

## Politische Urteilsbildung über innerparteiliche Demokratie: Analyse einer Schulbuchsequenz

Weißeno, Georg

Veröffentlichungsversion / Published Version

Sammelwerksbeitrag / collection article

### Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Weißeno, G. (1997). Politische Urteilsbildung über innerparteiliche Demokratie: Analyse einer Schulbuchsequenz. In G. Breit (Hrsg.), *Politische Urteilsbildung: Zentrale Aufgabe für den Politikunterricht* (S. 265-275). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-96093-4>

### Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-NC-SA Lizenz (Namensnennung-Nicht-kommerziell-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.de>

### Terms of use:

This document is made available under a CC BY-NC-SA Licence (Attribution-NonCommercial-ShareAlike). For more information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0>

## Politische Urteilsbildung über innerparteiliche Demokratie – Analyse einer Schulbuchsequenz

Materialien in Schulbüchern sind interpretierte Wirklichkeit, die im Unterricht mit dem Wissen von Lernenden und Lehrenden über Politik, dem Wissen von Politikerinnen und Politikern sowie wissenschaftlichem Wissen in Beziehung gesetzt wird. Oftmals haben die Schülerinnen und Schüler zu politischen Lerngegenständen keine primären Erfahrungen im engeren Sinne, so daß die Brücke von der Lebenswelt zur Politik im Sinne einer politischen Urteilsbildung erst noch zu schlagen ist<sup>1</sup>. Die Lernenden urteilen (un)reflektiert, (un-)vollständig, (un-)politisch, personenbezogen, beziehungsorientiert, rational und emotional über die in den Materialien dargestellten Inhalte. Im Unterricht kommt es darauf an, die bei den Schülerinnen und Schülern diagnostizierbaren politischen Urteile zu bündeln, ins Bewußtsein zu heben und mit zusätzlichen Kriterien zu erweitern. Dabei wird im Prozeß der kommunikativen Bearbeitung eine Vielfalt von Betroffenheiten, Meinungen, normativen Setzungen, Pauschalisierungen, Positionen, Vorurteilen und politischen Urteilen deutlich, die genauso vieldeutig sind wie die im Material dargestellte politische Wirklichkeit.

Die Vernetzung von unterschiedlichen Wissensselementen, Urteilsformen und -inhalten im Lernprozeß wird indessen durch das Material im Schulbuch angestoßen und kann sogar – je nach den Persönlichkeiten der Lehrenden und der Lernenden – Ergebnisse des Unterrichts präformieren. Jedenfalls kann man davon ausgehen, daß die Schulbuchautoren und -autorinnen die Offenheit und Vielfalt denkbarer Urteile durch das Material zunächst eingrenzen und im Sinne heimlicher oder offener politischer Urteile zu kanalisieren versuchen. Dies geschieht durch die bewußte Auswahl der Materialien, durch die gestellten Bearbeitungsaufgaben und durch die politischen Vorgaben in den Richtlinien und Genehmigungsverfahren. Gleichwohl lassen sich dadurch die Unterrichtsergebnisse nicht vorhersagen. Eine Rekonstruktion der Intentionen der Schulbuchautorinnen und -autoren, um die es im folgenden geht, kann lediglich einen Beitrag zur Offenlegung der impliziten und expliziten politischen Urteile leisten. Es wird zu prüfen sein, ob und wie die Materialien zur Generierung politischer Urteile beitragen können. Dabei untersuche ich lediglich vier Aspekte des folgenden Materials: das Fallbeispiel, den Bezug zur Lebens-

1 Zur Bedeutung unterschiedlicher Erfahrungen und Wissensformen für die politische Bildung siehe Georg Weiseno, Lernen in der Politik und im Politikunterricht. Ein Vergleich von Realerfahrungen in einem Schülerstreik und in schulischen Vermittlungsprozessen, in: Politische Bildung, Heft 1, 1996, S. 30 bis S. 41.

wirklichkeit, das Politikmodell und die geschlechtsspezifische Darstellung. Ich gehe aber davon aus, daß durch diese Aspekte einige wichtige Momente politischer Urteilsbildung aufgedeckt werden können.

## 1. Das Schulbuchkapitel »Demokratie: Wahlen und was noch?«

Das Kapitel »Demokratie: Wahlen und was noch?« in Band 3 des Schulbuches »Politik gestalten«<sup>2</sup> für die 10. Klassen in allgemeinbildenden Schulen beginnt mit der Politikverdrossenheit der Bürgerinnen und Bürger. Damit knüpft es an den Einstellungen und den Lebenswirklichkeiten der Schülerinnen und Schüler an bzw. geht von ihnen aus, um sie zu erweitern. Subjektive Betroffenheiten können thematisiert und anschließend mit analytischen Kategorien konfrontiert werden. Im nächsten Schritt wird über ein Politbarometer, die Sonntagsfrage und eine Skala des Interesses an der Kommunalpolitik die Situation im Jahr 1993 wahlsoziologisch erhellt. Exemplarisch wird das Alltagsbewußtsein mit strukturellen Bedingungen der Betroffenheiten konfrontiert. Nachdem auf diese Weise zu den Parteien übergeleitet ist, wird die Thematik der »Repräsentation und Partizipation durch Parteien« ausführlicher behandelt. Dabei wird im Anschluß an die Behandlung der verfassungsrechtlichen Stellung der Parteien (Grundwissen) die Aufstellung der Kandidatinnen und Kandidaten für öffentliche Ämter behandelt. Materialien zum SPD-Parteitag von 1966 (das Material ist 31 Jahre alt!) sowie ein Bericht über die Sitzung eines Kreisvorstandes der FDP von 1969 (der Fall ist 28 Jahre alt!) im Vorfeld der Kandidatenaufstellung vermitteln den Eindruck einer geringen Mitwirkungschance der Bürgerinnen und Bürger sowie des Parteimitglieds. Dadurch könnten allerdings die anfänglichen negativen Einstellungen eine neue Bestätigung finden (Verdoppelung von Alltagsgewißheiten). Vordringlich wird aber das Augenmerk auf die geringen Partizipationschancen gelenkt und nach Lösungsmöglichkeiten für die Alltagsgewißheit und das herausgestellte Defizit im politischen System gesucht. Als Beleg hierfür stellen die Autorinnen und Autoren anschließend den Fall der Bürgerschaftswahl in Hamburg vor, die 1993 nach einer Entscheidung des Hamburger Verfassungsgerichts wegen unzureichender innerparteilicher Demokratie in der CDU wiederholt werden mußte.

Hieran schließen sich die für die folgende Interpretation ausgewählten Materialien zur Reform des Verfahrens der innerparteilichen Nominierung von Kandidatinnen und Kandidaten an.

### Parteiengesetz, § 17

Die Aufstellung von Bewerbern für Wahlen zu Volksvertretungen muß in geheimer Abstimmung erfolgen. Die Aufstellungsregeln die Wahlgesetze und die Satzungen der Parteien.

<sup>2</sup> Heinz Hermann Dewenter u. a., Politik gestalten. Schülerband 3, Hannover: Schroedel Schulbuchverlag 1995, S. 53 bis S. 78 (genehmigt für Nordrhein-Westfalen, Brandenburg, Berlin).

Gespräch mit Herbert Reul, Generalsekretär der CDU in NRW, über eine Parteireform im Hinblick auf die Kandidatenauswahl:

**Moderator:** Aber Sie sind gerüstet für ein anderes Verfahren und nicht nur Sie. Ich entnehme das Ihren Unterlagen und denen der SPD, daß man offenbar über die Nominierung von Kandidaten neu nachdenkt. Sie tun es konkret auf dem Landesparteitag im Juli?

**Reul:** Das ist richtig. Wir haben in der Sache seit zwei Jahren eine Debatte nicht rechtlicher Art, weil das bei uns klar und eindeutig ist, sondern es geht um die Frage, können wir nicht stärker die Mitglieder an der Personalauswahl vor Ort beteiligen? Also weg von einem sehr repräsentativen System hin zu einem direkten System der Mitwirkung. Und da gibt es eine Menge an Vorschlägen für unseren Sonderparteitag »Parteireformen«, der im Juli in Münster sein wird . . .

**Moderator:** Die Tatsache, daß auch die SPD als Beilage zu ihrer Mitgliederzeitung »Vorwärts« ein Verfahren vorgeschlagen hat für die Kandidaten des Bundestages 1994, im westlichen Westfalen – Franz Müntefering hat das begonnen – wird gesagt, also mehr Demokratie wagen, das alte Wort von Willy Brandt übertragen dann auf alle Ebenen. Reden Sie auch über alle Kandidaten oder nur zu bestimmten im Bundestag, oder wie machen Sie das?

**Reul:** Unser Vorschlag ist, daß wir die Satzungsbestimmungen öffnen, daß die Städte und Gemeinden und Kreise das selbst bestimmen können. Und das gilt dann für alle Kandidaten, also für den kommunalen Kandidaten, für den Landtagskandidaten, den Bundestagskandidaten und den Europakandidaten kann das gelten. Allerdings wollen wir es nicht vorschreiben. Wir wollen also die Öffnung haben, um auch den Teil ehrlich anzugehen, der da heißt, Satzungen dürfen auch bitte nicht Parteiarbeit erschlagen.

**Moderator:** Wenn Sie sagen »ehrlich«, würde ich es gerne noch einmal aufgreifen. Manche werden von den innerparteilichen oder auch von außenstehenden Kritikern vielleicht sagen, na ja, das ist ja nur ein Alibi-Verfahren. Die wirkliche Entscheidung wird ja doch in den Führungszirkeln getroffen.

**Reul:** Nein, da bin ich ganz sicher. Wenn das auf dem Parteitag durchkommt, wird es für die CDU schon eine Veränderung bedeuten. Dann können Kreisparteitage eben als Mitgliederversammlung für alle Mitglieder durchgeführt werden. Dann können Aufstellungsveranstaltungen für den Kandidaten zum Bundestag mit allen Mitgliedern realisiert werden und nicht in einer Delegierten- oder einer Vertreterversammlung durchgeführt werden. Das ist schon eine graduelle Änderung.

**Moderator:** Herr Reul, ich habe noch eine Frage, die Sie nicht direkt betrifft, die Sie aber mit beantworten können, weil sie heute morgen auch hier in die Diskussion und auch von draußen herangetragen wurde. Wenn jetzt in Hamburg neu gewählt werden muß aufgrund dieses Urteils, wer zahlt denn, die CDU oder der Steuerzahler in seiner Gesamtheit?

**Reul:** Die Frage kann ich nicht beantworten.

**Moderator:** Aber spannend ist sie schon.

(aus: »Mittagsmagazin«, WDR, II. Programm, Sendung vom 5. 5. 1993, gekürzt)

Nehmen wir als Beispiel den Deutschen Fußballbund. Er hat über vier Millionen aktive und passive Mitglieder, zehn, zwanzig Millionen interessieren sich für die wöchentlichen Fußballergebnisse – Zahlen, die zum einen mit denen der Parteimitglieder und zum anderen mit denen der Wähler verglichen werden können. Wie in der Politik wird auch das Sportgeschehen mittelbar durch die öffentliche Meinung und die Medien beeinflusst. Aber wieviele der Fußballbund-Mitglieder oder der Anhänger beeinflussen unmittelbar die Aufstellung ihrer Fußballmannschaften, bewerben sich bei Vorstandswahlen? Jeder kann es sein. Doch dieser Jeder muß außergewöhnlich engagiert sein, er muß sich hochdienen, als Spieler oder Auswählender. Der eine hat es dank seiner Talente leichter, der andere vielleicht – eine neiderweckende Zeitspanne lang – dank übermäßiger Förderung, ein Dritter muß Fleiß und Ausdauer aufbieten. Die meisten Mitglieder jedoch vertrauen, wie in den Parteien, den Entscheidungen der Vorstände. Gewiß, viele beäugen sie skeptisch, mäkeln und kritisieren überheblich, andere mißtrauen ihnen schlechthin. Viele sind sich dabei irgendwie ihrer eigenen Unzulänglichkeit oder Unfähigkeit, Trägheit oder Gleichgültigkeit gegenüber dem Vereinsleben, dem Gemein-

schaftsleben bewußt. Und wie im Vereinsleben gehen Parteimitglieder nicht zu den Kandidatenwahl-Versammlungen, die einen, weil sie mit dem voraussichtlichen Ergebnis voll und ganz übereinstimmen, die anderen, weil sie überhaupt davon ausgehen, daß die Parteien es schon richtig machen, die dritten, weil sie dumpf fühlen, gar nichts ändern zu können . . .

Nun, der spielerische Vergleich: Erstens: . . . Noch weniger, als die Fußballanhänger zugleich auch aktive Fußballspieler sind, ist der Bürger ein politischer Mensch, ein homo politicus. Es ist wirklichkeitsfremd, von der breiten Masse der Wahlberechtigten aus Zuneigung zum Urbild der Demokratie besondere politische Aktivitäten zu verlangen. Dies gilt auch für die Mitwirkung bei der Kandidatenauslese, die schließlich – zweitens – kein volksbewegendes Ereignis ist wie eine Wahl, wie ein Fußball-Länderspiel. Würden die Erwartungen, die an die politische Aktivität der Bürger gestellt werden, auf ein realistisches Maß zurückgeschraubt, könnten viele Politikwissenschaftler einen solideren Ausgangspunkt finden, der – was jedenfalls die Kandidatenauswahl betrifft – weniger von Klagen und Enttäuschungen über unzulängliche Parteien geprägt ist.

(aus: *Kremer, Klemens, Der Weg ins Parlament, Heidelberg, v. Deckers Verlag, 1984, S. 20f., gekürzt*)

- 1 Inwieweit hältst Du Klemens Kremers Vergleich mit einem Fußballverein für treffend? Ist demnach eine innerparteiliche Reform zur Kandidatenaufstellung erforderlich?
- 2 1993 wurde in allen Parteien intensiv darüber nachgedacht, nach welchem Verfahren die innerparteiliche Nominierung von Kandidaten ablaufen soll. Erläutere die Reformideen, die auf dem Landesparteitag der CDU am 3. Juli in Münster beraten wurden!
- 3 Das Verfahren der Kandidatennominierung haben die Parteien in ihren Satzungen festgelegt. Bildet Gruppen und formuliert Vorschläge für eine Parteiensatzung, die die Nominierung von Bundestagskandidaten und die Platzierung auf Landeslisten regeln. Achtet darauf, daß Eure Satzungen so demokratisch wie möglich sind und bedenkt auch die Probleme, die Stefan Geiger im letzten Teil seines Artikels in der Stuttgarter Zeitung beschreibt!
- 4 Besprecht die Vor- und Nachteile Eurer Satzungen! Wenn Ihr Euch bei den Parteien in Eurer Stadt die entsprechenden Satzungen besorgt, könnt Ihr sie mit Euren Vorschlägen vergleichen.

(aus: *H. H. Deventer u. a.: Politik gestalten. Ein Arbeitsbuch für die Sekundarstufe 1. Band 3. Hannover: Schroedel 1995, S. 63 ff.*)

Abschließend werden dann noch die Parteienfinanzierung, Verbände und Bürgerinitiativen sowie der Beschluß der EU über die Abgaswerte der Autos behandelt. Die Unterrichtseinheit zielt ab auf die Bedeutung von mehr direkter Demokratie, auf das Kennenlernen der Parteiengesetzgebung und des Verfahrens der Kandidatinnen- und Kandidatenaufstellung sowie auf wahlsoziologische Grundkenntnisse. Politische Urteilsbildung wird intendiert und ist möglich. Zudem geben die Materialien nicht allzu viele Ergebnisse vor, sondern regen zur Erarbeitung einer eigenen Position an. Diese kann sich durchaus von der Position der Schulbuchautorinnen und -autoren unterscheiden. Indem Defizite des Parteiensystems angesprochen werden, sind die Inhalte kontrovers dargestellt<sup>3</sup>.

3 Probleme ergeben sich weniger auf der Ebene der Präsentation von Kontroversen im Schulbuch, sondern mehr in der Durchführung des Unterrichts wegen der Vielzahl der Meinungen. Siehe hierzu ausführlich Georg Weißeno, »Was in Wissenschaft und Politik kontrovers ist, muß auch im Unterricht kontrovers dargestellt werden.« Probleme bei der Umsetzung dieser Forderung, in: Siegfried Schiele/Herbert Schneider (Hrsg.), Reicht der Beutelsbacher Konsens? Schwalbach 1996, S. 107 bis S. 127.

## 2. Die Darstellung der Politik im Schulbuch

Das für die Sequenz zum Thema<sup>4</sup> »Reform des Nominierungsverfahrens für die Kandidatinnen und Kandidaten« vorgesehene Material knüpft an einen aktuellen Fall an, indem es die Diskussion in der nordrhein-westfälischen CDU über ein Interview mit einem führenden Vorstandsmitglied (Reul) spiegelt. Vor dem Hintergrund von § 17 des Parteiengesetzes lassen die Schulbuchautorinnen und -autoren einen Akteur zu Wort kommen, um Authentizität herzustellen. Die anderen Akteure in diesem Prozeß kommen allerdings nicht vor. Das Ringen um die Satzungsfragen in der CDU wird ferner mit Vorstellungen von direkter Demokratie und dem Verhalten der SPD in dieser Frage konfrontiert. Vor dem Hintergrund der Vorgänge in Hamburg soll sich die Einsicht in die Notwendigkeit von mehr Mitwirkung ergeben.

Analysiert man das Schulbuchmaterial aus der Perspektive von Wissensformen, so fällt zunächst auf, daß die durch das Schulbuch angelegte Basis für die politische Urteilsbildung unvollständig ist. Die Argumente gegen eine Änderung der Satzung kommen zu kurz bzw. werden im Interviewausschnitt nicht genannt. Die innerparteiliche Diskussion wird reduziert auf die Darstellung des »Leitantrages« des Generalsekretärs. Die Gegenpositionen aus den Reihen der Mitglieder werden ebenso ausgeblendet wie Vorstellungen von den Realisierungschancen der einzelnen Vorschläge.

Bezieht man die Aufgabe 3 in die Analyse mit ein, werden die Perspektiven der Autorinnen und Autoren für eine Bearbeitung des Textes und die intendierten Dimensionen politischer Urteilsbildung deutlicher. Die Aufforderung, die Parteisatzung »so demokratisch wie möglich« zu entwerfen, unterstreicht die Absicht der Autorinnen und Autoren, die Notwendigkeit von mehr Mitwirkung zu vermitteln. Gleichwohl fehlt ein Bezug zum alltäglichen Leben der Schülerinnen und Schüler, in dem die Kandidatinnen und Kandidaten der Parteien allenfalls marginal präsent sind und die Parteisatzung meist ohne Bedeutung ist. Darüber hinaus haben die Schülerinnen und Schüler kaum Vorstellungen davon, welche Bedeutung eine Satzung für den Alltag einer Partei hat. Zudem können unrealistische Vorstellungen über die Bereitschaft zur politischen Aktivität von Parteimitgliedern, die überdies nicht – wie unterstellt – mit der Aktivität von Bürgerinnen und Bürgern vergleichbar sind, geweckt werden. So wünschenswert jede Aktivität für die Demokratie ist, so problematisch in ihren Nebenwirkungen ist die unreflektierte Übernahme der Leitvorstellung des allzeit aktiven Mitglieds.

Der innerparteiliche Konflikt wird im Schulbuch lediglich in seinem Ergebnis vorgestellt. Dies eröffnet den Schülerinnen und Schülern kaum Chancen, das Handlungswissen von Politikerinnen und Politikern kennenzulernen. Es wird weder ein realistisches Bild vom Innenleben einer Partei aufgebaut noch der Horizont durch den Vergleich mit den Erfahrungen in der SPD bei der Nominierung des Kanzlerkandidaten erweitert. Vielmehr versucht man die Wirklichkeit normativ-kritisch durch das Bild von einem Mehr an Mitwirkung zu überrollen. »Daraus ergibt sich, daß ein praktisches Erkenntnisinteresse in den Schulbüchern zu wenig angelegt ist: Politik als Frage nach der Kunst des Möglichen kann den Schülern nur

<sup>4</sup> Das Thema wird im Schulbuch nicht genannt, sondern ist mein Formulierungsvorschlag.

bedingt einsichtig werden, wenn der Alltag in den Institutionen im Schulbuch mit den Interessen der dort Handelnden ebenso ausgeblendet bleibt wie die Begegnung mit politischen Sachverhalten im alltäglichen Leben.«<sup>5</sup>

Um an alltäglichem Wissen anzuknüpfen, benutzen die Schulbuchautorinnen und -autoren eine Analogie. So findet sich in dem zu untersuchenden Material der Vergleich zwischen den Vorstandswahlen im Deutschen Fußballbund und der Kandidatenaufstellung in der Politik sowie der Vergleich zwischen der Beteiligung der Mitglieder in den Vereinen und in den Parteien. Die Schulbuchautorinnen und -autoren scheinen davon auszugehen, daß die Schülerinnen und Schüler einem Verein angehören und deshalb das »demokratische« Vereinsleben kennen. Ob dies indessen tatsächlich eine Brücke vom Alltäglichen zum Politischen ist, kann bezweifelt werden, da Jugendliche allenfalls in der Jugendabteilung eines Vereins stimmberechtigt sind und sich zudem eher selten an diesen Wahlen beteiligen. Mithin ist ein tieferes Verständnis von innerverbandlicher oder innerparteilicher Demokratie auch durch Aufgabe 1 kaum herstellbar. Denn der Vergleich ist auf einer abstrakten, schwer durchschaubaren Ebene angesiedelt. Nur jemand, der über Erfahrungen mit der Vorstandsarbeit in Vereinen oder Parteien verfügt, kann die Aufgabe sachgemessen lösen. An dieser Stelle fehlt der authentische Bericht eines Jugendlichen über die Verbandsarbeit oder der Bericht eines nicht gewählten Kandidaten.

Politik wird in diesem Abschnitt des Schulbuches nicht erfahrungsbezogen und prozeßorientiert, sondern wie in den Medien ergebnisorientiert präsentiert. Zahlreiche Ausblendungen in der Sache und die (heimlichen) Intentionen der Autorinnen und Autoren führen kaum zu einer Situationsanalyse, sondern befördern entgegen besserer Absichten eher ein diffuses Bild von Politik. »Ohne den Bezug zu konkret vorstellbaren Menschen erscheint den meisten Jugendlichen Politik als ein abstrakter, schwer durchschaubarer Prozeß (. . .). Ohne die Brücke zur Alltagswelt bleibt für sie Politik eine Sache, die sie nichts angeht. In einem Politikunterricht, in dessen Mittelpunkt Einzelbeispiele und die sich darin abbildenden politischen Probleme, Konflikte und Strukturen stehen, lernen sie, wie der Schritt vom alltäglichen Wahrnehmen, Denken und Empfinden zur Analyse und Beurteilung von Politik zu denken und nachzuvollziehen ist.«<sup>6</sup> Um zu umfassenden politischen Urteilen zu kommen, ist im Unterricht Rekonstruktionsarbeit zu leisten: Warum versuchen welche Gruppen oder Einzelpersonen was für Forderungen mit welchen Mitteln durchzusetzen und welche Bedeutung hat die Entscheidung für das Verhalten der Individuen?

### 3. Politik als Prozeß der Problemlösung

Ein Grundproblem bei den ausgewählten Materialien besteht darin, daß zu wenig von dem Wissen vermittelt wird, das als Voraussetzung für eine fundierte politische

5 Tilman Grammes, Georg Weißeno, Parteien und Wahlen als Unterrichtsthema, in: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.), Verantwortung in einer unübersichtlichen Welt, Bonn 1995, S. 161.

6 Gotthard Breit, Lernziel: Politik im Alltag entdecken – Zur Analyse von Fall-Beispielen im Politikunterricht, in: Politische Bildung, Heft 1, 1996, S. 78.

Urteilsbildung zu dem Thema anzusehen ist. Wenn nämlich die Schülerinnen und Schüler keinen Einblick in das Innenleben von Parteien haben, im Alltag keinen Bezug zu Parteisatzungen, Wahlgesetzen und Parteiengesetz herstellen können, keine Kriterien zur Bewertung von direkten oder indirekten Nominierungsverfahren kennen, wird der Wissensfluß zwischen alltäglichem, medialen und sachbezogenen Wissen gestört und ist auf die Zufälligkeit im Wissen von Lehrenden und Lernenden angewiesen. Da kaum zusätzliches sachliches Wissen eingespeist wird, besteht die Gefahr der Verdopplung von Alltagsgewißheiten und des Moralisiereins. Dabei siedeln die Schulbuchautorinnen und -autoren ihre Sequenz durchaus im Spannungsfeld von Problem (innerparteiliche Demokratie) und Entscheidung (neues Wahlverfahren) an. Sie ermöglichen hierfür allerdings keine »Zusammenschau aller wichtigen Faktoren«<sup>7</sup>. Für die von ihnen erwünschte Kritik werden nicht genügend Faktoren durch das Material vorgegeben, so daß sich der Wissensbestand im Sinne eines aufzubauenden systematischen Grundwissens zu diesem Thema möglicherweise nur unvollständig ausweiten kann und die Vor-Urteile und Meinungen eher bestätigt werden.

Die Autorinnen und Autoren greifen zwar eine Realsituation des gesellschaftlich-politischen Lebens heraus, die exemplarisch für die Diskussion um mehr Partizipation ist, jedoch werden die hinter dem Konflikt stehenden Faktoren nicht hinreichend in Szene gesetzt. So wird beispielsweise kaum etwas zu dem Spannungsverhältnis zwischen den Ansprüchen an demokratische Beteiligung und der Effizienz in der Parteiführung gesagt. Ferner ist zweifelhaft, ob das in dem Interview hochgespielte Thema tatsächlich so dringlich ist bzw. war: Es fehlt eine Untersuchung darüber, ob durch Mitgliederbefragung andere Kandidatinnen oder Kandidaten gekürt werden als durch eine Delegiertenversammlung, und warum es eher selten mehrere Bewerberinnen und Bewerber gibt. Mithin wird der Sinnzusammenhang, in dem die Urteilsfragen anzusiedeln sind, im Schulbuch kaum entfaltet. Will man diese Anforderungen im Schulbuch erfüllen, könnten die Autorinnen und Autoren weniger Themen abhandeln, und der Unterricht müßte sich durchaus einmal zwei bis drei Stunden mit einem Thema befassen. Die Oberflächlichkeit, mit der das Thema im Schulbuch abgehandelt wird, spiegelt sich oftmals im Unterricht wider. Die Kapitel entsprechen den 45 Minuten »Häppchen«; die Zwänge eines Ein-Stunden-Faches schlagen bis ins Schulbuch durch und behindern eine sachangemessene Behandlung und kategoriale Erschließung der Thematiken.

Das im Schulbuch zugrunde gelegte Politikmodell ist überwiegend normativ ausgerichtet. Es läßt sich nicht auf den Politikzyklus ein. »Materielle (policy) politische Entscheidungsprozesse gestalten sich immer im Rahmen von Konflikt- und Konsensbildungsprozessen innerhalb konkreter politischer Kräftefelder (politics) auf der Basis formaler, institutioneller Ordnungen und struktureller Bedingungen (polity).«<sup>8</sup> Eine isolierte normative Betrachtungsweise befördert kaum das Begreifen demokratischer Politik in pluralistischen Gesellschaften. Politik als Prozeß der Problemverarbeitung zu begreifen ist indessen notwendig für eine politische

7 Peter Massing, Was heißt und wie ermögliche ich politische Urteilsbildung? In: Peter Massing/Georg Weißeno (Hrsg.), Politik als Kern der politischen Bildung. Wege zur Überwindung unpolitischen Politikunterrichts, Opladen 1995, S. 218.

8 Peter Massing, Wege zum Politischen, in: P. Massing/G. Weißeno (Anm. 7), S. 86.

Urteilsbildung, die der eingangs thematisierten, zunehmenden Politikverdrossenheit entgegenwirken will. In gewisser Weise verdoppelt das Schulbuch die Darstellung von Politik in den Medien: Es wird über Ergebnisse berichtet, nicht über den Prozeß des Aushandelns von Ergebnissen. Zwar finden solche Prozesse meist hinter verschlossenen Türen statt, doch gibt es mittlerweile genügend Selbstdarstellungen von Politikerinnen und Politikern sowie Hintergrundberichte in den Zeitungen<sup>9</sup>.

Das hier sichtbar gewordene Defizit wird auch durch empirische Befunde bestätigt. Fragt man Schülerinnen und Schüler nach ihren Vorstellungen über die Aufgaben und Inhalte des Politikunterrichts, so wünschen sie sich ein »breit« angelegtes Wissen, das als »Basis für Kritik fungieren (kann). (. . .) Das Grundwissen sei »Basis« für Kritik und ermögliche zugleich erst den »Durchblick«. Ein eindeutiges politisches Orientierungsmuster wird dabei überhaupt nicht erwartet; vielmehr ist es das Ziel dieser Schüler(innen), selbständig durch Wissen und Kritik zu einem vernünftigen Urteil zu kommen.«<sup>10</sup> Die Schülerinnen und Schüler betonen, daß der Unterricht offen angelegt sein muß. Wissen und Kritik soll ermöglicht, nicht durch eine Überbetonung von Legitimitätsaspekten bereits eingeengt und vorab entschieden werden. Die Forderung nach »Mehr direkter Demokratie« als Lösungsfolie des Schulbuches stellt insofern eine Engführung dar. Dies gilt umso mehr, als das Material zu wenig Informationen über den politischen Prozeß bereitstellt. Urteilsbildung ohne hinreichende Wissensbestände befördert lediglich unpolitisches Moralisieren und kommt über alltägliches Meinen nicht hinaus. Erst wenn das Wissen zu einem Thema kontextverbunden vermittelt wird, kann es zu einem Austausch von Wissen unterschiedlicher Wissensbestände kommen<sup>11</sup>. Die politische Praxis betrachten bedeutet dann die Erörterung der Effizienz in der Zielverwirklichung, die nachvollziehende, verstehende und ordnende Auseinandersetzung mit den unterschiedlichsten Analysen, Lösungsvorschlägen und Entscheidungen realer Politik. Dadurch wird gewährleistet, daß die Schülerinnen und Schüler zu unterschiedlichen Urteilen kommen und verschiedene Urteilebenen kennenlernen können.

Der Hinweis im zweiten Material, daß es »wirklichkeitsfremd« sei, »besondere politische Aktivitäten zu verlangen«, relativiert den ansonsten vorhandenen normativ-kritischen Tenor in den Materialien und in den Aufgaben. Indem der Autor der Quelle vorschlägt, einen »solideren Ausgangspunkt zu finden, der (. . .) weniger von Klagen und Enttäuschungen über unzulängliche Parteien geprägt ist«, können Abwehreffekte aufgefangen werden und in eine Diskussion über die Grenzen und Möglichkeiten von Parteien einmünden. Gleichwohl bleibt anzumerken, daß diese Position gleichfalls normativ und referenzlos vorgetragen wird und daß deshalb das Hineinholen politischer Wirklichkeit in den Unterricht durch die Lehrerin oder den Lehrer erst noch erfolgen muß. Darüber hinaus erleichtert diese Position allein noch nicht die Urteilsbildung in der immer wieder in den Vordergrund gerückten Frage, welche formale Regelungen zu mehr Beteiligung führen können. Die Alternativen

9 Als Beispiele hierfür seien genannt: die Seite drei in der Süddeutschen Zeitung, Berichte im Jugendmagazin »Jetzt« der Süddeutschen Zeitung, Berichte im Zeit-Magazin oder in der Wochenendbeilage der Frankfurter Allgemeine Zeitung.

10 Georg Weißeno, Lernertypen und Lernerdidaktiken im Politikunterricht. Ergebnisse einer fachdidaktisch motivierten Unterrichtsforschung, Frankfurt/Main 1989, S. 310.

11 Auf die Notwendigkeit von Wissen und Fakten für die politische Urteilsbildung verweist Peter Weinbrenner in seinem Beitrag für diesen Band.

zu einem »direkten System der Mitwirkung«, das selbst wiederum in zahlreichen Varianten vorstellbar ist, bleiben im Material letztlich ausgeblendet, so daß das Schulbuch unnötig zwischen unbefriedigendem Ist-Zustand und gewünschter Mitgliederbefragung polarisiert. Mißlich ist, daß die Satzungsfragen weitgehend abgekoppelt von den praktischen Erfahrungen mit den unterschiedlichsten Systemen behandelt werden. Das Schulbuch vermittelt lediglich Einzelwissen aus dem polity-Bereich: »Im politischen Unterricht aber geht es in den meisten Fällen darum, ein Denken in Zusammenhängen und Ziele wie Urteilsfähigkeit anzubahnen. Sich hier auf die Wiedergabe von Einzelwissen zu beschränken, führt unvermeidbar dazu, daß sich der Unterricht bei den Schülern als Mischung von zusammenhanglosen Tatsachen und abstrakten Wertforderungen spiegelt.«<sup>12</sup> Der Unterricht hat die Aufgabe, sich systematisch mit allen Dimensionen der Politik auseinanderzusetzen und dadurch die Urteilsbildung anzuregen. Der Unterricht kann anders als die Medienberichterstattung Grundwissen breit vermitteln und als Ort der gemeinsamen Reflexion den Schülerinnen und Schülern beim Aufbau grundsätzlicher politischer Urteile Hilfestellung geben.

#### 4. Geschlechtsspezifische politische Urteilsbildung

In dem kurzen Schulbuchausschnitt kommen männliche Stimmen zu Wort, weibliche Äußerungen und Perspektiven fehlen ganz. In den Aufgaben wird nicht nach Jungen und Mädchen differenziert und keine geschlechtsspezifischen Sichtweisen angesprochen. Frauen scheinen auch in einem 1995 neu erschienenen Schulbuch<sup>13</sup> kaum wahrgenommen zu werden<sup>14</sup>. Diese Beobachtung bezieht sich im übrigen nicht nur auf die hier zitierten Seiten, sondern scheint mir durchgängig zu sein. Auch in den Kapiteln, die wichtige Vorarbeiten für den vorgestellten Ausschnitt leisten können, dominiert die männliche Betrachtungsweise: Auf den Seiten 14 und 15 wird das Vereinsleben ausschließlich männlich dargestellt (»der Platz der Schüler und Lehrer beim Grüßen«; »Begrüßung durch den Hauptjugendwart«; »Wahl des Protokollführers« etc.); auf der Seite 53 findet sich als Hinführung zum Thema eine Karikatur mit dem Titel »Seine Majestät, der Wähler«, die sowohl sprachlich als auch visuell Mädchen und Frauen ausblendet. Insofern scheint dieses Schulbuch ein

12 Wolfgang Hilligen, Zur Didaktik des politischen Unterrichts, 4. Aufl., Opladen 1985, S. 100.

13 Das Schulbuch »Politik gestalten« ist für Brandenburg, Berlin und Nordrhein-Westfalen genehmigt.

14 Die Schulbücher für Politik unterscheiden sich demnach nicht von denen anderer Fächer: »Die Untersuchungen von Geschichts-, Mathematik- und Englischbüchern ergaben, daß Mädchen und Frauen als Handlungsträger in Schulbüchern stark unterrepräsentiert sind, daß sie vorwiegend in passiven Rollen dargestellt werden und daß sich ihr Tätigkeitsfeld weitgehend auf haushalts- und familienbezogene Aktivitäten beschränkt. In vielen Büchern kämen Mädchen und Frauen quantitativ erheblich seltener vor als Jungen und Männer.« Theresia Maria de Jong, Eigentlich sind Mädchen stärker. Wie Schule und Gesellschaft aus starken Mädchen das »schwache Geschlecht« machen, München 1995, S. 36.

weiteres Beispiel »für das, was als alltägliche Diskriminierung von Mädchen und Frauen auch heute noch in den Schulbüchern fröhliche Urstände feiert«<sup>15</sup>.

Das Beispiel des Deutschen Fußballbundes, das als Brücke von der Lebenswelt zur Politik dienen soll, dürfte vermutlich eher die Jungen aufgrund ihrer Vorerfahrungen interessieren, was nicht bedeutet, daß auch Mädchen von der Thematik angesprochen werden können. Folgt man indessen dem Konzept von Heidrun Hoppe, so ist zu vermuten, daß dieses Kapitel Mädchen weniger anspricht, weil das Schulbuch sich überwiegend mit institutionellen Gremien und normativen Satzungsfragen beschäftigt. »Das Ineinandergreifen von Politik und individuellen Lebensformen kann mit Hilfe eines derart engen, im wesentlichen an Institutionen orientierten Politikbegriffs wohl kaum erwartet werden: Politik erscheint als eine Angelegenheit, die sich entfernt von der eigenen Wirklichkeit abspielt.«<sup>16</sup> Indessen scheint dieser Zusammenhang nicht allein typisch für Mädchen zu sein, sondern auch für Jungen zuzutreffen. Im Lichte empirischer Untersuchungen ist dieses Konzept zu relativieren, weil nicht nur Schüler, sondern auch viele Schülerinnen z. B. »den praktischen Nutzen der unterrichtlichen Überlegungen« einfordern und nicht alle Schülerinnen eine »Abneigung gegenüber politischen Problemstellungen äußern und stofforientierten Wirtschaftskundeunterricht als zu trocken ablehnen«<sup>17</sup>. Der Stellenwert der Beziehung zwischen privaten und gesellschaftlichen Angelegenheiten ist deshalb genauer zu bestimmen.

Gerade weil das Schulbuch sich auf die polity-Dimension konzentriert und den Blick kaum auf den politischen Prozeß und das Agieren der Individuen ausweitet, erschwert es möglicherweise den Schülerinnen und Schülern zunächst einmal den Zugang zum Thema. Dies wird vielleicht vorschnell als Desinteresse ausgelegt und muß nicht unbedingt zutreffen, da Karin Lück für die Mädchen z. B. folgenden Zusammenhang feststellt: »Die Klage über das mangelnde Interesse von Frauen an der Politik zielt auf das fehlende Engagement von Frauen in den klassischen großen Parteien, Verbänden und Gewerkschaften. Hierbei wird jedoch übersehen, daß Frauen in Nachbarschaftsinitiativen für begrenzte Zeit mit einem konkreten Ziel aktiv sind, ehrenamtliche Arbeit in kleinen Vereinen, z. B. einem Sterbe-Hospiz übernehmen, oder sich in einer Kirche mit von Abschiebung bedrohten Flüchtlingen solidarisieren.«<sup>18</sup> Deshalb ist für die Motivation der Schülerinnen das Thema im Hinblick darauf zu durchleuchten, ob der Zusammenhang von Individuum und Gesellschaft in der Auswahl der Materialien oder in den Aufgaben nicht deutlicher werden muß.

Jungen und Mädchen können dabei sowohl zu ähnlichen als auch zu geschlechtsspezifischen Urteilen kommen. In den Lerngruppen sollen die Geschlechter voneinander lernen. Karin Lück sagt hierzu: »Die Forderung, für Mädchen im Politikunterricht Inhalte des Sozialen Lernens zu vermitteln, weil Mädchen sich mehr dafür interessieren, lehne ich ab. Im Chemieunterricht wird den Mädchen Interesse an dem

15 Franziska Stalman, Die Schule macht die Mädchen dumm. Die Probleme mit der Koedukation, München 1991, S. 73.

16 Heidrun Hoppe, Brauchen wir eine frauenspezifische politische Bildung? In: Bundeszentrale (Anm. 5), S. 312.

17 Georg Weißeno (Anm. 10), S. 212.

18 Karin Lück, Gibt es weibliche Zugänge zur Politik? In: P. Massing/G. Weißeno (Anm. 7), S. 255.

Fach unterstellt, wenn über Kosmetik gesprochen wird. Im Politikunterricht bieten wir den Mädchen Lebenshilfe an, den Jungen Institutionenkunde. Das kann der Sinn von Politikunterricht nicht sein.«<sup>19</sup> Insofern können die vom Schulbuch ausgewählten Inhalte durchaus auch das Interesse von Mädchen treffen. Die Analogie von DFB und Partei ist dabei vielleicht weniger ein Hindernis als die fehlende Berücksichtigung authentischen Materials, das die beteiligten Individuen (Männer und Frauen) und ihr Agieren in den Institutionen zum Gegenstand hat und sie zeigt.

Wenn man den Untersuchungen von Gertrud Nunner-Winkler folgt, ist die These von den Zwei Moralien empirisch nicht haltbar<sup>20</sup>. Männer und Frauen wenden moralische Prinzipien in ähnlicher Weise an, was in fachdidaktischer Perspektive bedeutet: Geschlechtsspezifische Unterschiede »müssen sich nicht generell als abstraktes Denken bei Jungen und konkretes Denken bei Mädchen zeigen, sondern jüngste Ergebnisse von Nunner-Winkler lassen vermuten, daß beiden Geschlechtern beide Formen der Argumentation zur Verfügung stehen und ihre Wahl jeweils vom Grad der persönlichen und konkreten Betroffenheit des Problems abhängt«<sup>21</sup>. Schülerinnen und Schüler sind demnach gleichermaßen in der Lage, auf unterschiedlichen Ebenen zu argumentieren und kriterienorientiert die politische Entscheidungsfindung zu beurteilen. Die Vielfalt der – auch geschlechtsspezifischen – Wahrnehmungen bietet feste Ansatzpunkte für eine politische Urteilsbildung und ermöglicht zusammen mit der Analyse exemplarischer Konfliktsituationen die Diskussion und Erarbeitung verallgemeinerungsfähiger Kriterien.

## Resümee

Aus der Perspektive einer anzustrebenden politischen Urteilsbildung ist die Vorlage der Autorinnen und Autoren unvollständig. Politik wird im wesentlichen reduziert auf das Ergebnis und auf die polity-Dimension; sie ist zu wenig auf die Akteure und den politischen Prozeß ausgerichtet. Die Autorinnen und Autoren haben in ihrem Konzept die Spannbreite politischer Urteile zur Thematik weder hinreichend entfaltet noch in ein fachdidaktisches Konzept der Materialauswahl eingepaßt. Deshalb kann der Austausch unterschiedlichster Wissens Elemente nur in Ansätzen oder durch Ergänzungen im Unterricht erfolgen. Politische Urteilsbildung ist indessen auf den intensiven Austausch von Wissen – nicht nur von Meinungen oder alltäglichen Vor-Urteilen – angewiesen, wenn die Schülerinnen und Schüler zu einer realistischen Beurteilung politischen Handelns und politischer Wirklichkeit hingeführt werden sollen. Dieses kritische Resümee ist zumindest dann berechtigt, wenn die Herausbildung der Fähigkeit zum politischen Urteilen als ein Leitziel politischer Bildung betrachtet wird.

19 Karin Lück (Anm. 18), S. 255.

20 Gertrud Nunner-Winkler, Eine weibliche Moral? Die These der Geschlechterdifferenz als Waffe im Verteilungskampf, in: Bundeszentrale (Anm. 5), S. 282.

21 Dagmar Richter, Stand und Perspektiven Feministischer Politischer Bildung für Jungen und Mädchen, in: Wolfgang Sander (Hrsg.), Konzepte der Politikdidaktik. Aktueller Stand, neue Ansätze und Perspektiven, Hannover 1993, S. 161.