer eruiert werden. Angesichts neuer Entscheidungsprobleme, die sich z. B. infolge von technischem Fortschritt ergeben, sind allerdings innovative und besonders intensive Bemühungen um die Entwicklung neuer Kriterien notwendig. Sollten im Laufe der Fallbearbeitung neue Gesichtspunkte auftauchen, kann die Liste der normativen Kriterien jederzeit erweitert werden. Der Verbindlichkeitsanspruch der Kriterien stützt sich nicht auf empirische Belege, sondern orientiert sich an allgemeingültigen Sollensvorstellungen. (Als *norma normans* dienen hier die Goldene Regel oder der kategorische Imperativ.) *Mediale Umsetzung:* Aus den vorläufigen Pro- bzw. Contra-Urteilen werden jeweils die normativen Kriterien eruiert und in einem MOODLE-Sammel-Forum zu Regel 2 systematisiert und in Form von Sollens-Sätzen präsentiert. Eine flexible Erweiterung ist so jederzeit möglich. *Beispielfall Atomenergie:* „Die Stromversorgung mit Hilfe von Atomenergie sollte sicher, kostengünstig,

umweltschonend, sozialverträglich, innovationsförderlich und unabhängig sein.“ Die Lernenden können sich nun auf die Suche nach Argumenten für und gegen die Annahme begeben, dass Atomenergie diesen (und ggf. im Laufe der strukturierten Urteilsbildung ergänzten) Ansprüchen gerecht werden kann.

Regel 3: Die für die Bearbeitung des Falles relevanten Aussagen über die Wirklichkeit (Sachverhaltsfeststellungen) müssen auf sachliche Richtigkeit und auf ihren empirischen Wahrheitsgehalt hin überprüft werden. Hierfür ist die theoretische Vernunft zuständig.

Erläuterung: Ausgehend von den Kriterien zur Beurteilung des Falles sind nun die Sachverhaltsfragen zu klären (Beweisaufnahme). Die für den Fall relevanten normativen Kriterien grenzen den Suchraum der zu klärenden Sachfragen deutlich ein. Alle Methoden und Strategien der empirisch-analytisch arbeitenden Wissenschaften können genutzt werden, um die Qualität des empirischen Wissens über die Fall-Wirklichkeit zu verbessern (vgl. Gigerenzer 2013). Häufig geht es auch darum, bei kontroversen Sachverhaltsaussagen die Glaubwürdigkeit der „Zeugenaussagen“ festzustellen, wozu hermeneutische Verfahren benötigt werden. Bisweilen bleibt nichts anderes übrig, als Lücken in der Beweislage zu konstatieren. *Mediale Umsetzung:* Die Internetrecherche kann entsprechend den normativen Kriterien sehr zielorientiert gestaltet, bei knapper Zeit durch die Lehrperson z. T. vorbereitet und durch die Schülerinnen und Schüler ergänzt werden. Die wichtigen Befunde können in Form einer Datenbank (zu Regel 3) abgespeichert werden und stehen für den Vergleich und die kritische Überprüfung so direkt zur Verfügung. Mit Kommentaren können die Befunde zusätzlich gewürdigt werden. *Beispielfall Atomenergie:* Der Faktencheck macht es erforderlich, dass die zentralen Begriffe (Kosten, Sicherheit, soziale Akzeptanz etc.) definiert sein müssen, bevor empirische Daten gesammelt und in einer MOODLE-Sammeldatenbank abgespeichert werden. Die aufwendige konventionelle Aufarbeitung des Themas „mit Papier und Bleistift“ (vgl. Sander 1981) kann so deutlich erleichtert und kontinuierlich fortgeführt werden.

Regel 4: Die Passung von Beurteilungskriterien (Sollen) und Aussagen über die Wirklich-

keit (Sein) ist schrittweise zu verbessern. Der Primat liegt bei der praktischen Vernunft (Dialektik zwischen theoretischer und praktischer Vernunft).

Erläuterung: In Standardfällen (wie Kaufentscheidungen) ist die Passung beider Seiten (Soll und Ist) recht gut zu erreichen, da die relevanten normativen Beurteilungsgesichtspunkte klar und bekannt sind und die empirischen Nachweise schnell erarbeitet werden können. Schwierig gestaltet sich dieser Punkt der Urteilsbildung bei Entscheidungsfragen in der persönlichen Lebensführung (vgl. Sander/Igelbrink 2015), besonders dann, wenn technische Neuerungen entstehen und/oder gesellschaftlich, wirtschaftlich und politisch sehr kontrovers zu beurteilende Probleme vorliegen. Das kreative und mehrfache Hin- und Herwenden des Blickes (vom Sollen zum Sein, vom Sein zum Sollen), eine gut funktionierende Dialektik zwischen praktischer und theoretischer Vernunft bezogen auf den zu behandelnden Fall – die Güterabwägung – macht die Qualität eines Urteils aus. *Mediale Umsetzung:* In Form eines MOODLE-Forums können zu jedem Kriterium die Diskussionen geführt und festgehalten werden. Hier ist darauf zu achten, dass die Exaktheit des empirischen Befundes und die Faktenfrage in einem Spannungsverhältnis stehen und Unsicherheiten in der Analyse festgehalten werden. *Fallbeispiel Atomenergie:* Je nachdem, ob ein weiter oder enger Begriff von Kosten, Risiko oder sozialer Akzeptanz verwendet wird, ändert sich die Beweislage. Es wird nun verständlich, wie Befürworter (oder Gegner) argumentieren und die empirischen Belege aussuchen werden, um ihre Position zu stärken. Am konkreten Fall wird deutlich, wie Fehler (z. T. interessengebunden) entstehen und was die Qualität verantwortlicher Urteilsbildung ausmacht, indem z. B. eine Güterabwägung zwischen „Restrisiko“ und CO²-Reduktion vorgenommen wird.

Regel 5: Die Gesamtentscheidung ist so zu fällen, dass die Einzelurteile angemessen berücksichtigt werden (Gesamturteil).

Erläuterung: Das Gesamturteil sollte nicht nur logisch und stilistisch aus „einem Guss“ sein, sondern auch inhaltlich eine angemessene Berücksichtigung der einzelnen Urteile widerspiegeln. Dies ist besonders dann schwer zu erreichen, wenn eine Gewichtung

der Einzelurteile unsicher oder kontrovers ist. Letztlich gilt in Zweifelsfällen eine einfache Maxime, die jedoch ihrerseits wieder schwierig zu berücksichtigen ist, nicht weil sie nicht einsehbar oder praktikabel wäre, sondern weil aus ihrer Befolgung einschneidende Konsequenzen resultieren können: In Entscheidungskonflikten sind diejenigen Entscheidungen zu bevorzugen, aus denen der geringste Fehler (Schaden) entsteht und die negativen Folgen für die Benachteiligten (Schwächsten) am geringsten sind. *Mediale Umsetzung:* In Form eines MOODLE-Wikis bietet es sich an, das Gesamturteil nun als Gemeinschaftsarbeit entstehen zu lassen. Dabei kann in einen Teil unterschieden werden, dem alle in der Arbeitsgruppe zustimmen können, und in einen Teil, in dem abweichende Positionen vertreten werden (Mindermeinungen). *Beispiel Atomenergie:* Die Argumentation derer, die die Atomenergie ablehnen (vermutlich die Mehrheit der Jugendlichen), wird einem Stresstest unterworfen, wenn die positive CO₂-Bilanz der Atomenergie bedeutsam wird und der hohe Sicherheitsstandard der relativ neuen deutschen AKW mit denen in Belgien verglichen wird. Umgekehrt können die Überzeugungen von Atomenergiebefürwortern ins Wanken geraten, wenn sie sich mit der Möglichkeit terroristischer Anschläge auf Atomanlagen auseinandersetzen.

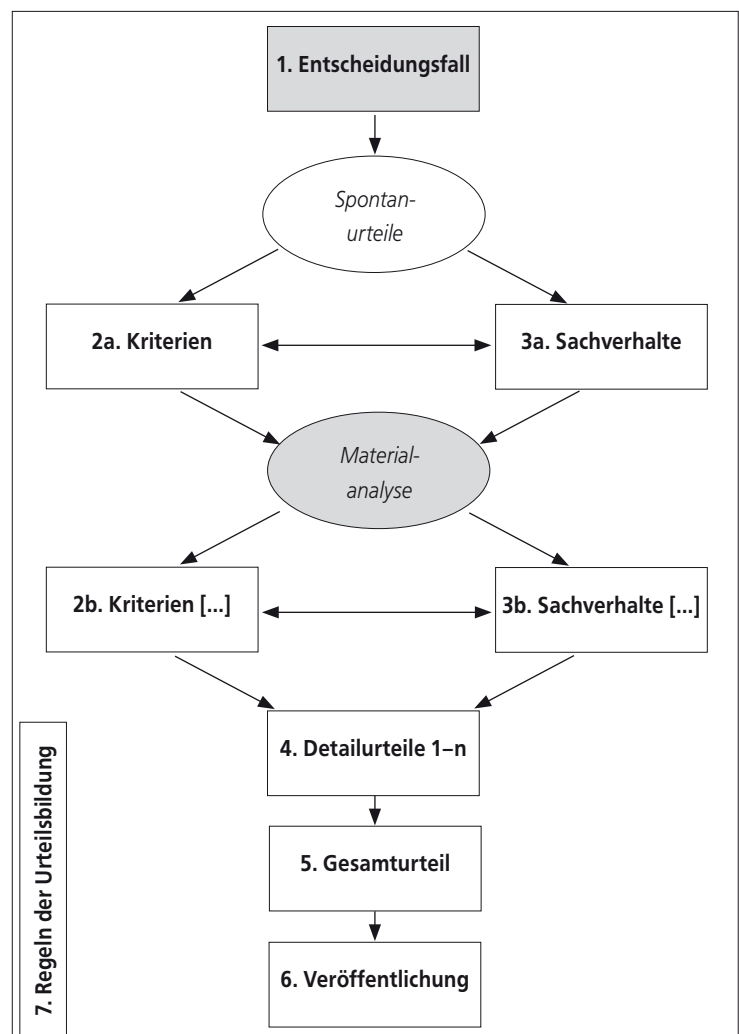
Regel 6: Urteile sind zu veröffentlichen. Bei der Veröffentlichung des Urteils ist darauf zu achten, dass Unsicherheiten und Widersprüche in der Urteilsbildung nicht kaschiert, sondern sichtbar werden.

Erläuterung: Urteilsbildung findet in der Regel in begrenzter Zeit, mit begrenztem Personal, mit begrenzten Mitteln und auf der Basis von unsicheren Informationen statt. Sie ist mit Unsicherheiten und Unwägbarkeiten verbunden und von daher als vorläufig anzusehen. Um anderen Menschen, die das Urteil übernehmen oder selbst in die Urteilsbildung einsteigen wollen, die Chance zu geben, die Qualität des Urteils abzuschätzen und eventuell an Schwachpunkten weiterzuarbeiten, ist es nicht nur notwendig, die Entscheidung und ihre Begründung zu veröffentlichen, sondern auch die Unstimmigkeiten, Kritikpunkte und problematischen Aspekte mitzuteilen. *Mediale Umsetzung:* Hier zeigt sich die Stärke der Lernplattform MOODLE in besonderer Weise,

denn nachdem die Schülerinnen und Schüler mit Unterstützung der Software die einzelnen Schritte der Urteilsbildung bearbeitet haben, können sie nun ihre Ergebnisse unkompliziert einer schulischen Öffentlichkeit präsentieren – mit entsprechender Resonanz bei den Empfängern und Sendern. Auf diese Weise kann es gelingen, in der schulischen Öffentlichkeit eine demokratische Diskussionskultur zu entfalten und diese fortwährend qualitativ zu verbessern. *Beispielfall Atomenergie:* Der Streit um die AKW ist in Deutschland zwar politisch entschieden, aber weltweit geht der Ausbau weiter, 444 Reaktoren sind weltweit im Betrieb, 64 sind im Bau, 22 davon in China. Die EU-Kommission plant 500 Mrd. Euro an Neuinvestitionen bis zum Jahre 2050, um alte Reaktoren zu ersetzen – so die Mitteilung auf der Leitmesse für Nukleartechnik in Le Bourget im Juni 2016 (vgl. Klimm 2016). Da die Nukleartechnik in anderen europäischen Staaten wie Frankreich, England, Russland u. a. weiterhin einen wichtigen Teil der Energieversorgung darstellt und dort von großen Teilen der Öffentlichkeit befürwortet wird, ist dieses Thema geeignet, bei entsprechender Präsentation internationale „Diskussionspatenschaften“ zu organisieren.

Regel 7: Setze die Regeln 1-6 in Kraft – z. B. dadurch, dass sie von denen, die gemeinsam an einem Entscheidungskonflikt arbeiten, beschlossen und bei der Bearbeitung des Falles beachtet werden.

Erläuterung: Durch Selbsteinsetzung der Vernunft wird die Basis dafür geschaffen, dass die Vernunft ihre Arbeit – und zwar im Zusammenwirken des Einzelnen mit Anderen – aufnehmen kann. (F. Kaulbach, der große Kantforscher an der Universität Münster hat diesen Vorgang Heautonomie genannt.) Die Umsetzung dieser Regel ist als ein verfassungsgebender Akt zu verstehen. Denn so wird die Basis dafür gelegt, dass „Selbstdenken“, „an der Stelle jedes anderen denken“ und „jederzeit mit sich einstimmig denken“ initiiert und das Projekt der Aufklärung auf der Basis individuellen Urteilens gemeinsam mit anderen Gang gehalten werden kann.



Die „Sieben Regeln der Urteilsbildung“ im Überblick (Autorendarstellung)

Mediale Umsetzung: Die Regeln und ihre Implementation werden durch die Lehrenden zunächst vorgegeben. Aber im Prozess der strukturierten Urteilsbildung und seiner Manifestation auf der MOODLE-Plattform wird jedem Urteilenden der Sinn dieser Strukturierung unmittelbar deutlich. Je mehr Fälle nach diesem Muster bearbeitet und veröffentlicht werden, desto größer ist die Wahrscheinlichkeit einer qualitativen Verbesserung der schulischen politischen Diskussionskultur, da die Urteilenden sich der Neuen Medien mit einer einheitlichen Grammatik bedienen. Entgegen der skeptischen Auffassung von Lanier (s. o.) kann so der „Beweis“ erbracht werden, dass „Menschen mehr sind als Maschinen und Algorithmen“ – sie können politisch-moralische Urteile erstellen.

3. Fazit

Wir hoffen, mit diesem Beitrag exemplarisch mögliche Synergiepotentiale des Einsatzes einer Grammatik der Urteilsbildung in Verbindung mit einer internet-basierten Lernplattform verdeutlicht zu haben. Da Neue Medien auch gegenwärtig noch oftmals nach einem linearen Sender-Empfänger-Prinzip zum Einsatz gebracht werden und vorrangig der Materialdistribution dienen, gilt es das volle Potential der Multimedialität sowie der Interaktions- und Kommunikationsmöglichkeiten Neuer Medien für produktive Diskussionsprozesse nutzbar zu machen. Die Struktur der „Sieben Regeln der Urteilsbildung“ dient dabei der Bereitstellung der didaktischen Rahmung, nach deren Maßgabe die Funktionen der Lernplattform flexibel angepasst und ergänzt werden können. Die innerhalb der fallbezogenen, online verfügbaren Kursbausteine erarbeiteten Urteile können auf diese Weise kommuniziert, weiterentwickelt und anschließend publiziert werden und damit sowohl zur Bereicherung didaktischer Arrangements als auch zur Qualitätsverbesserung selbstständiger Urteilsbildung von Studierenden und Schülerinnen und Schülern beitragen.

Literatur

- Brandhofer, G. (2015): E-Learning. Informatik! Digitale Bildung? In: *Merz. Medien + Erziehung* 2, S. 46-51.
- Brauck, M.; Jung, A.; Nezik, A.-K.; Schulz, Th. (2015): Wie ich ICH bleibe. Mensch sein im Google-Zeitalter. In: *Der Spiegel* Nr. 34 vom 14.8.2015, S. 8-17.
- Calmbach, M.; Borgstedt, S.; Borchard, I.; Thomas, P. M.; Flaig B. B. (2016): Wie ticken Jugendliche? Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland, Wiesbaden.
- Gigerenzer, G. (2013): *Risiko. Wie man die richtigen Entscheidungen trifft*, München.
- Herzig, B. (2014): Medien in der Schule. In: Tillmann, A.; Fleischer, S.; Hugger, K.-U. (Hg.): *Handbuch Kinder und Medien*, Wiesbaden, S. 531-546.
- Hilgenstock, R.; Jirmann, R. (2008): *Gemeinsam online lernen mit MOODLE. Handbuch zur Installation und Administration*, Bonn.
- Höbarth, U. (2007): *Konstruktivistisches Lernen mit MOODLE. Praktische Einsatzmöglichkeiten in Bildungsinstitutionen (E-Learning)*, Boizenburg.
- Hurrelmann, K. (u.a.): *Zusammenfassung der Ergebnisse der 16. Shell-Jugendstudie*. 2015. Online: <http://www.shell.de/aboutshell/our-commitment/shell-youth-study-2015/multimedia.html> (Abruf am: 18.06.2016).
- Igelbrink, C. (2016): *Herrschaft und Gesellschaft im Mittelalter. Ein Blended-Learning-Szenario für den Geschichtsunterricht der Oberstufe*, Hamburg.
- Igelbrink, C.; Sander, W. (2014): *Strukturierte Urteilsbildung in der digitalen Kultur. Das „Forum Urteilsbildung“ auf der MOODLE-Lernplattform*. In: Kammerl, R.; Unger, A.; Grell, P.; Hug, T. (Hg.), *Jahrbuch Medienpädagogik* 11. Diskursive und produktive Praktiken in der Digitalen Kultur, Wiesbaden, S. 231-250.
- Initiative D 21 (2014): *Medienbildung an deutschen Schulen Handlungsempfehlungen für die digitale Gesellschaft*, Berlin. Online: http://www.initiated21.de/wp-content/uploads/2014/11/141106_Medienbildung_Onlinefassung_komprimiert.pdf (Abruf am: 25.07.2016).
- Klimm, L. (2016): *Volle Atomkraft voraus. Auf der Leitmesse für Nukleartechnik zeigt die Branche neue Zuversicht. Für die deutsche Energiewende gibt es Spott*. In: *Süddeutsche Zeitung* vom 30.6.2016.
- Lanier, J. (2010): *Gadget. Warum die Zukunft uns noch braucht*, Frankfurt/M.
- Lanier, J. (2014): *Der „High-Tech-Frieden“ braucht eine neue Art von Humanismus. Dankesrede anlässlich der Verleihung des Friedenspreises des Deutschen Buchhandels*, S. 10-20. Online: <http://www.friedenspreis-des-deutschen-buchhandels.de/sixcms/media.php/1290/Friedenspreis%202014%20Reden.pdf> (Abruf am 25.7.2016).
- Lepenies, W. (1985): *Die drei Kulturen. Soziologie zwischen Literatur und Wissenschaft*, München.
- Massing, P. (1997): *Kategorien des politischen Urteils und Wege zur politischen Urteilsbildung*, in: Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.), *Politische Urteilsbildung. Aufgaben und Wege im Politikunterricht*, Bonn, S. 115-131.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2015): *Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland*, Stuttgart.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (MSW) (Hg.) (2007): *Kernlehrplan für das Gymnasium – Sekundarstufe I. Politik/Wirtschaft*, Frechen.
- Postman, N. (1998): *Wir amüsieren uns zu Tode. Urteilsbildung im Zeitalter der Unterhaltungsindustrie*, 11. Auflage, Frankfurt/M.
- Sander, W. (1981): *Konfliktfall: Kernenergie. Anleitung zu sozialwissenschaftlicher Analyse und Urteilsbildung*, Düsseldorf.
- Sander, W. (1984): *Effizienz und Emanzipation – Prinzipien verantwortlichen Urteils und Handelns. Eine Grundlegung zur Didaktik der politischen Bildung*, Opladen.
- Sander, W. (2014): *Mündige Bürger – Gerichtshöfe der Vernunft. Wie ist politisch-moralische Urteilsbildung möglich?* In: Ders.; Igelbrink, C.; Brüggem, F. (Hg.): *Urteilsbildung – eine lösbare pädagogische Herausforderung. Theoretische Grundlagen und praktische Hinweise (Urteils-Bildung, Bd. 2)*, Münster, S. 73-94.
- Sander, W.; Brüggem, F. et al. (2002): *FairUrteilen – Urteilsbildung im Unterricht*. Online: http://egora.uni-muenster.de/pbnetz/kontrovers_start.shtml (Abruf am: 26.07.2016).
- Sander, W.; Igelbrink, C. (2015): *Wie Lernen gelingt. Individuelle Förderung und Selbstbestimmung (Beltz Pädagogik Praxis)*, Weinheim.
- Sander, W.; Igelbrink, C.; Brüggem, F. (Hg.) (2014): *Urteilsbildung – eine lösbare pädagogische Herausforderung. Theoretische Grundlagen und praktische Hinweise (Urteils-Bildung, Bd. 2)*, Münster.
- Spitzer, M.: *Digitale Demenz: Wie wir uns und unsere Kinder um den Verstand bringen*, München 2012.
- Tjetjmers, S.; Marek, M.; Homberg, G.; Sander, W. (2008): *Didaktische Gestaltung von Blended Learning in der Hochschule*. In: Grob, H. L./Brocke, J. vom/Buddendieck, C. (Hg.): *E-Learning-Management*, München, S. 111-131.
- Weinbrenner, P. (1997): *Politische Urteilsbildung als Ziel und Inhalt des Politikunterrichts*. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.): *Politische Urteilsbildung. Aufgaben und Wege im Politikunterricht*, Bonn, S. 73-93.
- Weizenbaum, J. (1977): *Die Macht der Computer und die Ohnmacht der Vernunft*, Frankfurt/M.

Sigrid Baringhorst und Lisa Villioth

„Same, Same but Different“

Zum Wandel von Organisations- und Beteiligungsformen von Protest im Netz

Ob die Aufstände im Arabischen Frühling, die Occupy- bzw. Blockupy-Proteste im Rahmen bankenkritischer Empörungsbewegungen oder die sogenannten Gezi-Park-Proteste in der Türkei im Jahr 2013, seit Ende der 1990er Jahre wird die Entstehung und Entwicklungsdynamik fast jeder großen Protestbewegung kausal mit dem Wandel medialer Infrastrukturen in Verbindung gebracht (vgl. Howard/Hussain 2013; Castells 2012). Im Rückblick



Dr. Sigrid Baringhorst ist Professorin für Politikwissenschaft an der Universität Siegen; Forschungsschwerpunkte sind politische Partizipations- und Protestforschung sowie vergleichende Migrations- und Integrationspolitik.



Lisa Villioth ist Wissenschaftliche Mitarbeiterin im Sonderforschungsbereich „Medien der Kooperation“ der Universität Siegen und forscht über politische Protestkampagnen im Netz und auf der Straße.

erscheinen jedoch nicht nur die Hoffnungen auf die politischen Demokratisierungspotentiale der jeweiligen Protestbewegungen übertrieben. Auch die Visionen einer politisch-revolutionären Kraft der digitalen Medientechnologie sind inzwischen nüchternen Betrachtungen gewichen. Infrage gestellt wird sowohl das grundsätzlich Neue als auch die unterstellte demokratisierende Wirkung digitaler Medien.

Der folgende Beitrag geht der Leitfrage nach, ob die Digitalisierung medialer Infrastrukturen tatsächlich zu einem grundlegenden Wandel der sozialen Organisation von und der politischen Partizipation an politischen Protestaktivitäten geführt hat. Die Argumentation wendet sich dabei einerseits

gegen die sogenannte Kontinuitätsthese, nach der Protestorganisationen interaktive Partizipationsformen kaum zur demokratischen Öffnung nutzen, soziale Partizipationsungleichheiten im Netz reproduziert werden und viele netzbasierte Beteiligungsformen analogen Handlungsrepertoires entsprechen. Andererseits folgt die Argumentation auch nicht der simplen These einer radikalen Individualisierung von Protestpartizipation im Netz, nach der kollektives Handeln im Social Web nicht mehr der Intermediarisierung durch Protestorganisationen bedürfe. Demgegenüber plädiert der Beitrag für eine differenzierte und empirisch fundierte Bewertung des netzbedingten Wandels von Protestorganisationen und Beteiligungsformen: Neben den Protestaktionen klassischer mitgliedergestützter NRO wie dem BUND haben schwarmartige, episodenhafte und individualisierte Protestwellen an Bedeutung gewonnen. Jedoch sind die oft niedrigschwelligen Formen eines Mikro-Protestaktivismus, wie exemplarisch erläutert wird, wesentlich von neuen hybriden Kampagnenorganisationen wie beispielsweise Campact oder Change.org geprägt.

Protest im Netz – eine neue Chance für ressourcenarme Akteure?

Folgt man Argumenten der sogenannten Kontinuitätsthese, verringert die Verlagerung von Protestmobilisierung ins Internet nur die Transaktionskosten sozialer Bewegungen, wie etwa die Kosten der Zirkulation und Archivierung von Informationen. Verändert werde nur die Logistik, nicht aber die grundlegende Handlungslogik und Organisationsstruktur kollektiven Handelns (Peckham 1998). Frühe Arbeiten gingen davon aus, dass insbesondere ressourcenarme Akteure von einer Senkung der Kosten für Protestmobilisierung profitieren würden. Diese Annahme erscheint durchaus plausibel, zumal im Zuge der Einführung von E-Mails und Online-Newslettern und später der massenhaften Nutzung sozialer Netzwerke wie Facebook und Twitter

die Binnenkommunikation unter Protestakteuren in vieler Hinsicht einfacher wurde. In der viralen Dynamik der Netzkommunikation verbreiten sich Informationen blitzschnell und sind nicht mehr an das periodische Erscheinen und die kommunikative Reichweite von Alternativzeitungen gebunden. Über kollaborative Wikis oder neue Abstimmungssoftware wie Liquid Feedback können Protestinhalte und Mobilisierungsstrategien zudem viel leichter ortsunabhängig interaktiv abgestimmt und über interaktive Plattformen wie Twitter koordiniert werden.

Auch wenn die Fragmentierung von Öffentlichkeiten im Netz und die Kommerzialisierung und Monopolisierung von Plattformanbietern nicht zu unterschätzende neue Abhängigkeiten und Risiken der Überwachung mit sich bringen, sind die logistischen Vorteile der digitalen Medien für Protestakteure erheblich. Dies gilt für ihre Binnen- wie Außenkommunikation. Alternative Nachrichtenplattformen wie Indymedia zeugen davon, dass mit der Verlagerung von Protestkommunikation ins Netz Protestakteure auch mehr Einfluss auf die Gestaltung ihrer Außendarstellung gewonnen haben (Baringhorst 2009). Auf eigenen Webseiten und vor allem auch in Facebook-Gruppen, über Twitter und in YouTube-Kanälen können – eine entsprechende Medienkompetenz vorausgesetzt – Aktivisten die Filter massenmedialer Berichterstattung umgehen und eigene Problemdeutungen in einer Vielzahl von Kommunikationskanälen verbreiten.

Nach einer Studie des Deutschen Jugendinstituts und der TU Dortmund (2011) gelten ca. 10 Prozent der Jugendlichen in Deutschland als „Internet Aktivisten“ (Rauschenbach 2011: 6), die an netzspezifischen Beteiligungsformen wie Flashmobs, Mailing-Aktionen und E-Petitionen teilnehmen. Es ist jedoch fraglich, ob digitale Medien abgesehen von einer verbesserten Einbeziehung jüngerer Bürgerinnen und Bürger zu einer sozialen Ausweitung der erreichten und mobilisierten Protestanhänger beitragen. Das Internet er-

weist sich auch hinsichtlich von Protestbeteiligung als „weapon of the strong“ (Schloszman et.al. 2010). Dies gilt für die relativ ungebrochene Dominanz einzelner Protestorganisationen auf der Meso-Ebene (z. B. Greenpeace im Umweltsektor) wie für den Bias zugunsten bestimmter Bevölkerungsgruppen auf der Mikro-Ebene der Protestpartizipation. Auch im Internet sind politisch Interessierte vornehmlich männlich und überdurchschnittlich qualifiziert.

Protest in hybriden Protesträumen

Wenn sich auch die soziale Basis von Protestaktiven durch das Internet nicht wesentlich erweitert, so könnte doch die prinzipielle Ortsungebundenheit der Netznutzung und die immense Ausweitung der territorialen Reichweite der Netzkommunikation die These eines grundlegenden Wandels politischen Protests durch die digitalen Medien stärken. So ging man angesichts der Hochzeit der globalisierungskritischen Bewegungen um die Jahrtausendwende und der massenhaften Beteiligung an Protesten gegen WTO und G7- bzw. G8-Treffen davon aus, dass computervermittelte Kommunikationsmedien insbesondere Frequenz und Beteiligung an transnationalen Protestereignissen deutlich erhöhen würden. Häufig zitiertes Beispiel sind die Webseiten der Zapatista Global Support Group. Diese Gruppe mexikanischer NRO spielte eine wesentliche Rolle in der transnationalen Vernetzung der am Aufstand der Indigenen in Mexiko beteiligten Bewegungsakteure. Durch netzbasierte Koordinations- und Öffentlichkeitsarbeit konnten, so zeigte das Beispiel der Zapatista, auch marginale Gruppen in Entwicklungs- oder Schwellenländern transnationale Resonanz erzeugen und sich weltweit mit Unterstützergruppen vernetzen (Olsen 2005). Auch die Welle von Occupy-Protesten im Jahr 2011 scheint die These zu belegen, nach der Internetmedien wesentlich zur transnationalen Diffusion von Protestanliegen und einer Ausweitung der geographischen Reichweite von Protestaktionen und –bewegungen beitragen.

Neuere Forschungen betonen demgegenüber jedoch eher die Komplexität von Raum- und Ortsbezügen webgestützter Protestaktionen: Soziale Medien wie Twitter trugen demnach zwar zur Erleichterung der Organisation transnationaler Bewegungen

bei. Doch belegen Inhaltsanalysen der Twitter- und Facebook-Kommunikation innerhalb der nationalen Occupy-Bewegungen, dass Protestakteure die sozialen Netzwerke kaum zur Entwicklung einer transnationalen Gegenöffentlichkeit im Sinne einer Deliberation über transnationale Anliegen nutzten. Für skandalisierte soziale Ungleichheiten wurden primär nationale und nicht internationale Entscheidungsträger verantwortlich gemacht (Kneuer/Richter 2015).

Nicht nur für die Erzeugung von Glaubwürdigkeit nach außen, sondern auch für die Entstehung bzw. Stärkung von Vertrauen und Zusammengehörigkeitsgefühlen unter Protestunterstützern sind gemeinsame „Face-to-Face-Treffen“ sowie die auf Straßendemos oder Platzbesetzungen gemachten geteilten Erfahrungen – etwa in der Auseinandersetzung mit Protestgegnern oder im gemeinsamen Erleben spektakulärer Protestinszenierungen – noch immer unverzichtbar (Baringhorst et.al. 2010). Für Experimente alternativer Formen politischer Selbstorganisation, wie etwa der direkten Demokratie, bieten Versammlungen von Aktiven vor Ort noch immer eine wichtige Lernumgebung. Auch im Internetzeitalter erschöpfen sich Proteste keineswegs, wie im sogenannten „Slackivism-Vorwurf“ (Faulenzer-Aktivismus) unterstellt (Morozov 2009), in zeit- und kostengünstigem Online- oder Sofa-Aktivismus. Politischer Protest findet meist in hybriden Protesträumen statt: Offline-Aktionen werden umfassend im Netz vor- und nachbereitet und, etwa durch Twitter-Kommunikation, auch im Prozess laufender Aktionen kommentierend begleitet.

Vom kollektiven zum vernetzten Handeln

Vieles am Online-Protest ist nicht neu, trotzdem hält sich in der Forschung nicht ganz ungerechtfertigt die These eines radikalen Wandels von Protestkulturen. Schon Jahre vor den Aufständen des Jahres 2011 hatten Netzwerktheoretiker angesichts der Kommunikationsmöglichkeiten in den sozialen Netzwerken formale Organisationen für die Thematisierung politischer Anliegen und für die Mobilisierung von Protest für verzichtbar erklärt (Benkler 2006; Shirky 2008). Clay Shirky prognostizierte 2008 angesichts der rapiden Senkung der Transaktionskosten für

die Organisation kollektiver Aktionen eine deutliche Zunahme individualisierter kollektiver Mobilisierungen über das Internet. Nach der klassischen Theorie kollektiven Handelns entstehen Organisationen nur, wenn diese in der kollektiven Interessenvertretung auch einen Vorteil erkennen. Die „new ease of assembly“ (2008: 48) im Netz ermögliche nun eine Kollaboration unter Aktiven und eine Bündelung von Bürgerinteressen ohne intermediäre Organisationen wie klassische NRO. Damit dehne sich auch das thematische Spektrum von Protestmobilisierung so aus, dass nun auch die Anliegen, die nicht in das thematische Spektrum von NRO passen, in den sozialen Netzwerken eine Thematisierungs- und Verbreitungschance erhalten.

In den sozialen Netzwerken wie Facebook können Bürgerinnen und Bürger heute quasi aus der Privatsphäre heraus politisch aktiv werden. Während früher die Überbrückung der Trennung von privaten und öffentlichen Sphären von intermediären Organisationen geleistet wurde, können User in den sozialen Medien nun selbst Facebook-Gruppen gründen oder in anderen eher privaten Online-Communities zu politischen Aktionen aufrufen. Der neuartige vernetzte Individualismus lässt „neue kollektive Akteure und Handlungskonstellationen im Internet“ (Dolata/Schrape 2013) entstehen. Diese werden jedoch mit dem häufig genutzten Begriff des „Schwarmes“ soziologisch nur unzureichend gefasst. Die Wellen von Empörung, die in rascher Abfolge in den sozialen Netzwerken entstehen und wieder abflauen, belegen zwar eine gewisse Abkopplung von Protestkommunikation von der Steuerung durch traditionelle, professionell arbeitende Bewegungsorganisationen. Doch sind, wie im Folgenden am Beispiel von Campact und Change.org erläutert wird, in den letzten Jahren neue Kampagnenplattformen entstanden, die angepasst an die Partizipationsbedürfnisse von „networked selves“ (Papacharissi 2009) niedrigschwellige und stärker individualisierte Partizipationsmöglichkeiten anbieten.

Campact und Change.org – Individualisierter Protest in neuen Hybridorganisationen

Campact repräsentiert die klassische top-down-Variante, bei der Protestkampagnen von einer Organisation initiiert und

professionell gesteuert werden, während Change.org die bottom-up-Variante darstellt, bei der Petitionen im Normalfall von individuellen Akteuren initiiert werden. In beiden Fällen steht niedrigschwellige, onlinebasierte Beteiligung im Vordergrund, doch werden Online-Aktivitäten durch diverse Offline-Elemente wie z. B. Events zur Übergabe von Unterschriftenlisten ergänzt.

Die Kampagnen-Organisation Campact wurde im Jahr 2004 basierend auf dem US-amerikanischen Vorbild der Organisation MoveOn gegründet. Durch Netzaktivismus und Straßenaktionen bietet Campact interessierten Bürgerinnen und Bürgern die Möglichkeit, sich punktuell und verhältnismäßig unverbindlich mit geringem Aufwand für einzelne politische Themen einzusetzen. Online-Petitionen sind die Hauptaktivität, doch der Verein organisiert ergänzend zu den Petitionskampagnen im Netz auch vermehrt Straßenaktionen und andere Events. Wichtigstes Kommunikationsmittel ist der Newsletter. Aktuell (Stand: Juni 2016) werden damit 1.861.574 Menschen erreicht, welche von der Organisation als Teil einer Bürgerbewegung verstanden werden, die für „progressive Politik“ streitet (www.campact.de). Laut Kathrin Voss agiert Campact als „Verstärker, der im richtigen Moment Menschen mobilisiert“ (Voss 2013: 216). Bei der Auswahl von Kampagnen-Themen wird darauf geachtet, dass diese bereits ausreichend öffentliche Aufmerksamkeit haben. Das Thema darf nicht zu komplex (formuliert) sein und sollte klare Forderungen enthalten. Eine sogenannte 5-Minuten-Info soll Nutzer auf den Wissensstand bringen, der als nötig erachtet wird, um darüber zu entscheiden, ob er oder sie den Kampagnenaufruf unterschreiben möchte oder nicht. Da Campact keine thematisch arbeitende NRO ist, arbeitet der Verein häufig mit Partnerorganisationen wie z. B. dem BUND zusammen. Seit Ende 2014 betreibt der Verein im Beta-Stadium auch die Petitionsplattform WeAct, auf der – ähnlich der international operierenden Petitionsplattform Change.org – Privatpersonen eigene Online-Petitionen erstellen können.

Change.org wurde 2007 in den USA gegründet und hat inzwischen über 100 Millionen Nutzer in 196 Ländern, davon 4 Millionen in Deutschland. Als Nutzer verstanden werden alle, die eine Petition unterzeichnet oder auch

initiiert haben und damit in der Datenbank von Change.org registriert sind. Nach eigenen Angaben werden in Deutschland monatlich 600 neue Petitionen auf der Plattform gestartet, weltweit etwa 30.000. Ist eine Petition erstellt, ist es den Petenten überlassen, sie zu bewerben. Change.org hilft anfangs mit Tipps per E-Mail, z. B. mit Vorschlägen zur Verbreitung der Petition über die sozialen Netzwerke und dazu, wie man gewonnene Unterstützer zu weiteren Aktionen mobilisieren kann. Bei einigen wenigen Petitionen bietet die Kampagnenorganisation weitergehende Unterstützung an, berät bezüglich Kampagnenstrategie und Aktionsmöglichkeiten oder unterstützt die Petenten durch Pressearbeit. Kriterien sind dafür nach eigenen Angaben vor allem, dass die Petition eine gute Geschichte hat (persönlich, überzeugend, anschaulich), eine klare Ungerechtigkeit vorliegt und die geforderte Lösung umsetzbar ist. Die Petition muss außerdem eine positive Resonanz bei Nutzern von Change.org haben, was über eine Resonanz-Analyse auf Bewerbung der Petition im E-Mail-Newsletter ermittelt wird.

Doch die Offenheit der Plattform sowie Organisationsform und Finanzierungsmodell von Change.org stehen auch in der Kritik. An-

ders als Campact handelt es sich bei Change.org um ein Social Business. Während die Benutzung der Plattform für Privatpersonen kostenfrei ist, finanziert sich Change.org neben Spenden auch über von Organisationen und Unternehmen gesponserte Kampagnen.

Fallbeispiel: Online-Petition

„Umweltabgabe auf Plastiktüten!“

Am folgenden Beispiel wird illustriert, wie Online-Petitionen auf Change.org die Tendenz zur Individualisierung von politischem Protest im Social Web verdeutlichen. Allerdings zeigt die Petition „Umweltabgabe auf Plastiktüten!“, die von der Studentin Stefanie Albrecht in Kooperation mit der Deutschen Umwelthilfe (DUH) auf Change.org gestartet wurde, aber auch die für den Erfolg individualisierter Kampagnen noch immer wichtige Bedeutung der Unterstützung durch traditionelle organisierte kollektive Akteure wie vor allem Nichtregierungsorganisationen. Albrecht forderte im August 2014 eine Umweltabgabe von 22 Cent pro Plastiktüte und wollte nicht weiter hinnehmen, dass alleine in Deutschland täglich 17 Millionen Plastiktüten kostenlos ausgegeben werden. Nach nur fünf Tagen konnte sie schon über 80.000 Unter-



Wie jede Kampagne basiert auch eine Online-Petition auf einem Konzept, Vernetzung, Timing und der Unterstützung durch andere.

schriften verzeichnen. Schon wenige Tage nach Petitionsstart begann sie, sich um einen Termin bei der Bundesumweltministerin Hendricks zu bemühen – doch zunächst ohne Aussicht. Erst im Januar 2015 und erst auf Einfordern der DUH erhielten Stefanie Albrecht und die Umweltorganisation vom Umweltministerium einen Termin für eine Übergabe der Unterschriftenliste. Bis zu diesem Moment hatte die Online-Petition 118.000 digitale Unterschriften erhalten. Im Februar und März 2015 rief die Petentin dann noch einmal zur Teilnahme an Online-Aktionen auf: eine Twitter-Welle „@BMUB @florianpronold #Tütenabgabe jetzt“ und eine Facebook-Aktion, bei der Unterstützer ihr Profilbild zu einem Bild wechseln sollten, auf dem sie eine Baumwolltasche wie ein T-Shirt als Oberteil tragen „#ichtragjute“. Danach wurde es still um die Petition; mit 122.721 Unterschriften wurde die Petition im Herbst 2015 beendet. Weitere Unterschriften sind nicht mehr möglich.

Wie bei vielen E-Petitionen handelt es sich auch bei der Protestaktion von Stefanie Albrecht um eine hybride, Online- und Offline-Räume verbindende Protestaktion. Nach eigenen Angaben kam ihr die Idee zur Petition im Rahmen einer Offline-Aktion. Die Studentin ist in einigen Initiativen engagiert und arbeitet als Werkstudentin in einem umweltpolitischen Forschungsinstitut. Durch den Förderfond „Trennstadt Berlin“ finanziert, veranstaltete sie zusammen mit der DUH im Sommer 2014 vier Tütaustausch-Tage, um die Berliner über das Thema Plastikmüll aufzuklären und an Straßenständen Plastik- gegen Mehrwegtaschen einzutauschen. Wenngleich man durch die Kooperation mit der DUH eine Professionalisierung der Kampagne vermuten könnte, erreicht die Online-Petition weniger Unterschriften und mediale Aufmerksamkeit als manch andere Petition, die ausschließlich von einer Privatperson betrieben wurde. Hier zeigt sich ein strukturelles Defizit bei Change.org: Online-Petitionen können offiziell immer nur von einer Person bzw. einem Account betrieben werden. Mit der Entscheidung, bei der Petition mit der DUH zu kooperieren, musste sich Albrecht mit der Umweltorganisation einen gemeinsamen Account anlegen, um den Aufruf starten und betreuen zu können. Wenn dann Absprachen getroffen werden müssen, bevor ein neuer Text erscheint oder eine andere Aktion geplant wird, verlieren die

Aktivisten folglich Zeit und die Möglichkeit auf Ereignisse schnell zu reagieren.

Das Fallbeispiel der Online-Petition „Umweltabgabe auf Plastiktüten!“ zeigt, wie eine Kampagne, die auf den ersten Blick sehr individuell erscheint und das Gesicht und die Geschichte von Stefanie Albrecht trägt, auf den zweiten Blick doch stark von einer NRO mitgestaltet und für die eigenen Zwecke der Umweltorganisation genutzt wird. Bei den kleinsten Schritten waren für Albrecht Absprachen mit der DUH nötig und schlussendlich konnte sie „ihre“ Petition aus zeitlichen Gründen nicht einmal selbst überreichen, sondern wurde dort von einem Sprecher der DUH „vertreten“.

Fazit

Die Auswirkungen der Digitalisierung auf Organisations- und Beteiligungsformen von Protest sind komplex und lassen sich nicht einfach auf die Alternativen Kontinuität oder radikaler Wandel reduzieren. Das Internet hat die Transaktionskosten politischer Mobilisierung gesenkt, aber an der sozialen Struktur von Protestaktiven, d.h. der Überrepräsentation politisch interessierter, überdurchschnittlich gebildeter Männer, wenig geändert. Die Zunahme von Empörungswellen und Online-Petitionen im Netz werden oft als Anzeichen einer grundlegenden Änderung kollektiven Handelns im Sinne einer stärkeren Individualisierung von Protest gedeutet. Doch ist Protest im Netz keineswegs so spontan und unorganisiert, wie es häufig scheinen mag. Dies zeigt sich deutlich in der Thematisierung und Mobilisierung von Protest auf den neuen thematisch offenen Kampagnenplattformen im Netz wie Campact oder Change.org.

„Same, same but different“ – im individualisierten Kampagnenprotest im Netz ist, wie das Fallbeispiel der Online-Petition „Umweltabgabe auf Plastiktüten“ belegt, die Macht der klassischen organisierten kollektiven Akteure zwar gebrochen, jedoch ist ein strategiefähiges kollektives Handeln noch immer auf die Intermediation durch Beweigungs- und Nichtregierungsorganisationen angewiesen. Von Privatpersonen lancierte Online-Petitionen profitieren zwar einerseits von dem Knowhow und der Erfahrung unterstützender Organisationen bezüglich der Kampagnengestaltung, andererseits droht dadurch aber auch ihr individueller Charakter verlorenzugehen.

Literatur

- Baringhorst, S. (2009): Politischer Protest im Netz – Möglichkeiten und Grenzen der Mobilisierung transnationaler Öffentlichkeit im Zeichen digitaler Kommunikation. In: Politische Vierteljahresschrift, Sonderheft 42, S. 609-635.
- Baringhorst, S.; Kneip, V.; März, A.; Niesyto, J. (2010): Unternehmenskritische Kampagnen. Politischer Protest im Zeichen digitaler Kommunikation, Wiesbaden.
- Benkler, Y. (2006): The Wealth of Networks, New Haven.
- Bennett, L. W.; Segerberg, A. (2012): Digital media and the personalization of collective action: social technology and the organization of protests against the global economic crises, in: Loader, B. D.; Mercea, D. (Hg.): Social Media and Democracy. Innovations in Participatory Politics, London, S. 13-19.
- Castells, M. (2012): Networks of Outrage and Hope. Social Movements in the Internet Age, Cambridge.
- Dolata, U.; Schrape, J.-F. (2013): Zwischen Individuum und Organisation. Neue kollektive Akteure und Handlungskonstellationen im Internet. SOI Discussion Paper, 02.
- Howard, Ph. N.; Hussain, M. (2013): Democracy's Fourth Wave, Oxford.
- Kneuer, M.; Richter, S. (2015): Soziale Medien in Protestbewegungen. Neue Wege für Diskurs, Organisation und Empörung?, Frankfurt/New York.
- Morozov, E.: The brave new world of slacktivism, 2009. http://neteffect.foreignpolicy.com/posts/2009/05/19/the_brave_new_world_of_slacktivism
- Olsen, Th. (2005): International Zapatismo. The Construction of Solidarity in the Age of Globalization, London/New York.
- Papacharissi, Z. (Hg.) (2011): A Networked Self. Identity, Community, and Culture on Social Network Sites, London.
- Peckham, M. H. (1998): New Dimension of Social Movement/Counter Movement Interaction: The Case of Scientology and its Internet Critics. In: Canadian Journal of Sociology, 23 (4), S. 317-347.
- Rauschenbach, Th. (2011): Jugendliche Aktivitäten im Wandel. Gesellschaftliche Beteiligung und Engagement in Zeiten des Web 2.0. Endbericht. DJI/TU Dortmund.
- Schloszman, K. L.; Verba, S.; Brady, H. (2010): Weapon of the Strong? Participatory Inequality and the Internet. Weapon of the Strong? Participatory Inequality and the Internet. In: Perspectives on Politics, 8(2), S. 487-509.
- Shirky, C. (2008): Here Comes Everybody. The Power of Organizing without Organizations, London.
- Voss, K. (2013): Campact & Co. Wie Hybridorganisationen das Grassrootscamping verändern. In: Speth, R.: Grassroots-Campaigning, Wiesbaden, S. 213-224.
- Vowe, G. (2012): Digital Citizens – Partizipation über und durch das Netz. In: Gräßer, L.; Hagedorn, F. (Hg.): Soziale und politische Teilhabe im Netz? E-Partizipation als Herausforderung, Düsseldorf/München, S. 39-55.

Wolfgang Sander

Das dunkle Jahrhundert

Der drohende Verlust des kulturellen Gedächtnisses durch die Digitalisierung

Als im Jahr 2007 die Gießener Universität ihr 400jähriges Jubiläum feierte, habe ich mit einem studentischen Seminar eine virtuelle Ausstellung auf CD-ROM zur Geschichte der politischen Bildung in Gießen in diesen Jahrhunderten veröffentlicht. Unter anderem haben wir Auszüge aus Vorlesungsverzeichnissen aus dem 18. Jahrhundert dokumentiert, um Beispiele für frühe akademische Lehre zu

ler und effektiver herzustellen und aufzubewahren als bedrucktes Papier?

Problemfeld „Langzeitarchivierung“

Inzwischen erweisen sich diese Versprechen und Hoffnungen aus der Frühzeit der Digitalisierung als Illusionen. Gewiss, die Sicherung und Aufbewahrung digitaler Daten ist ein großes Thema in allen seriösen Institutionen geworden, es gibt eine Vielzahl von Forschungsprojekten zur Archivierung digitaler Daten und es hat sich ein Markt für entsprechende Technologien entwickelt. Bibliotheken, Archive und Museen haben sich mit einem „Kompetenznetzwerk Langzeitarchivierung“ (nestor) auf die Suche nach Lösungen begeben. Aber dies alles erinnert an das Märchen vom Hasen und vom Igel. Je mehr Anstrengungen zur langfristigen Datensicherung auch unternommen werden, je mehr Geld in diese Technologien investiert wird, die schiere Menge an ver-

fügbaren Daten wächst immer noch schneller und die ungelösten Probleme werden größer. „Langzeitarchivierung“ ist in diesem Zusammenhang ohnehin eine Beschönigung – von Jahrhunderten als Aufbewahrungszeit wagt kaum jemand zu sprechen, es geht allenfalls um Jahrzehnte, wenn überhaupt konkrete Zeiträume genannt werden.

Wir müssen uns eingestehen, dass jedenfalls aus heutiger Sicht keine realistische Chance besteht, digitale Daten für Zeiträume aufzubewahren und zugänglich zu halten, die auch nur entfernt an die Lebensdauer von gedruckten Büchern heranreichen. Die Gründe dafür sind technologischer wie finanzieller Art. Man muss sich nur einige allgemein bekannte Selbstverständlichkeiten vor Augen führen, um diese Gründe zu verstehen:

Digitale Dateien werden mit Computern erstellt, die derzeit innerhalb weniger Jahre veralten. Sie werden mit Hilfe von Software –



Dr. Wolfgang Sander lehrt als Universitätsprofessor Didaktik der Sozialwissenschaften an der Justus-Liebig-Universität Gießen.

politischen Themen zu zeigen. Diese Beispiele zu finden war leicht: Die entsprechenden Vorlesungsverzeichnisse waren und sind in gedruckter Form in der Universitätsbibliothek einsehbar.

Wie sicher ist es, dass Forscher in zweihundert Jahren in Vorlesungsverzeichnissen aus unserer Zeit recherchieren können? Die Wahrscheinlichkeit dafür dürfte nahe bei null liegen, denn heutige Vorlesungsverzeichnisse gibt es nur in digitaler Form.

Als „dunkle Jahrhunderte“ werden in der historischen Forschung Zeiträume bezeichnet, über die wenig bekannt ist, weil kaum Quellen aus diesen Zeiten überliefert sind. Das 21. Jahrhundert ist auf dem besten Weg, zu einem solchen dunklen Jahrhundert zu werden. Die fortschreitende Digitalisierung des Publikationswesens entzieht immer größere Anteile des veröffentlichten Wissens der langfristigen Zugänglichkeit. Nichts anderes gilt für Literatur, amtliche Dokumente oder Zeugnisse des Alltagslebens, soweit sie nur in digitaler Form aufbewahrt werden. Dies mag zunächst überzogen oder alarmistisch klingen. War mit dem Internet nicht das gegenteilige Versprechen verbunden, allen alles zugänglich zu machen? Sind digitale Dokumente nicht billiger, schnell-

Lebensdauer von Speichermedien

analoge Speichermedien	
Steintafeln/Höhlenmalereien	mehrere Tausend Jahre
Tontafeln	mehrere Tausend Jahre
Papyrus	bis 200 Jahre, in trockener Umgebung mehrere Hundert Jahre
Pergament	mehrere Hundert Jahre
Papier	Zeitungspapier: 10-20 Jahre, säurehaltiges Papier: 70-100 Jahre, säurefreies Papier: mehrere Hundert Jahre
Mikrofilm	bis 500 Jahre
Fotografischer Film/Rollfilm aus Zelluloid	über 100 Jahre (Zelluloid)
digitale Speichermedien	
Festplattenlaufwerk	2-10 Jahre
Floppy-Disk	5-30 Jahre
CD und DVD	bis 25 Jahre, manchmal länger (mit Geräten für den Endverbraucher gebrannte CDs und DVDs oft nur 5-10 Jahre)
USB-Stick	10-30 Jahre
SD-Speicherkarte	10-30 Jahre

(alle Angaben aus „Bitte aufheben! Thema: Speichermedien“, Grafik, in: DIE ZEIT Nr. 42 vom 10.10.2013, S. 37)

Anwendungsprogrammen und Betriebssystemen – erzeugt und gelesen, die ebenfalls ständigen Veränderungen und häufigen Formatwechseln unterliegt. Die Lesbarkeit solcher Daten ist damit vollständig abhängig von der langfristigen Verfügbarkeit von Maschinen und Technologien, deren konkrete Lebensdauer aber äußerst limitiert ist. Begrenzt ist auch die Lebensdauer aller Medien, die für die Speicherung digitaler Daten genutzt werden, sie beträgt derzeit maximal etwa 30 Jahre.

Das ganze System der Erzeugung, Speicherung und Lesbarkeit digitaler Daten beruht wiederum auf den heutigen technischen Standards und Gewohnheiten bei der Nutzung von Elektrizität für die Energiegewinnung. Für nichts davon kann als sicher oder auch nur als wahrscheinlich gelten, dass es in zwei oder drei Jahrhunderten zur Verfügung stehen wird, um unsere heutigen eBooks oder digitalen Zeitschriften dann noch lesen zu können. Es gehört zur Hybris der selbsternannten „wissenschaftlich-technischen Zivilisation“ unserer Zeit, stillschweigend zu unterstellen, dass auch künftige Generationen sich unserer Technologien bedienen werden. So wenig sich wohl die von der Beleuchtung der Städte durch Gaslaternen begeisterten Menschen vor 150 Jahren das Verschwinden dieser Technik vorstellen konnten, so wenig können wir heute wissen, auf welchen Basistechnologien die Kommunikationsnetze menschlicher Gesellschaften im Jahr 2300 basieren werden.

Dies soll die derzeitigen Bemühungen im Bereich der „Langzeitarchivierung“ nicht diskreditieren. Mehrfachkopien auf unterschiedlichen und immer neuen Datenträgern, Sicherung auf Servern unter besonderen klimatischen Bedingungen und mit hohem Energiebedarf, komplexe Metadaten für besseres Auffinden gespeicherter Dateien, bessere Nachhaltigkeit von Dateiformaten, regelmäßige Migration von Dateien in neuere Formate und anderes mehr sind unumgängliche Nothilfen, um digitale Daten zumindest für eine gewisse Zeit, sozusagen auf Sichtweite, verfügbar zu halten. Für bestimmte Kulturgüter wie Filme, Bilder und Tonaufnahmen gibt es dazu auch keine erkennbare Alternative, weil für sie – anders als das Papier bei gedruckten Texten – keine analogen Speichermedien zur Verfügung stehen, die für mehrere Jahrhunderte lesbar sein können. Es würde die Anstrengungen im Bereich der

Daten noch in einigen Jahren nutzen können – Hase und Igel in der Langzeitarchivierung

„Das eine Medium, jenes, dem wir unsere Daten anvertrauen und ohne weiteres Zutun nach vielleicht 100 Jahren wieder abgewinnen können, dieses Medium gibt es nicht. Alle gegenwärtig zur Verfügung stehenden Medien verlangen zwingend ein Kopieren der Daten auf neue Träger desselben oder eines anderen Medientyps nach einer bestimmten Zeitspanne. ... Spätestens nach fünf Jahren müssen die Daten, die erhalten werden sollen, auf neue Datenträger übertragen werden, gleichgültig, welches Medium Sie verwenden. ...

Bei jeder Änderung der Datenumgebung, dem Wechsel des Betriebssystems, der Einrichtung eines neuen Rechners oder der Verwendung eines neuen Programmes, sollten Sie sich fragen, ob jene Daten, die Sie für längere Zeit sichern wollen, noch uneingeschränkt verfügbar sein werden. Vielleicht müssen Sie handeln. ...

Auch nach jedem Kopiervorgang sollten Sie einen Test vornehmen. Nicht jeder Schreibfehler wird vom Rechnersystem selbst erkannt. Versuchen Sie stets wenigstens einige der kopierten Dateien gleich nach dem Schreiben zu lesen. Wenn Sie die Möglichkeit haben, verwenden Sie dazu ein anderes als das zum Schreiben benutzte Schreib-/Lesegerät.

Speichern Sie prinzipiell Ihre für eine Langzeiterhaltung vorgesehenen Daten mehrfach! Speichern Sie auf verschiedenen Speichermedien! Lagern Sie die ausgewählten Medien an geographisch verschiedenen Orten unter den für die Medien jeweils besten Bedingungen. ...

Nur so geben Sie sich selbst und anderen die Chance, Ihre Daten auch noch in einigen Jahren nutzen zu können.“

(nestor 2009, 50-54)

Archivierung digitaler Daten schon entlasten, wenn sie sich alleine auf solche audiovisuelle Dokumente beschränken könnten.

Dies alles kostet Geld, sehr viel Geld, und dies führt zu den finanziellen Gründen, die einer wirklichen Langzeitsicherung digitaler Daten im Wege stehen. Die Kosten für digitale Archivierung werden auf neunmal höher geschätzt als die für analoge Aufbewahrung (Thiel 2015). Das Schweizer Bundesarchiv bietet externen Kunden die Speicherung von digitalem Archivgut zu folgenden Kosten für ein Terabyte (TB) Datenmenge an: einmalige Investitionskosten 50.950 CHF, jährliche Betriebskosten 85.235 CHF; bei einem jährlichen Wachstum um ein weiteres TB kommen jeweils 6.200 CHF an Investitionskosten und 10.200 CHF an jährlichen Betriebskosten hinzu (Digitale Archivierung 2016, 8).

Das lässt sich auf Bibliotheken übertragen: Ein gedrucktes Buch braucht zwar ein wenig Stellplatz in einem Regal, ist aber ohne jede technische Hilfe lesbar, es benötigt weder Computer noch Datenmigration noch regelmäßig wechselnde Datenträger noch Techniker, die sich um all das kümmern. Es braucht

nicht einmal elektrischen Strom. Hingegen zieht Anschaffung und Aufbewahrung digitaler Bücher trotz der absehbar kürzeren Lebensdauer ein Vielfaches an Kosten nach sich.

Auch die oft mit hohem moralischen Anspruch daher kommende „Open Access“-Bewegung in der Wissenschaft hat in monetärer Hinsicht ihre Unschuld längst verloren. Sie begann 2002 mit dem „Budapester Appell“, in dem gefordert wurde, mit Hilfe des Internet alle wissenschaftlichen Publikationen allen Menschen kostenfrei zur Verfügung zu stellen. Aber solange irgendeine Infrastruktur gebraucht und irgendeine Form von Arbeit verrichtet werden muss, gibt es kein wirklich kostenfreies Publizieren, erst recht dann nicht, wenn inhaltliche Qualitätskontrollen gewünscht sind. Inzwischen zeigt sich daher, dass die Kosten der „Open Access“-Publikationen nur verlagert werden: einerseits auf die Autoren, von denen einschlägige Zeitschriften oftmals Kostenbeiträge im vierstelligen Bereich für die Publikation eines Aufsatzes verlangen, andererseits auf die öffentliche Hand, der in Gestalt der Bibliotheken die Verantwortung für die nachhaltige Bereitstellung

dieser Publikationen aufgebürdet werden soll. Wenn die Bibliotheken dies eines Tages nicht mehr leisten können, und dieser Tag wird umso eher kommen, je mehr Publikationen ausschließlich in digitaler Form angeboten werden, wird sich der „Open Access“ der Gegenwart zu einem „No Access“ für künftige Generationen verwandeln, weil die Langzeitarchivierung des wachsenden Bestands an digitalen Publikationen nicht möglich sein wird. Hinzu kommt ein weiteres Risiko. Die Universitäten versuchen die Kosten für die Autoren durch interne Fonds zu mildern, aus denen Zuschüsse für Open Access-Publikationen beantragen können. Das impliziert aber die Gefahr, dass auf diesem Wege Universitätsleitungen versuchen können, gewünschte Forschungsprioritäten durchzusetzen und unliebsame zu behindern; auch die Freiheit der Wissenschaft stirbt zentimeterweise.

Was zu tun wäre: Vorschläge zur Schadensbegrenzung

Lässt sich die Entwicklung zu einem dunklen Jahrhundert noch aufhalten? Skepsis ist angebracht, Resignation nicht. Vielleicht wird es in den Naturwissenschaften, deren wissenschaftliche Publikationskultur weitgehend auf das digitale Format umgestellt ist, nicht mehr zu verhindern sein, dass die wissenschaftsgeschichtliche Forschung späterer Jahrhunderte die Wege und Irrwege der naturwissenschaftlichen Forschung in unserer Zeit nicht mehr rekonstruieren können. In den Geisteswissenschaften, die bislang mit großer Beharrlichkeit am gedruckten Buch als Leitmedium der Wissenschaften festhalten, sieht die Lage derzeit noch weniger düster aus. In jedem Fall aber sind die Institutionen, die für das kulturelle Gedächtnis besondere Verantwortung tragen, die Bibliotheken, Archive und Museen, aufgefordert, aus der Rolle der Getriebenen herauszufinden und eine selbstbewusste Position gegenüber den Akteuren und Profiteuren einer fortschreitenden Digitalisierung zu entwickeln.

Was dies konkret bedeuten könnte, soll am Beispiel der wissenschaftlichen Bibliotheken und des wissenschaftlichen Publizierens an wenigen Aspekten erläutert werden.

Original und Kopie: Digitale Medien sind gute Kopierer und Verbreiter, aber schlechte Originale. Die PDF-Datei eines Buches oder wissenschaftlichen Aufsatzes lässt sich schnell

und effektiver verbreiten als die gedruckte Version, aber sie lässt sich aus den genannten Gründen wesentlich schlechter oder gar nicht auf längere Sicht sichern und lesbar vorhalten. Es wäre sehr viel gewonnen, wenn die Bibliotheken gegenüber den Anbietern auf dieser Differenz bestehen würden. Konkret könnte das bedeuten, wo immer möglich nur noch Lizenzen für solche digitale Publikationen zu erwerben, von denen zumindest ein Printexemplar in zureichender Druck- und Papierqualität als Original mitgeliefert wird, und zugleich die langfristige Aufbewahrung auf dieses Original zu beschränken. Die strategische Perspektive der Bibliotheken sollte hierbei sein: digital gerne, aus Gründen der Nutzerfreundlichkeit, aber print first. Jenen Verlagen und Fächern, deren Zeitschriften alleine in digitaler Form vorliegen, sollte sehr klar signalisiert werden, dass die öffentlichen Bibliotheken für deren langfristige Archivierung und Lesbarkeit keine Verantwortung übernehmen können. Gesetzliche Regulierungen wie Bibliotheksgesetze sollten entsprechend novelliert werden.

Kostenwahrheit und Kostenklarheit: Wenn eine Universitätsbibliothek ihren Studenten ein Buch oder einen Zeitschriftenartikel als PDF-Datei kostenfrei zur Verfügung stellt, ist das ohne Frage bequem, nützlich und sinnvoll. Aber letzten Endes erspart die Bibliothek ihren Nutzern damit nur Zeit und Kopierkosten. Über den Preis dieses Service wird freilich nicht gesprochen; in der Regel finden sich weder auf den Nutzerseiten der Bibliotheken noch auf den Homepages der Verlage dazu klare Angaben. Wenn etwa eine Bibliothek einen oder zwei Titel benötigt, der Verlag die digitalen Dateien dieser Bücher aber nur in einem Paket mit mehreren anderen anbietet (was häufig der Fall ist), dann können die gewünschten Campuslizenzen für zwei Bücher, die als Printexemplare zusammen vielleicht 50 Euro kosten, leicht auf 5.000 Euro steigen. Die Nutzer spüren davon nichts und werden in der Illusion gehalten, digitale Texte seien kostenfrei zu haben. Im Sinne der Kostenwahrheit und -klarheit sollten Bibliotheken solche Kosten auf ihren Nutzerseiten veröffentlichen. Darüber hinaus sollten Gebührenmodelle geprüft werden, die die Bereitstellung einer digitalen Kopie anders als die Ausleihe eines Printexemplars mit einem kleinen Kostenbeitrag versehen, der sich an den eingesparten Kopierkosten der Nutzer orientiert und den Bibliotheken zumindest ein

wenig hilft, die Mehrkosten in Folge der Digitalisierung zu kompensieren.

Kein Zwang zu Open Access: Dass Open Access nur die Kosten für digitales Publizieren von den Nutzern auf die Autoren und die Bibliotheken verlagert, wurde schon gesagt. Die Verlage, gegen deren Marktmacht sich die Open Access-Bewegung richtete, haben sich mit diesem Trend arrangiert und daraus lukrative Geschäftsmodelle entwickelt, die Michael Hagner jetzt in seiner Schrift „Zur Sache des Buches“ in aller Gründlichkeit analysiert hat (Hagner 2015, 63 ff.). Es gibt unter dem Aspekt, dass digitale Medien gute Verbreiter sind, Argumente für das Recht der Autoren auf kostenfreie digitale Zweitverwertung ihrer Publikationen in angemessenem Abstand zum Erscheinungszeitpunkt, wie es das deutsche Urheberrecht seit 2014 auch vorsieht. Aber dem mehr oder weniger subtilen oder massiven Druck, den manche Akteure aus der Forschungsförderung und der Politik auf Wissenschaftler ausüben, um sie zum Open Access-Publizieren zu zwingen, muss entschlossener Widerstand entgegengesetzt werden. Hier geht es nicht nur um die Nachhaltigkeit des digitalen Publizierens, hier geht es auch um die Freiheit der Wissenschaft, die manche um einer nur halb durchdachten Mode willen opfern wollen.

Die eingangs erwähnte virtuelle Ausstellung ist schon heute, wenige Jahre nach ihrer Publikation, von vielen neueren Computern nicht mehr lesbar. Hätten wir 2007 die nicht unerheblichen Mittel für dieses Projekt in den Druck einer hochwertig gestalteten Dokumentation in Buchform investiert, könnte diese sehr wahrscheinlich auch zum 500jährigen Jubiläum der Gießener Universität noch gelesen werden. Mit einer virtuellen Ausstellung auf CD-ROM wird dann wohl niemand mehr etwas anfangen können.

Literatur

- Hagner, M. (2015): *Zur Sache des Buches*, Göttingen.
 nestor/Institut für Museumsforschung (2009): *Nicht von Dauer. Kleiner Ratgeber für die Bewahrung digitaler Daten in Museen*. 2. Aufl., Berlin.
 Schweizerischen Eidgenossenschaft, Schweizerisches Bundesarchiv BAR (Hg.) (2016): *Digitale Archivierung im BAR. Dienstleitungen für externe Kunden*.
 Thiel, Th. (2015): *Die Neuvermessung des elektronischen Speicheruniversums*. In: FAZ vom 11.3.2015, S. N 4.

Markus Gloe

Direkte und neue Formen der Partizipation – Herausforderungen für die Politische Bildung?

Sinkende Wahlbeteiligung, rückläufige Mitgliederzahlen der Parteien oder Massenproteste gegen staatliche Großprojekte werden zum Teil als Krisenerscheinungen der repräsentativen Demokratie gewertet. Brauchen wir daher mehr Elemente der direkten Demokratie oder deliberativ-konsultative Verfahren auch auf Bundes- oder sogar europäischer Ebene? Kann das Internet hier einen entscheidenden Beitrag leisten? Ist Liquid Democracy, eine Mischform aus repräsentativer und direkter Demokratie mit Online-Abstimmungen und Online-Diskursen, die Lösung für eine schwächelnde repräsentative Demokratie? Und welche Konsequenzen ergeben sich daraus für die Politische Bildung?

Politische Partizipation als Herz der Demokratie

Politische Partizipation sind alle Handlungen, „die Bürger freiwillig mit dem Ziel vornehmen, Entscheidungen auf den verschiedenen Ebenen des politischen System zu beeinflussen“ (Kaase 1997, S. 169). Eine interessante Erweiterung des Partizipationsbegriffs bringen Ritzi und Wagner mit ihrem Konzept der symbolischen Partizipation (vgl. Ritzi/Wagner 2016). Darunter zählen sie politische Aktivitäten, die nicht von der Absicht der Einflussnahme geleitet werden“ (ebd., S. 309), z.B. wenn auf einen Missstand hingewiesen werden soll, ohne das daran geglaubt wird, tatsächlich etwas zu bewirken. Diese symbolische Partizipation spielt besonders bei Online-Beteiligungsmöglichkeiten eine große Rolle.

In Anlehnung an Verba u. a. gilt politische Partizipation als Herz der Demokratie (Verba u. a. 1995, S. 129). Daher werden Anzeichen einer möglichen Politikverdrossenheit als Gefahr für den langfristigen Bestand von repräsentativen Demokratien gesehen (Merkel 2015, S. 7ff.).

Die Beteiligung an verfassten Formen, also Partizipationsmöglichkeiten, die in der Verfassung vorgesehen sind, hat auf allen Ebenen abgenommen. Dagegen scheinen viele

unkonventionellen Partizipationsformen, also Partizipationsmöglichkeiten, die nicht in der Verfassung vorgesehen sind, wie z.B. die Teilnahme an einer Unterschriftensammlung inzwischen zum Standardrepertoire von Bürgerbeteiligung zu zählen (Heidebreder u.a. 2013, S. 605). Feldmann-Wojtachnia und Glaab sehen darin Anzeichen für ein gewandeltes Politikverständnis, „das als eher situativ, kontextabhängig, erlebnis- und betroffenenorientiert zu beschreiben ist“ (Feldmann-Wojtachnia/Glaab 2011, S. 237). Können direkte und neue Formen der Partizipation die Gefahr für die repräsentative Demokratie bannen?

Uneinheitliche Bewertung neuer Formen von Partizipation

Die Studien über Effekte direktdemokratischer Beteiligungsverfahren sind uneinheitlich. Einige Erhebungen kommen für bestimmte Regionen zu dem Ergebnis, dass bisher wenig aktive Bevölkerungsgruppen direktdemokratische Möglichkeiten nutzen (z.B. Höglinger 2008). Andere Studien weisen eine Verstärkung der Kluft zwischen marginalisierten und ressourcenstarken Kreisen nach (Freitag/Wagschal 2007). Deutlich ist, dass Faktoren wie Bildung, Einkommen, Geschlecht oder Alter Art und Umfang politischer Partizipation – egal ob verfasst oder unkonventionell – bedingen (vgl. Ritzi/Wagner 2016, S. 304f.). Als Effekt richten sich Politikerinnen und Politiker bei ihren Entscheidungen nach den Präferenzen partizipierender Gruppen. In Folge einer solchen selektiven Responsivität leidet dann aber auch die politische Legitimität (Geißel 2012, S. 32-34). Deshalb fordert Geißel: „Nur wenn die Organisatoren partizipativer Verfahren Maßnahmen zur Inklusion schwacher Interessen und zur inklusiven Responsivität der politischen Repräsentanten ergreifen, kann politische Gleichheit verbessert werden“ (ebd., S. 37).

Anhänger der deliberativen Schule erwarten, dass neue Formen von Partizipation das Entstehen von rationalen gemeinwohlorien-

tierten Konsensentscheidungen mit entsprechend hoher Legitimität (Mutz 2008) sowie die Herausbildung gemeinsamer Kommunikationsstrukturen und Identitäten (Follesdal 2006) begünstigen. Auch der amerikanische Politikwissenschaftler Dalton ist überzeugt, dass mehr Partizipation die Demokratie demokratischer mache, die Identifikation der Bürgerinnen und Bürger mit der Demokratie verbessere und zu einer stärkeren Berücksichtigung bisher ignorierter Anliegen führe (Dalton 2008). Die Beteiligung Betroffener

Dr. Markus Gloe, Leiter der Lehrinheit Didaktik der Sozialkunde am Geschwister-Scholl-Institut für Politikwissenschaft der LMU München.



führt zu einer höheren Legitimität politischer Entscheidungen.

Konkrete Erfahrungen mit Bürgerentscheiden auf kommunaler Ebene lassen dagegen eher anderes erwarten. So befriedete der Bürgerentscheid in Mannheim (Baden-Württemberg) über die Bundesgartenschau 2023 die gespaltene Bürgerschaft nicht, auch die harte Auseinandersetzung im Vorfeld der Abstimmung über den Bau eines neuen Bundesligastadions in Freiburg (Baden-Württemberg) zerstörte soziales Kapital. Die Auseinandersetzungen zeigen, dass mehr Transparenz nicht zwingend zu Entscheidungen mit einer höheren Legitimität führen.

Mehr Bürgernähe durch das Internet?

Bereits im Januar 1989 beschloss Robert Dahl sein Standardwerk zur Demokratietheorie mit einem Verweis auf demokratiefördernde Potenziale des Internets (Dahl 1989, S. 340). Vor allem die Wahlerfolge der Piratenpartei und das von ihr beworbene Konzept der Liquid Democracy sorgen für Aufregung (Küppers 2013, S. 74). Vor allem aufgrund der Tatsa-

che, dass junge Bürgerinnen und Bürger mit großer Selbstverständlichkeit online sind, befördert die Hoffnung, „die in vergleichsweise geringem Maße politisch aktive Gruppe der jungen Bürger zu mobilisieren“ (Ritzi/Wagner 2016, S. 305).

Insbesondere die Interaktivität, die Dezentralität, der freie Zugang zu Informationen und die nicht hierarchische Organisation verändern den herkömmlichen Kommunikationsprozess und damit die Gesellschaft insgesamt. Allerdings darf nicht vergessen werden, dass im Hinblick auf demokratische Entscheidungsprozesse die Anonymität und die Manipulationsmöglichkeiten problematisch sind (Bolling/ Hansmann 2014, S. 357).

Als neuer Ansatz wird hier vor allem Liquid Democracy propagiert (Delius 2014, 41-43), das der Theorie der diskursiven, deliberativen Demokratie nahe steht. Zum einen beinhaltet der Ansatz das „delegated voting“. Das ist die Möglichkeit jeder Bürgerin und jedes Bürgers ihr bzw. sein Stimmrecht selbst wahrzunehmen oder an andere zu delegieren; diese können die Stimme jedoch auch weiterdelegieren. Die Übertragung des Stimmrechts ist allerdings jederzeit widerrufbar. Somit kann sich jede Bürgerin/jeder Bürger „ein individuell zugeschnittenes System der Mitbestimmung basteln, das jegliche Möglichkeit der Abstufung zwischen den Extrempolen direkte und repräsentative Demokratie bietet“ (Küppers 2013, S. 76). Dazu kommen das Initiativrecht, eigene Vorschläge einzubringen, und der Diskurs über eingebrachte Vorschläge. Dieser Diskurs erfolgt in der Regel online, um möglichst gleich und hürdenlos für alle zugänglich zu sein (vgl. Brabanski/Kettner 2015, S. 19ff.). Das Potenzial, die Demokratie durch Liquid Democracy zu fördern, beruht auf der Senkung der Zugangsschwelle zu Informationen durch das Internet, der Realisation einer polydirektionalen Interaktion, der Enthierarchisierung politischer Kommunikation, der Herstellung von Öffentlichkeit und Gegenöffentlichkeit, der Immunisierung der politischen Kommunikation gegen autoritäre Strukturen, sowie neuen Perzeptions- und Handlungsmustern. Politische Beteiligung wird damit zeit und ortsunabhängig. Dagegen liegen im „Informations-Overkill“, dem Verlust des Ortes der Politik, der Vertiefung der digitalen Kluft, in Überwachung und staatlicher Kontrolle, in Verflüssigung der

Solidarität und im Verlust körperlicher Anwesenheit und weitgehender Anonymisierung durch das Internet demokratiegefährdende Potenziale (Bühl 1997, S. 301ff.). Des Weiteren birgt Liquid Democracy die Gefahr in sich, dass sich die Macht durch das „delegated voting“ auf einige wenige „Stimmkönige“ konzentriert. Außerdem kann es aufgrund der fluktuativen Haltung der Bürgerinnen und Bürger zu einem Stabilitäts- und Verantwortlichkeitsverlust kommen. Die Verantwortung könnte einer anonymisierten Masse im Internet zugewiesen werden (Küppers 2013, 79).

Zusätzlich wird die digitale Kluft durch die unterschiedlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten im Bereich der Mediennutzung verschärft. Ritzi und Wagner konstatieren: „Jene Mechanismen, die in der »realen Welt« auf die individuelle Beteiligungswahrscheinlichkeit wirken, üben auch auf das politische Engagement online Einfluss aus. Trotz der geringen Anforderungen an die Ressourcen der Beteiligten gelingt es offensichtlich bislang kaum, den Kreis der politisch Engagierten in Deutschland durch das Internet zu erweitern und die soziale Kluft in der Nutzung der Partizipationsangebote zu schließen.“ (Ritzi/Wagner 2016, S. 319). Zugespielt halten Heidebreder u.a. fest: „Es sind die gleichen Eliten online beteiligt, die auch zuvor Zugang zu politischen Prozessen hatten“ (Heidebreder u.a. 2013, S. 619).

Die Entwicklung im Bereich der neuen Medien führt also nicht automatisch zu einem „neuen athenischen Zeitalter“. Colin Crouch weist in diesem Zusammenhang auf ein „utopisches Ideal“ hin, dass die Bürgerinnen und Bürger die zur Verfügung gestellten Möglichkeiten auch wirklich nutzen würden (Crouch 2008, S. 9). Der Politikwissenschaftler Linden hält neue Formen der Partizipation für begrüßenswert, ihren Wert dagegen gemeinhin für überschätzt. Er warnt vielmehr davor, dass der Einfluss von exekutiven, gut organisierten Lobbys und wirtschaftlich starken Bevölkerungsgruppen durch den Einsatz von neuen Partizipationsformen zu sehr erhöht werden könnte. Verschiedene Partizipationsformen könnten nur dann zu einer besseren Demokratie beitragen, wenn sie die argumentative Auseinandersetzung über die beste Lösung für politische Probleme fördern. Den Glauben, die Krise der Demokratie allein mit neuen Partizipationsformen überwinden

zu können, bezeichnet er als naiv. Ein unreflektierter Ausbau neuer Partizipationsformen fördere Ungleichheit und Intransparenz (Linden 2012).

Konsequenzen für die Politische Bildung

Zuerst muss konstatiert werden, dass zwar erhoben wird, welche Partizipationsformen in welchem Umfang von den Bürgerinnen und Bürgern genutzt werden. Eine Ursachenforschung wird in den bisherigen Studien dagegen seltener angestellt. Deshalb fällt es schwer, allein aus den bisher erhobenen Daten konkrete Konsequenzen für die Politische Bildung zu ziehen. Einer Kaffeesatzleserei soll hier nicht Vorschub geleistet werden.

Grundlegend gilt jedoch an den Vorstellungen von Demokratie bei Bürgerinnen und Bürger anzusetzen. Wenn Schülerinnen und Schüler Demokratie vor allem als Regierungsform begreifen, mit Passivität der Bürgerinnen und Bürger in Verbindung bringen und ein harmonieorientiertes Demokratieverständnis aufweisen (vgl. Heidemeyer/Lange 2010, 237ff.), wird es für die Politische Bildung schwierig eine größerer Beteiligungsbereitschaft in allen gesellschaftlichen Schichten zu erreichen. Sollten sich netzgestützte Partizipationsformen stärker als bisher etablieren bzw. ausgebaut werden, so muss sich die Politische Bildung an einer verstärkten Förderung der Medienkompetenz beteiligen, um die digitale Kluft nicht zu verstärken. Dazu zählen nicht nur die methodischen Fertigkeiten, wie man die Technik bedient oder eigene Inhalte im Netz veröffentlicht hat, sondern auch und vor allem sowohl die Ausbildung einer politischen Urteilsfähigkeit als auch eines entsprechenden Orientierungswissens zur Reflektion und Überprüfung des eigenen Standpunkts angesichts der Vielfalt anderer Positionen, die im Netz vertreten werden. Eine Möglichkeit dies auszuprobieren, ist die vom Liquid Democracy Verein speziell für Jugendliche entwickelte Partizipationsplattform Ypart (www.ypart.eu). Dort können Jugendliche, sich für Anliegen aus ihrer Lebenswelt einsetzen und sich an der Realisierung beteiligen.

Des Weiteren sei an zwei Forderungen, die der Präsident der Bundeszentrale für Politische Bildung, Thomas Kürger bereits im Jahr 2010 mit Blick auf das Thema erhoben hat, hier noch einmal erinnert: Auch die Vermitt-

lungsformen der Politischen Bildung müssten sich der Entwicklung anpassen. Im Sinne einer „aufsuchenden politischen Bildung“ müsste man vor allem jüngere Menschen nicht zu seinen (digitalen) Angeboten „locken“, sondern dort mit ihnen diskutieren, wo sie gerade seien (Stichwort: Social Media). Inhalte und Materialien zur politischen Bildung müssten frei gegeben werden oder sogar durch Nutzerinnen und Nutzer auf Plattformen der politischen Bildung selbst generiert werden können. All das ginge nur mit dem Mut zu einem teilweisen „Kontrollverlust“ (vgl. Krüger 2010).

Zum Schluss erscheint es jedoch wichtig noch einmal deutlich zu machen, dass Demokratie nicht nur aus bestimmten Beteiligungsverfahren besteht. Es braucht auch eine entsprechende demokratische Haltung der Bürgerinnen und Bürger, die sich z. B. in Toleranz, in der Achtung von Minderheiten, einer positiven Bewertung von geregelterm Streit und Kompromissen und ähnlichem ausdrückt. Hier bleibt die politische Bildung – wie bisher auch – auf jeden Fall gefordert.

Literatur

- Bolling, A.; Hansmann, S. (2014): „Web 2.0 – Demokratie 2.0: Digitale Medien und ihre Implikationen für Prozesse und Qualität von Demokratie“ (Tagungsbericht). In: Zeitschrift für Vergleichende Politikwissenschaft 8, S. 357-363.
- Brabanski, O.; Kettner, M. (2015): Chancen und Risiken von Liquid Democracy für die politische Kommunikation. In: Lange, H.-J.; Böttcher, A. (Hg.): Cyber Sicherheit. Wiesbaden, S. 19-35.
- Bühl, A. (1997): Die virtuelle Gesellschaft: Ökonomie, Politik und Kultur im Zeichen des Cyberspace, Opladen/Wiesbaden.
- Crouch, C. (2008): Postdemokratie. Frankfurt/M.
- Dahl, R. A. (1998): Democracy and its Critics, New Haven/London.
- Dalton, R. J. (2008): Citizen Politics. Public opinion and political parties in advanced industrial democracies, 5. Aufl., Washington.
- Delius, M. (2014): „Liquid Democracy“ statt Entscheidungen in verrauchten Hinterzimmern? In: Münch, U. et al. (Hg.): Parteien und Demokratie. Innerparteiliche Demokratie im Wandel, Baden-Baden, S. 41-55.
- Feldmann-Wojtack, E.; Glaab, M. (2011): Bürgerengagement oder politischer Aktivismus? Zum Wandel der politischen Partizipation in Deutschland. In: Einsichten und Perspektiven 4, S. 232-245.
- Follesdal, A. (2006): The value added of theories of deliberative democracy. In: Besson, S.; Marti, J. L. (Hg.): Deliberative democracy and its discontents, Aldershot, S. 57-72.
- Freitag, M.; Wagschal, U. (Hg.) (2007): Direkte Demokratie, Berlin u.a.
- Geißel, B. (2012): Politische (Un-)Gleichheit und die Versprechen der Demokratie. In: APuZ 38-39, S. 32-37.
- Heidebreder, E. G. et al. (2013): Demokratisierung durch Partizipation. Empirische Ergebnisse und neue Fragestellungen zivilgesellschaftlicher Beteiligung jenseits des Staates. In: Zeitschrift für Politikwissenschaft 23 4, S. 605-626.
- Heidemeyer, S.; Lange, D. (2010): Wie sich Schülerinnen und Schüler Demokratie vorstellen. Zur didaktischen Rekonstruktion von Politikbewusstsein. In: Lange, D.; Himmelmann, G. (Hg.): Demokratiedidaktik. Impulse für die politische Bildung, Wiesbaden, S. 221-240.
- Höglinger, D. (2008): Verschafft die direkte Demokratie den Benachteiligten mehr Gehör. In: Swiss Political Science Review 14, S. 207-243.
- Kaase, M. (1997): Vergleichende Politische Partizipationsforschung. In: Berg-Schlosser, D.; Müller-Rommel, F. (Hg.): Vergleichende Politikwissenschaft. Ein einführendes Studienhandbuch, 3. Aufl., Opladen, S. 159-174.
- Kneuer, M. (2013): Zur Sache: Mehr Partizipation durch das Internet?, Mainz.
- Krüger, Th. (2010): Politische Bildung 2.0 – Neue gesellschaftliche Beteiligungsformen durch neue Medien – Herausforderungen für die Institutionen. Online: <http://www.bpb.de/presse/51099/politische-bildung-2-0-neue-gesellschaftliche-beteiligungsformen-durch-neue-medien-herausforderungen-fuer-die-institutionen> [zuletzt: 26.7.2016]
- Küppers, A. (2013): Liquid Democracy – Partizipatorisches Ideal oder gefährliche Utopie? In: Zehetmair, H. (Hg.): Wie verändern Internet und Soziale Medien die Politik?, München, S. 73-87.
- Linden, M. (2012): Eine bessere Demokratie durch neue Formen politischer Partizipation? Online: www.bpb.de/147764/eine-bessere-demokratie-durch-neue-formen-politischer-partizipation [zuletzt: 26.7.2016]
- Merkel, W. (2015): Die Herausforderung der Demokratie. In: Ders. (Hg.): Demokratie und Krise. Zum schwierigen Verhältnis von Theorie und Empirie, Wiesbaden, S. 7-42.
- Mutz, D. C. (2008): Is deliberative democracy a falsifiable theory? In: Annual Review of Political Science 11, S. 521-538.
- Ritzi, C.; Wagner, A. (2016): Symbolisch oder echt? Die politische Beteiligung junger Erwachsener in Deutschland online und offline. In: Zeitschrift für Parlamentsfragen 47, S. 304-326.
- Verba, S. et al. (1995): Voice and Equality: Civic Voluntarism in American Politics, London.



**WOCHENSCHAU
VERLAG**

... ein Begriff für politische Bildung



Anja Besand, Wolfgang Sander (Hrsg.)

Handbuch Medien in der politischen Bildung

Das Handbuch stellt eine große Zahl von Medien für die politische Bildung vor. Alle Beiträge folgen dabei einem ähnlichen Schema. Zunächst wird in die Besonderheiten des jeweiligen Mediums und seine politische Relevanz eingeführt. Dann gehen die Autorinnen und Autoren auf die Bedeutung des Mediums für die politische Bildung ein. Eine Präzisierung dieser Überlegungen erfolgt entweder in Form eines konkreten Praxisbeispiels oder durch die Beschreibung von typischen Lehr-Lern-Situationen, in denen das Medium gewinnbringend eingesetzt werden kann. Die Beiträge enden mit einer Checkliste mit wichtigen Hinweisen für die Nutzung des jeweiligen Mediums.

ISBN 978-3-89974611-2, 640 S., € 49,80

Adolf-Damaschke-Str. 10 • 65824 Schwalbach/Ts. •
Tel.: 06196 / 8 60 65 • Fax: 06196 / 8 60 60 •
www.wochenschau-verlag.de



Didaktische Werkstatt

Moritz Peter Haarmann

E-Citizenship?! Impulse zum Ausbruch aus einer digitalen Unmündigkeit

Hinweise zu dieser ‚Didaktischen Werkstatt‘

Die vorliegende ‚Didaktische Werkstatt‘ bietet Impulse, um das Thema ‚Digitalisierung‘ in einen handlungsorientierten Politikunterricht einzubinden. Dafür werden ausgehend von einer Auseinandersetzung mit den Auswirkungen der Digitalisierung auf individuelle Lebenswelten drei Thesen entwickelt, mit denen zentrale Aufgaben der Politischen Bildung umrissen werden.

Darüber hinaus bietet diese ‚Didaktische Werkstatt‘ Schülerarbeitsmaterialien für den Einsatz an der Sekundarstufe I. Didaktische Zielsetzung des unterrichtspraktischen Beitrages ‚Meine Daten – ein gutes Geschäft?‘ ist es, Lernende im Sinne der nachfolgenden didaktischen Überlegungen zu unterstützen, ihre technische Virtuosität beim Umgang mit neuen Medien mit der Entwicklung eines kritischen politischen Bewusstseins zu verbinden. Das Unterrichtsmaterial wird in Form von Kopiervorlagen dargeboten und kann auf der Homepage der DVPB kostenfrei heruntergeladen werden. Dafür besuchen Sie die Homepage (www.dvpb.de), klicken in der Titelzeile auf ‚POLIS‘ und dann auf den Reiter ‚Zusatzbeiträge‘.



Dr. Moritz Peter Haarmann ist ausgebildeter Lehrer für Wirtschaft und Geschichte, Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Didaktik der Demokratie der Universität Hannover, Geschäftsführer der DVPB und Redakteur der POLIS.

*„Wir müssen davon ausgehen, dass die Digitalisierung ein Jahrhundertthema ist und alle Politikbereiche durchdringt, und zwar so intensiv, dass wir das heute in letzter Konsequenz noch gar nicht wahrnehmen.“
(Baum 2014)*

Politische Bildung ist eine an der sozialen Emanzipation des Einzelnen auszurichtende gesellschaftliche Allgemeinbildung: Sie orientiert und legitimiert sich an der Förderung

von Kompetenzen, die dem Individuum unter der Bedingung der durch das Grundgesetz präskribierten sozialen, liberalen und pluralistischen Demokratie eine selbstbestimmte Teilhabe am gesellschaftlichen Zusammenleben eröffnen. Diese Aufgabe der Partizipationsbefähigung ist unter der zunehmenden Digitalisierung von Informationsquellen und Kommunikationsstrukturen noch anspruchsvoller geworden. Denn so vielseitig und bunt die vom ‚Web 2.0‘ geprägte neue Medienwelt auch scheint – hinter der schillernden Fassade des Internets haben sich mediale Strukturen etabliert, die einen kontroversen Zugang auf Themen konterkarieren und einige gut frequentierte Plattformen des Internets sind sogar darauf ausgelegt, ihre Nutzer ideologisch zu überwältigen.

Vor dem Hintergrund, dass sich in Deutschland ebenso wie in den anderen In-

dustriestaaten ein immer größerer Teil der Bevölkerung ganz oder überwiegend über das Internet politisch informiert und austauscht (vgl. Newman u. a. 2016, 8 ff.), muss die schulisch vermittelte Politische Bildung stärker als bisher eine zeitgemäße Medienbildung umfassen. Wie im Folgenden deutlich wird, ist diese nicht als ‚Zusatz‘, sondern als integraler Bestandteil einer gesellschaftlichen Allgemeinbildung für das 21. Jahrhundert zu sehen – denn neben dem hohen Stellenwert, die der individuellen Fähigkeit zukommt, sich politisch zu informieren, erweisen sich zahlreiche Aspekte der Digitalisierung als eminent politische Themen. Indem sich die Politische Bildung medial und inhaltlich der Digitalisierung stellt, führt sie ihre Tradition einer kritisch-emanzipatorischen Bildung im Sinne von Kants wegweisender Definition des Mündigkeitsbegriffes (Kant 1784, 481) fort.

Handlungsorientierte Politische Bildung als interdisziplinäre Querschnittsaufgabe

In fachwissenschaftlicher Hinsicht ist eine auf die Förderung von Selbstbestimmung in der digitalisierten Welt ausgerichtete Politische Bildung notwendigerweise (wie jeder Ansatz einer handlungsorientierten Politischen Bildung) inter- und transdisziplinär orientiert. Es ist schlichtweg nicht vorstellbar, Schülerinnen und Schüler darin zu fördern, sich kritisch, reflektiert und handlungswirksam mit ihrer digitalen Umwelt auseinanderzusetzen, ohne auf Ebene der didaktischen Strukturierung gleichermaßen kulturelle, soziologische, politische und ökonomische Aspekte der Digitalisierung in den Blick zu nehmen.¹ Die etablierten Unterrichtsfächer der Politischen Bildung sind deshalb konsequent interdisziplinär orientiert. Sie dienen nicht einer bestimmten Domäne oder Wissenschaftsdisziplin, sondern einem Bildungsziel – dem subjektiven Demokratie-Lernen in Form einer gezielten Förderung der individuellen Orientierungs-, Urteils- und Handlungsfähigkeit in der demokratischen Gesellschaft (vgl. Haarmann 2015, 43-46). In einem entsprechend strukturierten Unterrichtsfach behalten die berücksichtigten Perspektiven ihre Eigenlogik, werden jedoch konsequent auf das sie verbindende Bildungsziel bezogen. Die verschiedenen fachlichen Zugänge erweisen sich dabei als „[g]emeinsam und unterschieden“ (Hedtkke 2005).

Die herausgeforderte

Politische Bildung:

Drei Thesen zur Digitalisierung

„Wir sind, wo wir auch sind, im Netz.“
(Schirmmacher 2009).

Bereits vor knapp sieben Jahren verwies Frank Schirmmacher auf eine Omnipräsenz des Internets in den subjektiven Lebenswelten (vgl. Schirmmacher 2009). Schon damals war das ursprünglich zum Austausch zwischen US-amerikanischen Universitäten entwickelte Datennetz über den Charakter eines konventionellen Kommunikationsmittels hinausgewachsen und hatte die bisherigen Möglichkeiten eines Massenmediums gesprengt. Längst tobte eine ‚digitale Revolution‘, für die seit dem Launch der ersten Website im August 1991 nach und nach die technischen Voraussetzungen geschaffen worden waren.² Spätestens seit sich das Internet Mitte der ‚Nul-

lerjahre‘ zu einer integrativen technischen Plattform für eine wachsende Zahl elektronischer Endgeräte entwickelt hat, überlagert ein rasant expandierender digitaler Kosmos mehr und mehr das individuelle Erleben von Alltag – und wurde zunehmend maßgeblich für unsere Orientierung in der realen Welt sowie für unsere soziale Vernetzung.

These 1: Politische Bildung muss gerade unter der Bedingung der Digitalisierung die Grundlagen für eine an den Grundrechten orientierte, pluralistische Debattenkultur schaffen!

„Die Richtungen, die unsere digitale Gesellschaft in den nächsten Jahren einschlagen oder nicht einschlagen wird, sind vor allem von der Qualität abhängig, wie wir über gesellschaftliche Themen diskutieren und über politische Inhalte streiten“
(Weichert 2014, 204).

Wie in diesem Beitrag bereits einleitend dargestellt, informieren sich immer mehr Menschen vollständig oder überwiegend über das Internet. Eine aktuelle internationale Studie des Reuters Institute for the Study of Journalism (RISJ) kommt zu dem Ergebnis, dass bereits zwei Drittel der 18- bis 24-Jährigen ‚Nachrichten‘ hauptsächlich über Internetdienste konsumieren (Newman u. a. 2016, 10).³ Knapp die Hälfte davon (bzw. 28% der gesamten Alterskohorte) informieren sich demnach maßgeblich über ‚Soziale Medien‘ – definiert als Plattformen, die Nutzer gleichermaßen den Konsum wie die Produktion von Informationen erlauben (ebd.).⁴ In der Altersgruppe der 25- bis 34-Jährigen kommt die Studie in Bezug auf die Bedeutung von Internetdiensten zu einem ähnlichen Ergebnis.⁵

Die über Soziale Netzwerke wie ‚Facebook‘ konsumierten ‚Nachrichten‘ bestehen wesentlich in dem Perpetuieren von Einlassungen, die prominente Personen mittels eines ‚Postings‘ auf ihrer Facebookseite geäußert haben.⁶

Ein zu Beginn des Jahres durch Beatrix von Storch ersonnenes Facebook-Posting, das auch jenseits seines medialen Ursprungsortes viel Beachtung fand, verweist eindrücklich auf zentrale Aufgaben, die sich einer dem Demokratie-Lernen verschriebenen Politischen Bildung angesichts der Digitalisierung stellen: Die ausgebildete Juristin forderte auf ihrer Facebookseite einen vermeintlich durch

das Grundgesetz gedeckten Schießbefehl gegen geflüchtete Männer, Frauen und Kinder zu erteilen (später erklärte sie, Minderjährige nur aufgrund mangelnder Kompetenz mit Tastatur und Maus in diese ‚Grenzschutzmaßnahme‘ einbezogen zu haben). Die demokratische Gesellschaft übte an diesem rechtsextremen Statement und dessen Unterstützung durch Teile der übrigen AfD-Prominenz die gebotene Kritik. Hunderte Facebook-User bekundeten allerdings ihre Zustimmung zu dieser menschenverachtenden Äußerung – und die AfD insgesamt sowie alle an der Debatte beteiligten AfD-Funktionäre konnten die Zahl ihrer ‚Freunde‘ in dem Netzwerk bemerkenswert steigern.⁷

Die Hausdurchsuchungen, zu denen es infolge staatsanwaltschaftlicher Aufarbeitungen von Facebook-Postings regelmäßig kommt, verdeutlichen das Ausmaß des Problems menschenfeindlicher Meinungsmache auf ‚Facebook‘. Sie zeigen, wie schnell Internetnutzer in rassistisch, antisemitisch oder homophob geprägten Netzwerken landen, ohne dies zu beabsichtigen: Jugendliche, die auf ‚Facebook‘ die falschen ‚Freunde‘ haben, müssen sich nicht über fremden- oder islamfeindliche NewsBlogs wie ‚Political Incorrect‘ politisch informieren, um entsprechend indoktriniert zu werden. Eine Anmeldung zum weltweit größten Sozialen Netzwerk genügt.

Der Schlüssel zu einer kultivierten, an der Wahrung der Grundrechte orientierten Debattenkultur liegt in einer sachzielgerecht-handlungsorientierten Vermittlung der Grund- und Menschenrechte (womit ein Kern des schulischen Bildungsauftrages bestritten wird, vgl. Haarmann 2015, 24). Die Qualität von künftigen Debatten wird entscheidend davon abhängen, wie weit es der Politischen Bildung gelingt, diesen normativen Teil ihres Bildungsauftrages auszufüllen. Denn in Korrelation zu dem medialen Wandel im Nachrichtenkonsum (vgl. oben) werden auch gesellschaftliche Debatten zunehmend über Internetdienste ausgetragen und rezipiert.

Mit dieser normativen Aufgabe von Politischer Bildung ist unmittelbar die Förderung einer pluralistischen Debattenkultur verbunden. Denn auch diejenigen ‚Facebook‘-Nutzer, die ihren Nachrichtenkonsum maßgeblich über von ihnen ‚gelikte‘ Facebook-Auftritte von Tages- oder Wochenzeitungen organisieren, werden grundlegend anders informiert,

als wenn sie beispielsweise zur Printausgabe der entsprechenden Zeitung greifen würden. Die im Hintergrund eines Facebook-Accounts arbeitenden Algorithmen merken sich nämlich offensichtlich u. a., für welche journalistischen Beiträge sich der einzelne Nutzer interessiert. In der Konsequenz werden die Nutzer einseitig informiert, indem sie selektiv mit solchen Artikeln versorgt werden, die auf das jeweils ermittelte Nachrichtenkonsumprofil passen.⁸ Wer aber nur auf Nachrichten stößt, die ein einmal entwickeltes persönliches Interesse bedienen oder diejenigen politischen Kommentare zur Kenntnis nimmt, die die eigene Weltsicht bestätigen, hält vielleicht einem bestimmten Internetportal die Treue – die humboldtsche Bildungsmaxime, „so viel Welt, als möglich zu ergreifen und so eng, als er nur kann, mit sich zu verbinden“ (Humboldt 1793/1960, S. 235) wird so allerdings konterkariert (und mit ihr die Entwicklung eines differenzierten politischen Bewusstseins).

Um eine selbstbestimmte Teilhabe an gesellschaftlichen Debatten zu ermöglichen, muss die Politische Bildung den Einzelnen also dazu anregen, ein vielfältiges Interesse an der Gesellschaft zu entwickeln und bei der Auseinandersetzung mit einem bestimmten Thema aktiv nach verschiedenen Positionen zu suchen. Vor dem Hintergrund, dass sich viele Lernende längst unbewusst in eine Spirale monokausaler Erklärungsmuster begeben haben und dort ihrerseits zu Multiplikatoren der Massenkommunikation werden (z. B. durch das ‚Teilen‘ von Inhalten), sollte sich die Politische Bildung verstärkt auf die Förderung von Kompetenzen fokussieren, die ein selbstbestimmtes wie demokratiekonformes Informations- und Kommunikationsverhalten ermöglichen – nur so wird sie auch künftig einer Partizipationsbefähigung im Sinne des Beutelsbacher Konsens dienen können!

These 2: Politische Bildung muss gerade unter der Bedingung der Digitalisierung eine kritische und wachsame Haltung gegenüber der Einpassung in Systeme fördern!

„[J]ede Art von Denken, das nicht auf die pragmatische Orientierung im Status innerhalb des Status quo beschränkt ist – [kann] nur dadurch die Tatsachen erkennen und auf sie reagieren, daß es ‚hinter sie‘ geht“ (Marcuse 1967/2008, 199).

In seinem Hauptwerk führt Herbert Marcuse eindringlich den Charakter einer auf Affirmation ausgerichteten Massenkultur vor Augen, in der das Individuum fortwährend für kommerzielle Zwecke manipuliert und instrumentalisiert wird. Angesichts der sich abzeichnenden Strukturen und Mechanismen der Digitalisierung von Kommunikation und Information erscheint der „eindimensionale Mensch“ – erzeugt durch die „politische und geistige Gleichschaltung“ einer eindimensionalen Gesellschaft (Marcuse 1965, 21), näher als je zuvor (von totalitären politischen Regimen abgesehen). Geräte, die eine technische ‚Rund-um-die-Uhr-Überwachung‘ der Menschen ermöglichen, wie Orwell sie in seinem Roman ‚1984‘ schilderte (Orwell 1949/2003), trägt heute mit dem Smartphone (fast) jeder mit sich herum. Im Unterschied zu Orwells Fiktion werden sie den Menschen aber nicht von einem dystopischen Überwachungsstaat aufgezwungen, sondern Technologiekonzernen wie Apple oder Samsung für viel Geld aus den Händen gerissen.

Der Hauptverwendungszweck dieser und anderer mobiler Computer besteht regelmäßig in der Nutzung von Anwendungssoftware (Application Software): In Bezug auf scheinbar jede Herausforderung der modernen Konsum- und Freizeitwelt werden Nutzer von Smartphones und anderen Computern damit umworben, sich mit einer ‚App‘ zu rüsten. Diese ‚smarten‘ Programme setzen sich zunehmend auch bei vielen Gebrauchsgütern durch, die noch vor kurzem ‚offline‘ waren. So verfügen moderne PKW häufig bereits in der Kleinwagenklasse über per App-Download individualisierbare Infotainmentsysteme und selbst im scheinbar biedereren Bereich der ‚weißen Ware‘ sind Geräte auf dem Markt, die per App mit dem Endverbraucher kommunizieren.⁹

Die meisten Apps sind im Hintergrund permanent online. Wer sich die Mühe macht, die Nutzungsbedingungen einer durchschnittlichen App zu lesen, erfährt u. a., dass Informationen über den Kontext der Nutzung der App (samt Aufenthaltsort des Nutzers) an den Hersteller des Programms weitergeleitet werden, dass das Internet als Ressource genutzt wird, um auf für die Programmfunktion relevante Daten zurückzugreifen oder diese zusammenzuführen und dass sich die App ‚selbstständig‘ auf eine neue Version aktu-

alisiert. Wie elementar eine ständige Kommunikation mit dem Internet für eine durchschnittliche App ist, lässt sich außerdem leicht in Erfahrung bringen, indem man ‚mobile Daten‘ und ‚WLAN‘ in den Geräteeinstellungen deaktiviert und anschließend die Funktion einer bestimmten App überprüft (ein entsprechender Versuch empfiehlt sich auch für die Unterrichtspraxis).

Wie groß das Geschäft mit entsprechenden Nutzerdaten ist, wird daran deutlich, dass es sich bei den drei wertvollsten Unternehmen der Welt um Technologie- und Internetkonzerne handelt (vgl. AM 3 der online abrufbaren Schülerarbeitsmaterialien ‚Meine Daten – ein gutes Geschäft?’).

Anknüpfend an die Ausführungen zur ersten These ist zu konstatieren, dass Politische Bildung die Routine der Lernenden fördern sollte, die Strukturen der ‚digitalisierten Gesellschaft‘ kritisch zu analysieren. Nur wenn Schülerinnen und Schüler lernen, das Gewohnte und scheinbar Selbstverständliche zu hinterfragen, können sie sich zu den kritischen Staats- und Wirtschaftsbürger(inne)n entwickeln, die jeden Bildungsplan im gesellschaftlichen Lernfeld bevölkern. Von ihnen wird abhängen, ob es wenigen internationalen Technologiekonzernen ermöglicht wird, endgültig zu „Regisseuren unseres Lebens“ zu werden (Schirrmacher 2009), oder ob der Mensch im kantischen Sinne der Zweck bleibt, statt zum Mittel degradiert zu werden!

These 3: Politische Bildner müssen sich der neuen Medienwelt stellen, statt sie zu verdrängen!

„Wer ein Mobiltelefon besitzt, werfe es weg. Es hat ein Leben vor diesem Gerät gegeben, und die Spezies wird auch weiter existieren, wenn es wieder verschwunden ist“ (Enzensberger 2014).

Was der 1929 geborene Lyriker und Essayist Hans Magnus Enzensberger der Leserschaft der Wochenzeitung ‚Die Zeit‘ im März 2014 empfahl, mag für einige Menschen seines Alters eine rationale Reaktion auf die Gier sein, die internationale Konzerne auf die Erfassung und die ökonomische Verwertung von Nutzerdaten entwickelt haben. Angehörigen von nachfolgenden Generation, die ganz oder teilweise in einer digitalisierten Gesellschaft sozialisiert wurden, wird die Empfehlung einer entsprechenden Fundamentalopposition

gegenüber der Digitalisierung hingegen i. d. R. als indiskutabel erscheinen. Über ‚smarte‘ Endgeräte erschließen sie sich weite Teile ihrer sozialen Räume, ihre beruflichen Netzwerke werden ebenfalls stark durch ‚Social Media‘ geprägt (vgl. oben). Eine fünfzehnjährige Schülerin, die Enzensbergers Empfehlung zum individuellen Umgang mit den der Digitalisierung folgt, würde wahrscheinlich erstens sprichwörtlich den Anschluss an ihre gegenwärtige soziale Umwelt verlieren und zweitens technische Kompetenzen verlieren, mit denen sie sich in ihrer künftigen Lebenswelt beruflich behaupten, politisch informieren oder sozial vernetzen kann. Denn nichts spricht dafür, dass die ‚digitale Revolution‘ der Gesellschaft bereits ihren Höhepunkt erreicht hat.

Wenn Lernende im Sinne von These 2 dazu qualifiziert werden sollen, die digitale Revolution kritisch zu begleiten und mitzugestalten, müssen sich Politische Bildner dem oben umrissenen Bildungsbedarf konsequent stellen. Als kritisch-emanzipatorische gesellschaftliche Allgemeinbildung ist die Politische Bildung ein wichtiger Hebel dafür, dass die Gesellschaft von den durch die Digitalisierung eröffneten Möglichkeiten auf Ebene der Politik (z. B. transparente politische Verfahren und Entscheidungen), der Medizin (z. B. neue Möglichkeiten in der Röntgen-Computertomographie) oder dem Bildungswesen (das Internet als kulturelles Gedächtnis der Menschheit) profitieren kann, ohne zuzulassen, dass ein „technologischer Totalitarismus“ (Schulz 2014) die Demokratie in ihrer heutigen Form zerstört.

In diesem Sinne ist der (online abrufbare, vgl. oben) Praxisteil ‚Meine Daten – ein gutes Geschäft?‘ davon geprägt, Lernende darin zu fördern, ihre technischen Kompetenzen beim Umgang mit ‚smarten‘ Endgeräten mit der Förderung eines kritischen politischen Bewusstseins zu verbinden.

Literatur

- Baum, G. (2014): Auf dem Weg zum Weltüberwachungsmarkt. In: Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 20. Februar 2014, S. 37.
- Haarmann, M. P. (2015): Wirtschaft – Macht – Bürgerbewusstsein. Walter Euckens Beitrag zur sozioökonomischen Bildung. Wiesbaden.
- Hedtke, R. (2005): Gemeinsam und unterschieden. Zum Problem der Integration von politischer und ökonomischer Bildung. In: Kahsnitz, D. (Hg.): In-

- tegration von politischer und ökonomischer Bildung? Wiesbaden, S. 19-74.
- Humboldt, W. von (1793/1960): Theorie der Bildung des Menschen. Flitner, A./Giel, K. (Hg.): Wilhelm von Humboldt. Werke in fünf Bänden, Bd. 1: Schriften zur Anthropologie und Geschichte, Stuttgart, S. 234–240.
- Enzensberger, H. M. (2014): Wehrt Euch! In: Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 01. März 2014, S. 9.
- Kant, I. (1784): Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung? In: Gedike, F./Biester, J. E. (Hg.) (1784): Berlinische Monatsschrift, 2. Jg., Bd. 4, Berlin, S. 481–494.
- Kreye, A. (2016): Was wir von den Pionieren des Netzes lernen können. Süddeutsche Zeitung vom 06. August 2016, S. 4.
- Levy, D. A. L. (2016): Foreword. In: Newman, N. u. a. (a. a. O.), S. 5.
- Marcuse, H. (1964/1994): Der eindimensionale Mensch. Studien zur Ideologie der fortgeschrittenen Industriegesellschaft (Übers.: Schmidt, A.), München, 6. Aufl. (2008).
- Newman, N. u. a. (2016): Digital News Report 2016, Reuters Institute for the Study of Journalism, Oxford.
- Orwell, G. (1949/2003): 1984 (Übers.: Walter, M.), Berlin, 34. Aufl. (2011).
- Schirmacher, F. (2009): Die Welt ist eine Google. In: Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 20. Dezember 2009, S. 23.
- Schulz, M. (2015): Technologischer Totalitarismus. Warum wir jetzt kämpfen müssen. In: Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 06. Februar 2014, S. 19.
- Weichert, S. (2014): Demokratie als Shitstorm. In: Communicatio Socialis, Bd. 47, Nr. 2, S. 203-213.

Anmerkungen

- 1 Diese vier Formen des gesellschaftlichen Lernens sind regelmäßig historisch zu dimensionieren. Bei der Auseinandersetzung mit der Digitalisierung kann der Lernende so z. B. dabei unterstützt werden, dass ‚Gewordensein‘ des heutigen Standes der Digitalisierung nachzuvollziehen oder historische Alternativen eines von Großkonzernen dominierten Internets kennenzulernen.
- 2 Die Geburtsstunde des Internets als Massenmedium wird in der Schaltung der ersten ‚Website‘ durch den britischen Physiker Tim Berners-Lee gesehen, die von Kreye (2016) auf den 06. August 1991 datiert wird. Berners-Lee entwickelte dafür eine Infrastruktur, mittels der unter Anwendung des Hypertext-Prinzips eine Vernetzung von Dokumenten ermöglicht wurde – dieses über das Internet abrufbare System (das ‚World Wide Web‘) ist bis heute die Basis für alle Websites.
- 3 Die weltweit größte Studie über den Nachrichtenkonsum von Bürgerinnen und Bürgern beruht auf einer Befragung von insgesamt 50 000 Menschen aus 20 europäischen Staaten, Nordamerika (USA, Kanada), Südamerika (Brasilien), Ostasien (Japan, Südkorea) sowie Australien (vgl. Levy 2016, 4). Die Daten wurden in Januar und Februar 2016 mittels einer Onlinebefragung erhoben (vgl. Newman u. a. 2016, 5).

- 4 Aufgeführt werden in der Studie u. a. ‚Facebook‘, ‚Youtube‘, ‚WhatsApp‘ und ‚Twitter‘ (vgl. Reuters Institute 2016, 10; aufgeführt in der Reihenfolge ihrer Relevanz laut Studie).
- 5 Demnach informieren sich im Erhebungszeitraum 57% dieser Altersgruppe überwiegend über die Inanspruchnahme von Internetdiensten (vgl. Newman u. a. 2016, 10). Nur die ‚Sozialen Medien‘ werden in dieser Alterskohorte offensichtlich bisher noch etwas zurückhaltender genutzt (laut Studie nutzen 17% dieser Gruppe hauptsächlich ‚Soziale Medien‘, um sich über Nachrichten zu informieren; vgl. ebd.).
- 6 Die Mitglieder eines Netzwerkes können ihrerseits entsprechende Inhalte erstellen, sie ‚liken‘ (= gutheißen/unterstützen), teilen‘ (= vervielfältigen) sowie kommentieren.
- 7 ‚Freunde‘ sind auf ‚Facebook‘ Mitglieder, die ihre Facebookseite mit der Seite des betreffenden Mitglieds verlinken. Zur gesteigerten Beliebtheit infolge der Causa Storch vgl. die entsprechende Twitter-Meldung des Politikberaters und Bloggers Martin Fuchs vom 02. Februar 2016 (https://twitter.com/wahl_beobachter).
- 8 Die geschilderte Erkenntnis, dass auch die Facebookauftritte renommierter Tages- und Wochenzeitungen konsequent diejenigen Interessen bedienen, die sie für die jeweilige Person ermittelt haben, ist Resultat eines medialen Selbstversuches. Über entsprechende mediale Erfahrungen habe ich mich auch in einem fachdidaktischen Seminar mit Studierenden ausgetauscht. Ergebnis war, dass vielen Lehramtsstudierenden nicht bewusst ist, dass die Lektüre einer gedruckten Zeitungsausgabe zu ganz anderen Erkenntnissen führen kann als ihr digitales Pendant (E-Paper, in der man die Titelzeilen anklickt) oder die am Nutzerprofil orientierte Versorgung mit einzelnen journalistischen Beiträgen (vgl. oben). Umgekehrt habe ich durch den Austausch mit Studierenden gelernt, dass die von mir zur Diskussion gestellte These „Im Internet finden ich nur, was ich suche. In der Zeitung finde ich Dinge, von denen ich gar nicht wusste, dass sie mich interessieren.“ in dieser Zuspitzung nicht zutreffend ist. So wurde mir z. B. bewusst, welche überraschenden (sowie kontroversen) Informationen man zu politischen Themen erhalten kann, wenn man bei einem Blogging-Dienst politisch unterschiedlich orientierten Bloggern folgt (etwa bloggenden Politikern verschiedener Parteien).
- 9 So bietet z. B. ein Gütersloher Haushaltsgerätehersteller Wasch- und Geschirrspülmaschinen an, die melden, wenn das (automatisch dosierte) Wasch- oder Geschirrspülmittel zur Neige geht und fragen, ob dieses beim Online-Shop des Herstellers nachgeordert werden soll.



Impuls
Termine
Personen
Berichte

DVPB aktuell

IMPULS

Neuzugang in der „Schatzkiste“ der DVPB: Planspiele als Zugang zur Auseinandersetzung mit der internationalen Klimapolitik

Der menschengemachte Klimawandel gilt als eine der größten gesellschaftlichen Herausforderungen dieses Jahrhunderts. Ohne klimapolitische Anstrengungen wird die globale

ansteigen – mit dramatischen Folgen. Damit es nicht so weit kommt, treffen sich seit 1995 alljährlich die Staats- und Regierungschefs zur Weltklimakonferenz. Mit wenig Erfolg. Bei den letzten Klimaverhandlungen 2015 in Paris wurde zwar eine Begrenzung der globalen Erwärmung auf 1,5 °C beschlossen, bislang reichen die von den Vertragspartnern angekündigten Beiträge zum globalen Klimaschutz aber bei Weitem nicht aus, um diese Erklärungen auch tatsächlich umzusetzen. Warum scheint es so schwierig, ein wirkungsvolles internationales Klimaschutzabkommen zu verabschieden?

Die in die Schatzkiste der DVPB aufgenommene Masterarbeit „Kooperation und klimapolitischer Optimismus. Eine quantitativ-empirische Untersuchung des Planspiels KEEP COOL zur politischen Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“ von Jasper Meya diskutiert einen spielerischen Ansatz, um diese Problematik im Politikunterricht zu vermitteln. Als didaktisches Instrument wird das Brettspiel KEEP COOL vorgeschlagen, didaktisch reflektiert und schließlich mit zwölf Schulklassen getestet. In KEEP COOL schlüpfen Spielerinnen und Spieler in die Rolle der Oberhäupter von Staatengemeinschaften wie Europa oder der OPEC und erleben dabei

zentrale Dynamiken des menschengemachten Klimawandels, auf deren Grundlage sich internationale Klimaverhandlungen entfalten (weitere Informationen zu dem Klimaschutzspiel unter <http://www.climate-game.net/>).

Das Potential von KEEP COOL zur Vermittlung der internationalen Klimapolitik wird in einem Dreischritt untersucht. Zunächst wird die Frage gestellt, was und wie junge Menschen in der politischen Bildung für eine nachhaltige Entwicklung lernen sollten. Um Antworten zu finden, werden die politische Bildung und die Bildung für nachhaltige Entwicklung auf Schnittmengen und Unterschiede hinsichtlich didaktischer Prinzipien, Kompetenzen und Inhalte untersucht. Das Kapitel endet mit einem Vorschlag für zentrale Kennzeichen einer politischen Bildung für eine nachhaltige Entwicklung.

Darauf aufbauend geht der zweite Teil der Arbeit der Frage nach, welches didaktische Potential das Planspiel KEEP COOL zur Vermittlung der internationalen Klimapolitik hat. Dazu wird die didaktische Reduktion der internationalen Klimapolitik durch KEEP COOL nachgezeichnet und die Umsetzung als Planspiel diskutiert. Als besondere Merkmale von KEEP COOL werden die detaillierte Modellierung des Mensch-Klima-Systems

Foto: privat



Jasper Meya hat Politikwissenschaft, Volkswirtschaftslehre und Mathematik für das Lehramt an der Universität Bremen studiert und promoviert an der Humboldt-Universität zu Berlin.

Durchschnittstemperatur bis zum Ende des Jahrhunderts voraussichtlich um 3,7 bis 4,8 °C

einerseits und die Abwesenheit von Regeln für die internationale Umweltpolitik andererseits hervorgehoben. Es wird argumentiert, dass sich KEEP COOL besonders eignet, die politische Urteilsfähigkeit im Sinne einer politischen Bildung für eine nachhaltige Entwicklung zu fördern.

Abschließend wird das Potential von KEEP COOL zur Förderung der politischen Urteilsfähigkeit quantitativ-empirisch getestet. Dabei wird gefragt, welchen Einfluss die Zusammenarbeit im Spiel auf die Einschätzung zu internationalen Klimapolitik hat. Zu diesem Zweck wird KEEP COOL mit über 200 Jugendlichen gespielt und es werden Daten zu ihrem Spielverhalten mit Prä-Post-Befragungen kombiniert. Es zeigt sich, dass Schülerinnen und Schüler nach dem Spielen von KEEP

COOL ein größeres Verantwortungsgefühl für den Klimawandel haben, zu einem differenzierteren Urteil über die internationale Klimapolitik gelangen und dabei sorgfältig

zwischen spielerischer Erfahrung und politischer Analyse unterscheiden können.

*Prof. Dr. Sibylle Reinhardt
(2. Bundesvorsitzende)*

Wie fühlt sich die Schatzkiste für herausragende Abschlussarbeiten?

Der Weg in die Schatzkiste beinhaltet eine Qualitätskontrolle und läuft so ab (Details in den Informationen in der Schatzkiste): Ein(e) Autor(in) oder ein(e) Gutachter(in) macht – jeweils mit Zustimmung des/der anderen – einen Vorschlag an die DVPB. Diesem Vorschlag für die Veröffentlichung liegt außer der Arbeit mindestens ein Gutachten bei.

Das Ressort „Forschung“ im Bundesvorstand der DVPB (zurzeit Prof. Dr.

Sibylle Reinhardt) prüft in Kooperation mit einem(r) der von der DVPB bestellten Gutachter(in) die Eignung der Arbeit für die Schatzkiste. Im positiven Falle werden die Arbeit und eine Zusammenfassung in die Schatzkiste eingestellt.

Haben Sie Mut sich zu bewerben! Hervorragende Abschlussarbeiten (Staatsarbeiten, 1. oder 2. Staatsprüfung, Magisterarbeiten) fallen ja in der Regel ins Nichts der Akten und behördlichen Archive. Wir wollen sie retten, indem wir sie anderen zugänglich machen.

TERMINE

Oktober 2016

- | | |
|----------------|---|
| 04.10.2016 | Nordrhein-Westfalen
Fortbildungstag in Kooperation mit dem Innenministerium NRW zum Thema: „Gefahren für die Demokratie – Rechtsextremismus und Salafismus“
Düsseldorf: Innenministerium |
| 27.10.2016 | Thüringen
Lehrerpolitiktag zum Thema „Migration und Integration“ (ab 09:00 Uhr)
Jena: Friedrich-Schiller-Universität |
| 26./27.10.2016 | Hessen
Fachtagung zum Thema Rassismuskritische Politische Bildung
Heppenheim: Haus am Maiberg |

November 2016

- | | |
|----------------|---|
| 03./04.11.2016 | Rheinland-Pfalz
17. Tage der Politischen Bildung zum Thema „Herausforderung Migration: Politische Bildung in der heterogenen Gesellschaft“
Burg Ebernburg bei Bad Münster am Stein |
| 14.11.2016 | Schleswig Holstein
Fachtagung zum Thema „Wirtschaftliche Zusammenschlüsse – der Weg zu (noch) mehr Wohlstand?“
Kiel: Hermann Ehlers Akademie |

Weitergehende Informationen finden Sie auf den Homepages der Landesverbände.

November 2016

- | | |
|----------------|---|
| 17.-19.11.2016 | Herbsttagung der DVPB zum Thema „Politische Bildung als Kritik“
Berlin-Kreuzberg: Armony Tagungshotel
Über das Programm und die Anmeldemodalitäten wird auf der Homepage des Bundesverbandes informiert. |
| 22.11.2016 | Nordrhein-Westfalen
Landesforum zum Thema „Gesellschaft im Wandel – Politische Bildung im Kontext von Migration“
Bochum: Ruhruniversität |
| 02.11.2016 | Sachsen-Anhalt
Politiklehrtag zum Thema „Die Integration von Flüchtlingen als Herausforderung“ (Arbeitstitel)
Zeit und Ort auf Anfrage beim Landesverband |

Januar 2017

- | | |
|------------|---|
| 17.01.2017 | Thüringen
Jenaer Gespräche zur Politischen Bildung (ab 18:30 Uhr)
Jena: Friedrich-Schiller-Universität |
|------------|---|

PERSONEN

Hessen: Neuwahlen zum Landesvorstand

Auf der letzten Mitgliederversammlung am 24.06.2016 fanden Neuwahlen zum Landesvorstand statt: Prof. Dr. Bernd Overwien (Universität Kassel) und Benedikt Widmaier (Bildungsstätte Haus am Maiberg) wurden in ihren Ämtern als erster und zweiter Landesvorsitzender bestätigt. Balasundaram Krisanthan (Universität Frankfurt/Main) wurde für

eine weitere Amtszeit zum Schatzmeister gewählt. Der Vorstand wird durch die folgenden Beisitzer und Beisitzerinnen in seiner Arbeit unterstützt: Dr. des. Christoph Bauer, Mirjam Durchholz, Prof. Dr. Andreas Eis, Dr. Bernt Gebauer, Dr. Susann Gessner, Sara Alfia Greco, Juliane Hammermeister, Sylvia Heitz, Hans-Joachim Kraschewski, Mathias Lotz, Dr. Martina Tschirner, Stefan Wedermann, Dr. Alexander Wohnig.

Der Bundesvorstand gratuliert allen alten und neuen Mitgliedern des Landesvorstandes zu ihrer Wahl und wünscht dem Landesverband weiterhin viel Erfolg für seine Arbeit!

BERICHTE

Nordrhein-Westfalen

Politische Bildung am Berufskolleg bleibt erhalten!

Am 20.04.2016 hat der Landtag in Düsseldorf das überarbeitete Lehrerausbildungsgesetz (LABG) verabschiedet, zu dem auch die Lehramtszugangsverordnung gehört.

Wir freuen uns, dass zentrale Anliegen der DVPB Nordrhein Westfalen e. V. im Gesetz berücksichtigt wurden. So wurde, entgegen den Empfehlungen des Tenorth-Gutachtens, der § 11 LABG NRW zur „Akkreditierung von Studiengängen“ nicht geändert. Weiterhin kann das Studium für das Lehramt an Berufskollegs in folgenden Kombinationen studiert werden: das „[...] Studium der Berufspädagogik sowie das Studium von zwei beruflichen Fachrichtungen oder eines Unterrichtsfaches und einer beruflichen Fachrichtung oder zweier Unterrichtsfächer jeweils einschließlich der Fachdidaktik“.

Bekannt ist, dass Gesetzesentwürfe nicht so aus den Beratungen herauskommen, wie sie hineingegangen sind. Wir können nach einem spannenden Jahr lernen, dass die Änderung auch schon vor der ersten Lesung erfolgen kann und unsere Empfehlung in der Frage der Lehramtszugangsverordnung aufgenommen wurde. Nach dem ursprünglichen Referentenentwurf sollte es nicht mehr möglich sein, das Unterrichtsfach Politik/ Wirtschaftslehre am Berufskolleg mit anderen allgemeinbildenden Unterrichtsfächern zu kombinieren. Ferner sollte das Studium für das Berufsschullehramt nur noch in Verbindung mit einer beruflichen Fachrichtung möglich sein. Die Aufnahme des Studiums „Politik- und Wirtschaftslehrelehrer/-in am Berufskolleg“ wäre dann nur noch in Verbindung mit z. B. der Maschinenbautechnik möglich gewesen. Diese Pläne, die nicht nur einen erheblichen Einschnitt in das Studienangebot für das Lehramt an Berufskollegs in NRW zur Folge

gehabt hätten, sondern auch die Situation der allgemeinbildenden Unterrichtsfächer am Berufskolleg deutlich geschwächt hätten, haben uns veranlasst, 2014 das Gespräch mit Vertretern des MSW und des Wissenschaftsministeriums aufzunehmen sowie Frau Ministerin Löhrmann zu schreiben. Hierüber wurde in Politisches Lernen sowie in POLIS mehrfach berichtet. Zudem hat die DVPB Nordrhein-Westfalen e.V. den Austausch und die Kooperation mit anderen Fachverbänden sowie Lehrerverbänden (GEW, Berufsschullehrerverband) aufgenommen.

Wir begrüßen die Entscheidung der Landesregierung sehr, weil Bestrebungen abgewehrt werden konnten, die allgemeinbildenden Unterrichtsfächer am Berufskolleg noch weiter an den Rand zu drängen und so den Allgemeinbildungsauftrag des Berufskollegs auszuhöhlen. Nur in Kombination von beruflichen und allgemeinbildenden Unterrichtsfächern kann die Berufsschule/das Berufskolleg ihren/ihren Bildungsauftrag nachkommen, den die Kultusministerkonferenz wie folgt definiert hat: „Sie hat die „Aufgabe, den Schülern und Schülerinnen berufsbezogene und berufsübergreifende Handlungskompetenz zu vermitteln. Damit werden die Schüler und Schülerinnen zur Erfüllung der spezifischen Aufgaben im Beruf sowie zur Mitgestaltung der Arbeitswelt und der Gesellschaft in sozialer, ökonomischer und ökologischer Verantwortung insbesondere vor dem Hintergrund sich wandelnder Anforderungen, befähigt“ (KMK 2001, S. 13).

Die Situation der politischen Bildung am Berufskolleg ist nicht rosig (fachfremder Unterricht, Verdrängung politischer Inhalte durch betriebswirtschaftliche Themen etc.), aber das neue LABG NRW ist eine gute Basis, sie zu stärken und weiter zu entwickeln.

*Prof. Dr. Bettina Zurstrassen
(1. Landesvorsitzende),
Rainer Schiffers
(erweiterter Landesvorstand)*

Schleswig-Holstein

Neuordnung der Lehrerbildung

In den vergangenen Jahren ist die Lehramtsausbildung in Schleswig Holstein in Bewegung geraten. Nach bildungspolitisch kontrovers diskutierten Reformvorschlägen geht es inzwischen um die Umsetzung der getroffenen Entscheidungen. Im Zentrum stehen dabei Reform-Eckpfeiler wie beispielsweise die gemeinsame Ausbildung von Lehrkräften für Gemeinschaftsschulen und Gymnasien sowie eine stärker unterrichtspraktisch orientierte Ausbildung inklusive der Einführung eines sogenannten Praxissemesters im Masterstudium. Darüber hinaus soll der Umgang mit Heterogenität stärker in die Lehrerausbildung integriert werden. Auch das Fach Wirtschaft/Politik ist an diesem Prozess beteiligt. So wird in einem Teil-Projekt der Initiative Lehramt in Bewegung (LiB – CAU Kiel) der Umgang mit fachlicher Heterogenität untersucht. Im Mittelpunkt des vom Präsidium der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel geförderten Projekts steht die Frage nach einem produktiven Umgang mit fachlicher Heterogenität in den sozialwissenschaftlichen „Bindestrich“- und Verbundfächern. Unter anderem werden die subjektiven Theorien von Lehrerinnen und Lehrern im Hinblick auf die unterrichtliche Integration der sozialwissenschaftlichen Bezugsdisziplinen rekonstruiert. Die Ergebnisse sollen für die zukünftige Gestaltung der Lehramtsstudiengänge Wirtschaft/Politik, aber auch im Hinblick auf interdisziplinäre Perspektiven in der Lehrerbildung genutzt werden. Der Vorstand des Landesverbands beschäftigt sich mit der Reform und wird dazu gegenüber der Landesregierung und auf seiner Homepage Stellung nehmen.

(Prof. Dr. Andreas Lutter, Landesvorsitzender)

Berlin

Tagungsbericht: „Exiland Deutschland?! Herausforderung für die politische Bildung“

Die Tagung „Exiland Deutschland?! – Herausforderung für die politische Bildung“, organisiert von der Berliner Landeszentrale für politische Bildung und des Landesverbandes Berlin der Deutschen Vereinigung für Politische Bildung, fand am 1. Juli 2016 im Berliner Rathaus statt.

Im Kontext der aktuellen Debatten um Flucht, Migration und Inklusion trafen sich Vertreter(innen) aller Bereiche der Politischen Bildung (Jugend- und Erwachsenenbildung, Soziale Arbeit und schulische/universitäre Bildung), um vor diesem Hintergrund tra-

dierte Integrationsvorstellungen zu hinterfragen und mögliche neue Konzepte von Zusammenleben und Partizipation in Deutschland zu entwickeln. Nach einem einführenden Vortrag von Dr. Anne Koch (Stiftung für Wissenschaft und Politik) zu den Herausforderungen und Chancen von Flucht und Asyl diskutierten Mohammed Jouni, („Jugendliche ohne Grenzen“), Jamila Adamou (Hessische Landeszentrale für politische Bildung), Prof. Dr. Claudia Lohrenschmidt (Hochschule Coburg) und Dr. Anne Koch bei der darauf folgenden Podiumsdiskussion unter der Leitung von Prof. Dr. Sabine Achour (Freie Universität Berlin), inwiefern sich die Politische Bildung in ihrem Selbstverständnis stärker im aktuellen politischen und gesellschaftlichen Kontext verorten soll und welche Perspektiven sich aus diesem Anspruch ableiten.

In den nachfolgenden Round-Table-Gesprächen unter der Leitung von Ina Bielenberg (AdB), Prof. Dr. Barbara Schäubel (Alice-Salomon-Hochschule Berlin),

Prof. Dr. Bernd Overwien (Universität Kassel) und Prof. Dr. Ingo Juchler (Universität Potsdam) wurden Herausforderungen und Gestaltungsmöglichkeiten für die Politische Bildung als Ganzes sowie für die einzelnen Teilbereiche benannt, um darüber hinaus Lösungsansätze und Gelingensbedingungen für eine inklusive, gleichberechtigte Gesellschaft zu formulieren. Die Präsentation der Ergebnisse der Tischgespräche, moderiert von Thomas Gill (Berliner Landeszentrale für politische Bildung), zeigte, dass Politische Bildung, wenn sie diversitätssensibel und menschenrechtsorientiert die Veränderungen der Gesellschaft begleiten soll, mehr Zeit, Räume und eine professionelle Ausbildung der politischen Bildner(innen) benötigt.

Rosa Siekmann (Landesverband)



In verschiedenen Round-Table-Gesprächen wurde die Zukunft der Politischen Bildung diskutiert

Foto: Mathis Römer

Hessen

Modellprojekt „Politische Partizipation als Ziel der politischen Bildung“ gestartet

Die Vermittlung von politischem Wissen und die Realität politischen Handelns finden häufig getrennt voneinander statt: Schulunterricht zielt aufgrund institutioneller Voraussetzungen häufig auf Wissensvermittlung sowie kognitive Urteilsbildung ab und bietet den Schüler(inne)n nur wenig Einstiegsmöglichkeiten in politische Praxis. Die außerschulische politische Bildung arbeitet meist mit Methoden und Simulationen gegen die zunehmende Partizipationsverdrossenheit von Jugendlichen, hat jedoch kaum lerntheoretische Erfahrungen über „echtes“, nicht simuliertes Handeln. In beiden Bereichen – schulische und außerschulische politische Bildung – steht die im Beutelsbacher Konsens formulierte Forderung im Mittelpunkt, dass politische Bildung ihre Teilnehmer(inne)n bei der Diskussion kontroverser Themen und auf dem Weg zum handelnden Subjekt nicht zur Adaption einer bestimmten Meinung überwältigen darf. Im Projekt „Politische Partizipation als Ziel der politischen Bildung“, dessen dreijährige Laufzeit am

1. Juli 2016 offiziell begonnen hat, sollen durch eine enge Verzahnung von Institutionen der schulischen und außerschulischen Bildung und die Verknüpfung der Kompetenzen beider Disziplinen neue lerntheoretische Erfahrungen zur selbstgesteuerten Partizipation von Jugendlichen generiert werden.

Konkret bedeutet das: je eine Klasse unterschiedlicher Schulformen ab Jahrgangsstufe 7 nimmt an zwei je zweitägigen außerschulischen Seminarveranstaltungen teil, die gemeinsam mit einer außerschulischen Bildungseinrichtung durchgeführt werden. Im ersten, dem „Aktions-Seminar“, sollen Inhalte aus dem schulischen politischen Unterricht von den Schüler(inne)n aufgegriffen und aus persönlicher, je individueller Perspektive beleuchtet werden. Dabei stehen die Fragen im Mittelpunkt, welche Themen für die Jugendlichen besonders interessant sind und in welchen Bereichen sie sich gerne persönlich engagieren möchten. Anschließend haben die Schüler(innen) Gelegenheit, zu einem von ihnen gewählten Thema gemeinsam politisch aktiv zu werden, wobei Bandbreite und Vielfalt der möglichen politischen Aktionen nicht vorgegeben sind. In einem abschließenden zweiten außerschulischen Seminar („Reflexions-Seminar“) werden die Teilnehmenden die Möglichkeit zur gemeinsamen Nachbetrachtung haben: Dabei soll untersucht werden, ob die freie Auswahl von

Thema und Art der Aktion sowie das aktive politische Handeln den Blick auf politische Beteiligungsprozesse und den Willen der Schüler(innen) zu weiterer politischer Partizipation stärken konnten.

Die DVPB-Landesverbände Hessen und Rheinland-Pfalz sind an der Initiierung und der zentralen Steuerungsgruppe des Projekts beteiligt. Das Projekt wird aus Mitteln der Bundeszentrale für politische Bildung (bpb) gefördert und ist eine Kooperation der Arbeitsgemeinschaft katholisch-sozialer Bildungswerke (AKSB), dem Arbeitskreis deutscher Bildungstätten (AdB), dem Bundesausschuss Politische Bildung e.V. (bap), dem Bundesarbeitskreis „Arbeit und Leben“, der Deutschen Vereinigung für politische Bildung (DVPB) und Einrichtungen der außerschulischen politischen Bildung in Kooperation mit Schulen aus Baden-Württemberg, Hessen und Rheinland-Pfalz. Die wissenschaftliche Begleitung des Projekts erfolgt durch die Heidelberg School of Education; die Projektleitung findet zentral im Haus am Maiberg in Heppenheim (Süd Hessen) statt, wo interessierte Schulen und Bildungseinrichtungen gerne weitere Informationen erhalten können.

Alexander Mack (Landesverband)

Fortbildung zum Thema

„Rechtsextremismus oder neuer Rassismus?“ wurde gut besucht

Unter dem Titel „Rechtsextremismus oder neuer Rassismus?“ hat der hessische Landesverband am 24. Juni 2016 in Frankfurt eine gut besuchte Fortbildungsveranstaltung in Kooperation mit dem Fritz-Bauer-Institut und der Bildungsstätte-Anne-Frank angeboten. Zunächst referierte Frau Dr. Türkân Kanbıçak vom Pädagogischen Zentrum des Fritz Bauer Instituts und des Jüdischen Museums zum Thema „Alte Rassismen im neuen Gewand“. Schon in der Diskussion zeigte sich, dass ein großer Bedarf an diskursiven Umgangsweisen mit dem erstarkenden Rechtspopulismus gibt. In den Workshops zu den Themen: „Menschenrechte als Bezugsrahmen. Handlungsoptionen gegen Rassismus“, „Pädagogische Handlungsstrategien gegen Rechtsextremismus“ und „Radikal? Umgang mit radikalisierten Jugendlichen“ wurde ebenfalls sehr lebhaft zu den jeweiligen Konsequenzen für die Bildungspraxis diskutiert.

Prof. Dr. Bernd Overwien (Landesvorsitzender)

Niedersachsen

Sammelband zur „5. Fachdidaktischen Tagung für Geschichte und Politik“ erschienen

Der Landesverband veranstaltete am 4. und 5. Februar 2016 zusammen mit dem Niedersächsischen Geschichtslehrerverband, dem Institut für Didaktik der Demokratie der Leibniz Universität, dem Landesinstitut für schulische Qualitätsentwicklung, dem Kultusministerium und dem Volksbund Deutsche Kriegsgräberfürsorge die „5. Fachdidaktische Tagung für Geschichte und Politik“ in Hannover.

Unter dem Tagungstitel „Vertrieben, geflohen – angekommen!“ wurde das im Februar 2016 für alle Teilnehmer hoch aktuelle Thema Flucht und Vertreibung auf die Theorie und Praxis des Geschichts- und Politikunterrichts bezogen. Die Auseinandersetzung mit der „Flüchtlingskrise“ in Deutschland und Europa ermöglichte in Verbindung mit einer Berücksichtigung neuer Forschungsergebnisse aus den Lagerarchiven der Nachkriegszeit in Polen und Deutschland 1945 - 1950 eine multiperspektivische Betrachtung des Themas aus historischer, politischer, sozialer, rechtlicher und kultureller Sicht.

Die Referenten (u. a. der Geschichtsdidaktiker Prof. Michele Barricelli (Hannover/München), Maren Koß vom Giga-Institut in Hamburg, der Politikdidaktiker Prof. Dr. Dirk Lange (Uni Hannover), der Historiker Prof. Edmund Nowak von der Universität Oppeln/Polen und der Studiendirektor a. D. und ehemalige Fachleiter für das Unterrichtsfach Politik-Wirtschaft am Studienseminar Braunschweig Manfred Quentmeier) boten vielfältige Zugänge zum Thema und stießen interessante fachdidaktische Diskussionen zu Migration und Integration von Flüchtlingen an. Wer sich für das Thema interessiert, der findet die Beiträge zur Fachtagung im gleichnamigen Sammelband, der gerade im Wochenschau-Verlag erschienen ist.

*Manfred Quentmeier (2. Landesvorsitzender),
Dr. Hans-Jürgen Reeb (Landesverband)*

Thüringen

Landesverband verlieh zum 7. Mal in Folge den Abiturpreis

Am 14. Juni 2016 verlieh der Landesverband im Thüringer Landtag den Abiturpreis. Damit werden herausragende Leistungen im gesellschaftswissenschaftlichen Bereich des Gymnasiums und besonderes ehrenamtliches Engagement der Abiturienten gewürdigt. In diesem Jahr lobte die Jury einen ersten und zwei zweite Preise aus. Den ersten Preis erhielt Sophie Funke vom der Gemeinschaftsschule Jena-Plan aus Jena, die zweiten Preise gingen an Daphne Auer vom Staatlichen Gymnasium „Johann Wolfgang von Goethe“ aus Weimar und an Paul Böning vom Albert-Schweitzer-Gymnasium aus Sömmerda.

Zur Feststunde fanden sich neben dem DVPB-Vorstand aus Thüringen der Landtagspräsident Christian Carius, der Direktor des ThILLM, Dr. Andreas Jantowski, sowie der Präsident der Thüringer Landeszentrale für politische Bildung, Franz-Josef Schlichting, ein. Sie würdigten in kurzen Ansprachen die Leistungen der Preisträger und stellten die große Bedeutung ihres Engagements für die Gesellschaft heraus.

„Der Thüringer Abiturpreis zählt zu den wichtigsten Auszeichnungen für unsere Schülerinnen und Schüler. Er ist ein Gradmesser unserer hohen Bildungsqualität und steht für Spitzenleistungen.“ erklärte der Landtagspräsident.

Der Vorstand des Landesverbandes der DVPB Thüringen wählte in einer geheimen Jurysitzung unter den zahlreichen Bewerbungen die Preisträger aus und begründete die Auswahl in den Laudationes, die vom zweiten Landesvorsitzenden verlesen wurden.

Alle Bewerber überzeugten die Jury durch ihr bemerkenswertes ehrenamtliches Engagement. Dennoch stachen die Preisträger im Besonderen heraus. Felix Böning beispielsweise setzte sich in seiner Seminarfacharbeit mit dem Thema „Biogasanlagen“

auseinander und hinterfragt darin, inwiefern diese alternativen Formen der Energiegewinnung wirklich wirtschaftlich effizient arbeiten. Ehrenamtlich engagiert er sich u.a. im Kinder- und Jugendparlament in Sömmerda, dessen Vorsitzender er zugleich ist. Darüberhinaus arbeitet er ebenso in der katholischen Kirchengemeinde seiner Heimatstadt mit.

Daphne Auer amtierte von 2013-2015 als Schülersprecherin des Goethegymnasiums. Sie initiierte das Projekt „Kinderechte“ in ihrer Heimatstadt und gestaltete ein „Willkommensbuch von Kindern und Jugendlichen für unsere kleinen Neubürger“ in Weimar.

Die Preisträgerin Sophie Funke wirkt aktiv am Schüleraustausch zwischen dem Oberstufenkolleg Bielefeld und der Jenaplan-Schule mit um eine Art „Schulentwicklung von unten“ zu betreiben. Seit 2015 arbeitet sie in der Flüchtlingsunterkunft Alt-Lobeda. Zudem engagiert sich die Preisträgerin als Ordnerin auf Demonstrationen des „Aktionsnetzwerkes gegen Rechts“ und setzt sich gleichzeitig für Akzeptanz, Miteinander und Wahrung der Menschenrechte in und um Jena sowie bei Demonstrationen in Dresden und Berlin ein.

Im Beisein von Eltern, Lehrern, Schülern und Mitarbeitern des Landtags überreichte der Landtagspräsident die Buch- und Sachpreise, die neben der einjährigen kostenlosen Mitgliedschaft im Landesverband ausgelobt worden waren.

Bilder von der Preisverleihung und ein kurzer Filmbeitrag sind auf der Seite des Thüringer Landtages unter <http://www.thueringer-landtag.de/landtag/aktuelles/pressemitteilungen/data/91663/index.aspx> einzusehen.

Toralf Schenk (2. Landesvorsitzender)



Die Preisträger des diesjährigen Abiturpreises 2016 Daphne Auer, Sophie Funke und Felix Böning (v.l.)



Schön, aber auch beschönigend: die Ausstellung „Muslime in Deutschland“

Besand, Anja/Grüne, Petra/Lutz, Petra (Hrsg.): Was glaubst du denn?! Muslime in Deutschland. Das Buch zur Ausstellung. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung 2015 (Bestellnummer 2592), 234 S. plus Materialien und DVD, 7,00 EURO

Vorzustellen ist ein ambitioniertes und sehr aufwändig gestaltetes Projekt zu einem wichtigen Thema. Die Bundeszentrale hat auf Wunsch des Bundesinnenministeriums eine Wanderausstellung über Muslime in Deutschland erstellt, die sich vorrangig an Schulen wendet und bereits in der Sekundarstufe I einsetzbar sein soll. Das hier vorgestellte Werk ist ein Begleitbuch zu dieser Ausstellung. Es enthält die Exponate, ergänzende Materialien (Poster, Kopiervorlagen, Animationsfilme auf DVD) sowie Texte verschiedener Autoren zu konzeptuellen Hintergründen der Ausstellung und Erfahrungen mit ihr.

Die zentrale Leitidee des Werkes ist es, „die Besucherinnen und Besucher zu einer Auseinandersetzung mit kollektiven und individuellen Identitäten einzuladen“ (S. 13). Es soll in erster Linie um einzelne Menschen gehen, um ihr Selbstverständnis und ihren Alltag. Dabei handelt es sich freilich im Wesentlichen um Muslime, denn diese sind Thema der Ausstellung. Das Projekt ist damit eine Art Gradwanderung: Es will über den Islam informieren, indem es sich vor allem auf konkrete Muslime und muslimisches Leben in Deutschland konzentriert, ohne aber dabei Muslime alleine auf ihre Religion festzuschreiben. Es geht also einerseits durchaus um Information über den Islam. Andererseits aber ist die Ausstellung von der Vorstellung geleitet, dass Menschen über sehr heterogene Formen kollektiver Zugehörigkeit verfügen und nicht auf einen bestimmten Bereich ihres Selbstverständnisses festgeschrieben werden dürfen. Hinzu kommt, dass auch diese religiöse „Schicht“ von Identität bei konkreten Menschen unterschiedliche Formen und Bedeutungen haben kann.

Gelingt diese Gradwanderung?

Zunächst muss hervorgehoben werden, dass dieses Werk in ästhetischer wie didaktisch-methodischer Hinsicht hervorragend gemacht ist. Die Bilder, Comics, Grafiken, Filme sind nahezu durchweg von sehr guter gestalterischer Qualität, ferner lädt das Konzept der Ausstellung zu einer persönlichen

Auseinandersetzung mit ihrem Thema ohne erhobenen Zeigefinger ein. Die Ausstellung hat drei Abteilungen: Im ersten Teil werden 30 junge Menschen zwischen 14 und 23 Jahren, fast alle Muslime, porträtiert, die meisten in Kurzform, zu sieben liegen ausführlichere Videoporträts vor. Ferner enthält dieser Teil eine Fotoserie, in der zwei junge Frauen mit sehr unterschiedlichen Kopfbedeckungen gezeigt werden, darunter verschiedene Kopftücher, was zur Auseinandersetzung mit eigenen Wahrnehmungen und Reaktionen darauf einladen soll. Der zweite Teil mit der Überschrift „Wissen“ informiert über den Islam, wobei acht kurze Animationsfilme sowie Plakate mit Zitaten verschiedener Autoren zu den Begriffen „Allah“, „Koran“, „Muhammad“, „Muslim/Muslima“ und „Islam“ im Zentrum stehen. Im abschließenden dritten Teil laden mehrere Comics, die Situationen der Begegnung mit Muslimen schildern, zur Auseinandersetzung mit Voreinstellungen und Vorurteilen ein.

Aus Sicht des Rezensenten hat dieses Werk viele Stärken und eine massive Schwäche. Zu den Stärken gehören neben der bereits erwähnten hervor-

ragenden Gestaltung die überzeugend gelungene Darstellung der Vielfalt und Komplexität kollektiver Identitätsbildungen anhand konkreter Biographien. Die Ausstellung dürfte dazu beitragen können, stigmatisierenden Zuschreibungen gegenüber konkreten Menschen bei der Frage, was es heißt, Muslim zu sein, entgegenzuwirken. Auch die meisten der Animationsfilme über den Islam bieten auf gut verständliche Weise Wissen über den Islam für Menschen an, die sich mit dieser Religion noch wenig oder gar nicht beschäftigt haben.

Die massive Schwäche ist dagegen die weitgehende Ausblendung der gesellschaftlichen und politischen Probleme, die es in und mit muslimischen Einwanderergruppen eben auch gibt. Zwar befasst sich einer der Animationsfilme mit dem Thema „Religiöser Extremismus“ und es finden sich einige wenige eher fundamentalistisch orientierte Äußerungen bei den Zitaten zu Zentralbegriffen. Das war es dann aber auch mit einem kritischen Blick. Der erwähnte Animationsfilm arbeitet zudem mit der höchst einseitigen Vorstellung, der Extremismus „missbrauche“ den Islam für seine Zwecke und suggeriert damit,



Was nehmen wir wahr? Szene aus der Wanderausstellung „Muslime in Deutschland“



Islamismus und Islam hätten im Grunde miteinander nichts zu tun.

Man kann sich die hier angesprochene Schwäche verdeutlichen, wenn man fragt, was in Buch und Ausstellung *nicht* vorkommt. So ist nicht die Rede von Respektlosigkeiten und aggressiver Staatsverachtung in muslimisch geprägten Milieus, von denen beispielsweise die Polizistin Tania Kambouri in ihrem Buch berichtet (vgl. Kambouri, Tania: Deutschland im Blaulicht. Notruf einer Polizistin. München/Berlin 2015); nicht von extremistischen Einflüssen über aus dem Ausland finanzierte Moscheen und importierte Imaame; nicht von deutschen IS-Kämpfern und der starken Dominanz islamistischer Propaganda im Internet; nicht von den fließenden Grenzen zwischen dem Pop-Islam und dem Islamismus; nicht von Fatwas und anderen Drohungen gegenüber kritischen Stimmen gegen den und aus dem Islam; und auch nicht von der großen Grauzone zwischen dem Islamismus und konservativ-traditionellen Glaubensvorstellungen, die unter Muslimen weit verbreitet oder auch durchaus mehrheitsfähig sind. Als Beispiel für Letzteres sei hier lediglich auf eine Studie des Wissenschaftszentrums

Berlin von 2013 zu fundamentalistischen Einstellungen unter Muslimen in sechs europäischen Ländern (darunter Deutschland) hingewiesen, nach der es hohe Zustimmungsraten zu Aussagen gibt wie „Religiöse Regeln sind wichtiger als säkulare Gesetze“ (65 Prozent), es gebe nur eine wahre und bindende Auslegung des Koran (75 Prozent) oder „Juden kann man nicht trauen“ (45 Prozent) (Vgl. Koopmans, Ruud: Fundamentalismus und Fremdenfeindlichkeit. Muslime und Christen im europäischen Vergleich. In: WZB Mitteilungen, Heft 142, Dezember 2013) – jeweils in starkem Kontrast zu ebenfalls befragten einheimischen Christen in Bezug auf ihre Religion. Gleichzeitig gibt es bekanntlich Umfragen, die sehr hohe Zustimmungsraten zur Demokratie unter Muslimen in Deutschland zeigen; aber *solche* Formen „hybrider Identität“ und ihre Probleme werden nicht thematisiert.

Ausstellung und Buch zeichnen dagegen eine Art weichgespültes Bild des Islam in Deutschland. Liberale Muslime werden zwar mehrfach zitiert, aber die Konflikte, in denen diese mit dem konservativen Mainstream in den Islamverbänden stehen, werden nicht angesprochen. Gezeigt wird zwar, dass es „den“ Islam nicht, dafür aber eine große Vielfalt unter Muslimen in Deutschland gibt; nicht thematisiert wird aber die Frage, welcher Veränderungsbedarf im Islam gleichwohl besteht, soll er auf lange Sicht in Europa heimisch werden können. So bleibt das ambivalente Bild eines Buches und einer Ausstellung, die schön sind, aber ihren Gegenstand auch sehr beschönigend präsentieren.

Wolfgang Sander (Gießen)



Überblick und engagierte Fürsprache

Klaus-Peter Hufer: Politische Erwachsenenbildung. Plädoyer für eine vernachlässigte Disziplin. Bielefeld: W.Bertelsmann Verlag 2016. 139 S., 24,90 Euro

Politische Bildung ist gewiss ein wichtiger Teil der Erwachsenenbildung in Deutschland, die sich ebenso vielfältig gestaltet wie das System der Erwachsenenbildung/Weiterbildung selbst. Politische Bildung ist von (erwachsenen-) pädagogischem Interesse, da es bei ihr insbesondere „um die kritische Bewertung der praktizierten gesellschaftlichen Macht- und Herrschaftsverhältnisse, die Partizipationschancen der Bürgerinnen und Bürger sowie die Formen und Wege, wie die Konflikte und unterschiedliche Meinungen und Interessen ausgetragen werden“ geht (S. 22). Genau dies ist heute insbesondere vor dem Hintergrund des (Wieder-) Erstarkens von Fanatismus, Gewalt und Terror äußerst notwendig. Gefordert sind ein nachhaltiges „Engagement für die Einhaltung und Verteidigung der Menschenrechte“ und eine konsequente „Ablehnung von Extremismus, Totalitarismus und Diskriminierungen“ (S. 22) – dies unterstützt geradezu die Hufer'sche These von der „Unverzichtbarkeit von politischer Bildung“ (S. 121). Hier greift die Monografie von Klaus-Peter Hufer hilfreich ein und liefert ein engagiertes Plädoyer für eine (Wieder-) Stärkung der politischen Erwachsenenbildung. Dies ist selbstredend geboten, zumal sie als „eine Anwältin für Menschenrechte und Toleranz“ (S. 122) unmissverständlich steht bzw. stehen muss. Und genau dieses Plädoyer macht das Besondere der Monografie von Hufer aus.

Das knapp 140 Seiten umfassende Buch besteht aus 13 Kapiteln. Nach einer bündigen Einleitung, in der Hufer den gegenwärtigen Stand und damit auch die Relevanz der politischen (Erwachsenen-)Bildung skizziert, setzt er sich im zweiten Kapitel mit den zentralen Begriffen Politik und Bildung auseinander und beantwortet die Frage nach der Definition von politischer Bildung. Anschließend wird im dritten Kapitel die Geschichte der politischen Erwachsenenbildung, deren jahrhundertlange Tradition der Autor exemplarisch an den wichtigsten Zeiträumen – Aufklärung, Weimarer Republik, Nationalsozialismus und Gegenwart – zusammenfasst, umrissen. Ergänzt wird dieser historische Abriss durch das nachfolgende vierte Kapitel, in dem der Autor die nachhaltige Wirkung von fünf ausgewählten „Wegbereitern“ – von Fritz Borinski über Hans Tietgens bis Oskar Negt – für die politische Erwachsenenbildung würdigt.

In differenzierter Weise werden sodann im fünften Kapitel das „Auseinanderklaffen von Theorie und Praxis“ (S. 48) problematisiert und die fünf zentralen Bezugswissenschaften – von Politikwissenschaft über Politikdidaktik bis Sozialwissenschaft – ausgeleuchtet. Im nächsten, sechsten Kapitel weitet sich der Blick über die politische Erwachsenenbildung hinaus und bezieht das „System der Erwachsenenbildung“ und die Erwachsenen- und Weiterbildungsgesetze mit ein. Das siebte Kapitel liefert Informationen über die Situation der Teilnehmerinnen und Teilnehmer in der politischen Erwachsenenbildung. Hufer beklagt insofern die „viele[n] dunkle[n] Flecken, wenn man das Ausmaß und den Umfang der politischen Erwachsenenbildung erfassen will“ (S. 68) und attestiert ihr „eher eine Minderheitenveranstaltung“ zu sein

(S. 67). Mit Nachdruck hebt Hufer mehr als einmal hervor, die Teilhabe an politischer Erwachsenenbildung, insbesondere die von körperlich wie geistig behinderten und sozial benachteiligten Menschen, zu ermöglichen und zu stärken. Wie dies konkret geschehen kann, wird in den nächsten beiden Kapiteln skizziert. Mit einer exemplarischen Nennung einiger Methoden, Arbeitstechniken und Veranstaltungstypen wird dabei eine „lebenswelt-, teilnehmer- und handlungsorientierte Veranstaltungsplanung und -durchführung“ (S. 91) betont. Folgerichtig greift der Autor Fragen zur „Qualität und Wirkung“ auf und beantwortet die Frage, wann politische Bildung „gut“ sei, knapp und klar (S. 101ff.). Ebenfalls knapp und klar werden im elften Kapitel die vielfältigen Aufgaben- und Handlungsfelder der politischen Erwachsenenbildung dargestellt. In seiner Schlussbetrachtung rückt der Autor die „Unverzichtbarkeit von politischer Bildung“ in den Fokus und unterstreicht dies durch zehn Thesen (S. 121f.).

Klaus-Peter Hufer liefert mit diesem Buch insgesamt einen guten, leicht verständlichen und kompakten Überblick über die politische Erwachsenenbildung in Deutschland. Wenngleich insbesondere im siebten und im Schlusskapitel ausführliche Darstellungen zur Begründung der Vernachlässigung bei gleichzeitiger Unverzichtbarkeit von politischer Erwachsenenbildung wünschenswert gewesen wären, vermittelt er die unmissverständliche Botschaft, dass die politische Bildung „eine elementare und (...) vitale Sparte im System der Erwachsenenbildung“ (S. 8) sei. Diese engagierte Fürsprache ist nicht nur ein Gewinn für die politische Erwachsenenbildung, sondern liefert auch viele Impulse für Forschung wie Praxis der Erwachsenenbildung/Weiterbildung.

Halit Öztürk (Münster)



Eine neue Zeitschrift gegen Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit

Demokratie gegen Menschenfeindlichkeit. Zeitschrift für Wissenschaft und Praxis. Heft 1/2016: Gute Flüchtlinge, schlechte Flüchtlinge?! Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag 2016, 160 S., 26,80 EURO, Jahresabonnement 48,00 EURO, Studierende/Referendare erhalten 50 % Ermäßigung

Wir leben in Zeiten, in denen Abwertung und Ausgrenzung von verschiedenen Gruppen der Gesellschaft sowie einzelnen Mitgliedern dieser Gruppen zu einem bedrängenden Strukturproblem geworden ist. Soziale Exklusionen sind auf vielen Feldern zu beklagen. In der schulischen und außerschulischen Bildungsarbeit, in sozialpädagogischen Projekten und in der politischen Jugendbildung muss man sich dieser Herausforderung stellen, aber etwa auch im Sport, in Kommunen und Unternehmen sind diese Gefährdungen des sozialen Zusammenhalts zu bearbeiten. Oft hat sich schon die Einsicht durchgesetzt, dass diese Aufgaben nur in enger Zusammenarbeit von staatlicher Förderung, zivilgesellschaftlichen Aktivitäten und wissenschaftlicher Analyse zu bewältigen sind. Wegen der Komplexität und Vielgestaltigkeit sozialer Exklusion sind auch viele Einzeldisziplinen gefragt: Politikwissenschaft, Soziologie, Sozialpädagogik, Erziehungswissenschaft Politikdidaktik, Geschichtswissenschaft und Sozialpsychologie.

Die neue Zeitschrift hat sich nun das Ziel gesetzt, die vielfältigen Stränge des Wissens und der Ideen in diesem Problemfeld interdisziplinär zusammenzuführen, „eine Plattform für den gegenseitigen Austausch zwischen anwendungsnahe Wissenschaft und Praxis“ zu bieten und „den Transfer und perspektivisch auch das gemeinsame Arbeiten von Wissenschaft und Praxis weiter auszubauen“ (S. 5). Aktuelle Forschungsbefunde sollen ebenso wie gelungene Handlungsmodelle aufbereitet und grundlegende Informationen aus dem Themenfeld zur Verfügung gestellt werden. Für eine Zeitschrift mit wissenschaftlichem Anspruch besonders bemerkenswert ist, dass sich Autoren, Redakteure, Beirat und Verlag um den programmatischen Kerngedanken zusammengefunden haben, unabdingbar die Geltung von Menschenrechten und Demokratie angesichts der grassierenden Ausgrenzungsproblematik im Sinne engagierter Reflexion und Aktion einzufordern und zur Durchsetzung zu verhelfen.

Diese Konzentration auf einen gesellschaftlichen Problemkomplex und eine normative Zielperspektive wird angemessen durch die Wahl des Zeitschriftennamens „Demokratie gegen Menschenfeindlichkeit“ ausgedrückt. Auch wenn selbst die Redaktion Bedenken bei der Wahl des Titels gehabt haben mag, so drückt er doch besonders klar aus, dass das Publikationsvorhaben ein benennbares konzeptionelles Fundament besitzt. Im Anschluss an die Tradition der sozialwissenschaftlichen Analyse von „Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit“ (*engl. group-focused enmity*), wie sie Wilhelm Heitmeyer seit der Jahrhundertwende am Institut für interdisziplinäre Konflikt- und Gewaltforschung an der Universität Bielefeld entwickelt hat, werden an sich so unterschiedliche Denk- und Verhaltensweisen wie Rassismus, Rechtsextremismus, Antisemitismus, religiöse Diskriminierung, gewaltorientierter Islamismus, Homophobie



und Abwertung von Behinderten auf Grund empirisch nachgewiesener Parallelen in einem integrativen sozialwissenschaftlichen Konzept neu zu fassen versucht (vgl. die Bände „Deutsche Zustände“ Folgen 1–10, 2002–2011 im Suhrkamp-Verlag). Die aktive Mitwirkung von Prof. Andreas Zick dem Nachfolger von Wilhelm Heitmeyer in der Bielefelder Institutsleistung am Wissenschaftlichen Beirat der Zeitschrift und als Autor im ersten Heft zur Flüchtlingskrise belegt diese gemeinsame Grundorientierung. Im Sinne der Weiterführung empirischer und theoretischer Konflikt- und Gewaltforschung ist die Beteiligung der Forscher an dieser Veröffentlichung ein konsequenter Schritt zum Erkenntnistransfer in praktisches und engagiertes Handeln.

Jedes Heft wird Beiträge zu vier Rubriken enthalten. Aufsätze zum SCHWERPUNKTTHEMA des jeweiligen Heftes – die erste Ausgabe thematisiert den Umgang mit der Flüchtlingskrise in Deutschland, wo beispielsweise Prof. Beate Küpper von der Hochschule Niederrhein und Prof. Andreas Zick auf der Grundlage neuester Untersuchungen die Einstellungen der deutschen Mehrheitsbevölkerung zu Geflüchteten analysieren; in der Rubrik FORUM werden thematisch schwerpunkübergreifend Beiträge geboten, hier wertet Prof. Benno Hafeneegger (Marburg) in Nr. 1/2016 die Wahlergebnisse populistischer und extremistischer Rechtsparteien bei den jüngsten Kommunal- und Landtagswahlen differenziert aus; kurze Informationen zu aktuellen Fakten und Projekten aus dem Themenfeld enthält die Rubrik MARKTPLATZ, wo im ersten Heft auch auf eine Internetseite (Hoax-map.org) mit Dokumentation und Kartierung von bislang 345 nachgewiesenen Falschmeldungen über Straftaten von Geflüchteten hingewiesen wird; jedes Heft rundet eine Reihe von REZENSIONEN zu relevanten Veröffentlichungen ab.

In der Redaktion sowie im Wissenschaftlichen Beirat sind nicht nur die einschlägigen Disziplinen breit vertreten, sondern auch – dem Anspruch gemäß – Initiativen wie die Amadeu-Antonio-Stiftung (Berlin). Im Rahmen der zunächst vorgesehenen halbjährlichen Erscheinungswiese sind als Themen für die nächsten beiden Hefte der Nationalsozialistische Untergrund (NSU) und der Zustand der politischen

Kultur in Deutschland vorgesehen. In dieser Zeitschrift steckt ein großes Potential für die schulische politische Bildung und die außerschulische politische Jugend- und Erwachsenenbildung. Ihr Erfolg wird auch davon abhängen, ob und wie sich Forscher und Praktiker der Politikdidaktik aktiv an dem Vorhaben beteiligen.

vO

Korrektur von Vorurteilen. Faktencheck zur Flüchtlingssituation

Jonas Lanig: 50 Vorurteile in der Flüchtlingskrise auf dem Prüfstand. Ein Faktencheck.
Mühlheim: Verlag an der Ruhr, 64 S., 8,99 EURO

Rechte Stimmungsmache bedient sich gern angeblicher Tatsachen, die sich oft als Luftnummer oder gar Lüge entpuppen. Dennoch halten sich solche Geschichten über die Bevorteilung von Flüchtlingen

oder Benachteiligung von Deutschen hartnäckig.

Dieser Leitfaden ist als Unterrichtsmaterial für Lehrer an weiterführenden Schulen konzipiert, empfiehlt sich aber als Lektüre für jeden politisch Interessierten. Er bietet sachliche Informationen und Argumente gegen rechte Propaganda, gezielte Falschmeldungen in sozialen Netzwerken oder Stammtischparolen. 50 Geschichten rund um die Flüchtlingskrise nimmt Lanig im Faktencheck auseinander – vom Bleiberecht für Kriminelle über Flüchtlinge als Lohndrücker und die Plünderung der Rentenkassen bis zu dem Schlaraffenland für Flüchtlinge und der Umbenennung der St.-Martins-Züge. Hilfreich und interessant!

Dorle Neumann

„Westfälische Nachrichten“ vom 26. 08. 2016



Die nächsten Hefte

POLIS 4/2016 (22. Dezember): Gesellschaftsordnungen

POLIS 1/2017 (1. April): Philosophie und Politik

POLIS 2/2017 (1. Juli): Was wird aus Europa?

POLIS 3/2017 (1. Oktober): Populismus

Liebe Leserinnen und Leser,

haben Sie Wünsche und Vorschläge für zukünftige Heftthemen?

Wollen Sie selbst einen Beitrag schreiben? Reizt es Sie, auf einen bereits erschienenen Beitrag zu antworten? Oder: Möchten Sie einfach nur Ihre Kritik an einem veröffentlichten Artikel übermitteln? In jedem Fall: Schreiben Sie an die Redaktion:

36100 Petersberg, Igelstück 5a, tschirner@em.uni-frankfurt.de.

Impressum

POLIS

Report der Deutschen Vereinigung für

Politische Bildung

Herausgegeben von der Deutschen Vereinigung

für Politische Bildung durch den

Bundesvorsitzenden Prof. Dr. Dirk Lange

(www.dvpb.de)

20. Jahrgang 2016

Leitende Redakteurin

Dr. Martina Tschirner

Igelstück 5a

36100 Petersberg

Tel.: 0661 9621133

Verlag

Wochenschau Verlag

Dr. Kurt Debus GmbH

Adolf-Damaschke-Straße 10

65824 Schwalbach/Ts.

www.wochenschau-verlag.de

Redaktion

Dr. Martina Tschirner (V.i.S.d.P.)

Dr. Moritz Peter Haarmann

Prof. Dr. Klaus-Peter Hufer

Prof. Dr. Dirk Lange

Hans-Joachim von Olberg

Prof. Dr. Bernd Overwien

Prof. Dr. Armin Scherb

Prof. Dr. Bettina Zurstrassen

Verantwortlich für diese Ausgabe

Dr. Moritz Peter Haarmann

Verantwortlich für die DVPB aktuell

Dr. Moritz Peter Haarmann

Buchbesprechungen

Unverlangt eingesandte Rezensionsexemplare können nicht zurückgesandt werden.

Abonnentenbetreuung

Tel.: 06196 860-65

Fax: 06196 860-60

bestellservice@wochenschau-verlag.de

Herstellung

Susanne Albrecht, Opladen

Layoutentwurf

Wochenschau Verlag

Druck

Tolek Printing House

Erscheinungsweise

4 Hefte jährlich.

Preise

Einzelheft: 7,40 € zzgl. Versandkosten.

Standardabonnement: 24,80 € zzgl. Versandkosten.

In den (Inlands-)Bezugspreisen sind 7% Mehrwertsteuer enthalten.

Anzeigenpreise

Preisliste Nr. 1 vom 1. Januar 2016

Anzeigenleitung

Brigitte Bell

Tel.: 06201 340279, Fax: 06201 182577

brigitte.bell@wochenschau-verlag.de

Bankverbindung

Postbank Frankfurt/M., Kto. 000 377 0608,

BLZ 500 100 60,

IBAN DE68 5001 0060 0003 7706 08,

BIC PBNKDEFFXXX

© Wochenschau Verlag

Alle Rechte vorbehalten. Ein Nachdruck darf nur mit vorheriger Einwilligung des Verlages erfolgen.

Beilagen-/Beihefterhinweis

Der Abonnementausgabe liegen zwei Werbemittel bei: eine Werbekarte „POLITIKUM“ des Wochenschau Verlages und eine Beilage „derFreitag“. Einem Teil der Auflage liegt ein Sonderdruck aus E&W 07-08/2016 bei.

ISSN: 1433-3120, Bestell-Nr.: po3_16

Bildnachweise

Aufmacherfotos der Rubriken:

„Zeitung“: © Gina Sanders, fotolia.com;

„Fachbeiträge“: © raven, fotolia.com;

„Didaktische Werkstatt“: © Robert Neumann,

fotolia.com; „Literatur“: © adistock, fotolia.com