

Politische Bildung und Geographieunterricht

Christian Sitte

(für den Seminaregebrauch aus 2013)

Ziel dieses Beitrags ist - ausgehend von einem Blick über den Zaun der Geographie(didaktik)hinaus – das Umfeld und potentielle Ziele von Politischer Bildung im Geographieunterricht aufzuhellen, und dabei verschiedene Aspekte einer sozialwissenschaftsorientierten Politischen Bildung (PB) aufzuzeigen.

Geographieunterricht setzt(e) sich traditionell mit Staaten, Bevölkerung (Gesellschaft), Wirtschaft auseinander - alles Bereiche, die auch politische Dimensionen beinhalten können. Dies sicher in unterschiedlicher Gewichtung und Ausrichtung – etwa wenn man an das Fach Erdkunde /Geographie in früheren oder in aktuellen Paradigmenansätzen denkt. „Politisch“ war das Fach immer schon (vgl. SCHULTZ 2001, 187; REUBER 2012, 69ff., SCHRAMKE 1999, 68). Auch vordergründig „unpolitische“, angeblich „wertneutrale Beschreibungen“ transportierten immer ein bestimmtes Politikverständnis und dienen bestimmten politischen Interessen: „Es gibt keinen unpolitischen Unterricht“ meinte etwa schon ein Klassiker der Politischen Bildungsdidaktik HILLIGEN 1985. Bewusst oder unbewusst wird politischer Gehalt nämlich immer vermittelt: Z.B. durch die Struktur der Schule, durch den Stil der Lehrer – etwa wie sie Normen setzen, den Unterricht in der Lerngruppe gestalten, was sie zulassen etc. Vermittelt wird solches ferner durch die didaktische Ausrichtung des Faches, durch (postulierte oder gelebte) Strukturen, die normativ vorgeben oder eher konstruktivistisch ausgerichtete Wege zulassen oder gar einfordern. Wenn im Unterricht entweder nur „fertige Antworten gegeben“ oder diskursiv, Kontroverses herausarbeitend, Problemlagen behandelt werden, die oft wegen unterschiedlicher Interessenslagen und Machtkonstellationen eben zu keinen eindeutigen „Lösungen“ führen. Und wo gezeigt wird, wie solche eben „politisch“ ausgehandelt werden. Wo sichtbar gemacht wird, warum welche Gruppen/Interessen sich durchsetzen, und ob, bzw. welche dabei aus welchen Gründen den Kürzeren ziehen.

Heute in verschiedenen Schulfächern übliche Ansätze der „Dekonstruktion von...“ – auch in Teilbereichen der Geographie und des Geographieunterrichts (vgl. DÖRFLER T. 2005, zitiert nach GRYL 2009, 81ff) streichen sogar als eine mögliche methodische Variante heraus, durch Offenlegung der Bestandteile, durch Perspektivenwechsel, durch Enttarnen subjektiver Wirklichkeiten die Komplexität hinter scheinbaren Eindeutigkeiten herauszuarbeiten. Dekonstruktion beinhaltet demnach das Verstören scheinbarer Sicherheiten, die Frage nach den Motiven für Konstruktionen, das Sichtbarmachen von Verborgenen, Relativierung inhaltlicher Ordnungen, Vermeidung von linearem Denken, Multiperspektivität in Zeit, Raum und Rollen.

Wesentlich im Sinne des Bildungsauftrags des Faches in den unterschiedlichen Schultypen (und unterschiedlichen Fächerkanons bzw. Stundendeputaten), bzw. unterschiedlichen fachdidaktischen Paradigmen und Kompetenzstrukturanforderungen aber ist die Art und Weise der Fragestellung bei den behandelten Themen/Stoffinhalten (vgl. AUTORENGRUPPE 2011, 164f ; PATZELT 2007 Fragenkatalog S.546f). Diese kann als eine der wesentlichen Säulen eines wahrzunehmenden PB-Auftrags im Lehrplan explizit formuliert sein, kann manchmal implizit (auch) herausgelesen werden. Sie kann aber ebenso individuell von jeder Lehrkraft im Sinne politischer Bildung im Unterricht eingesetzt werden! Politische Bildung in der Schule erfolgt entweder in eigenen Gegenständen, manchmal in Fächerverbänden oder (etwa in Österreich – vgl. SITTE Ch. 2002, 2004, VIELHABER 2001) auch als „Unterrichtsprinzip“, das in allen Schulfächern wahrgenommen werden soll.

Die Geographien in der Schule und als Wissenschaft haben eine nicht ungewichtige Tradition bzw. Position (vgl. dazu bei SCHULTZ 2001, NISSEL 2010) Beiträge zur PB zu liefern.

Politik findet immer (auch) im Raum statt, der Raum ist (auch) permanentes Objekt von Politik – auf vielen Maßstabsebenen. Die heute im Unterricht eingebundenen erweiterten Raumbegriffe (vgl. WARDENGA 2002) eröffnen neue Aspekte.

Unterschiedliche Ansätze :

In der zersplitterten Fächerlandschaft nach unterschiedlichen (Bundes)Ländern gibt es eine Vielzahl von Fächerkombinationen – etwa GWG in Baden-Württemberg (vgl. DEGÖB 2011). In österreichischen Lehrplänen etwa, und ihrem Charakter eines doppelpoligen Zentrierfaches „Geographie und Wirtschaftskunde“ steht ein politischer Bildungsauftrag schon in den ersten Sätzen der Bildungs- und Lehraufgabe klar herausgestrichen und man findet Hinweise auf die Einbeziehung von „Politik“ im weitesten Sinn ferner immer wieder dezitiert in den Lernzielen - auch zu vordergründig naturgeographischen bzw. raumbildenden Themen angeführt, etwa im Lehrplan Gymnasien/AHS 2004 (vgl. SITTE Ch. 2004). Durch diese Kombination mit „Wirtschaft“ liegt in diesem Fall die Akzentuierung anders – vielleicht auch deutlicher und evidenter - als in den von DGfG 2008 formulierten Bildungsstandards im Fach Geographie.

Der Begriff „politisch“ kommt im DGfG-Papier explizit nur viermal im Bereich „Fachwissen F 3“ vor : Bei der „Fähigkeit, Räume unterschiedlichster Art und Größe als humangeographische Systeme zu erfassen“ steht am deutlichsten bei S 14 die Formulierung „die realen Folgen sozialer und *politischer Raumkonstruktionen* (z. B Kriege, Migration, Tourismus) erläutern“. Nur als Teile einer beispielhaften Aufzählung findet man es als „z.B.“ in Klammern angeführt: Bei S 10 wo es um humangeographische Strukturen geht als „*politische Gliederung*“ neben „wirtschaftlichen Raumstrukturen, Bevölkerungsverteilung“. In einem ebensolchen bei S 13 wo es um das Zusammenwirken von Faktoren humangeographischer Systeme geht „(z.B. *Bevölkerungspolitik*, Welthandel, Megastädte)“ und bei S 24, wo „Räume unter ausgewählten Gesichtspunkten (z.B. *Bevölkerungspolitik* in Indien und China [nur?] , Klima der USA, Deutschland, Russland...(zu) vergleichen“ (sind). Interessant ist, dass – anders als aus der heutigen Politischen Geographie (vgl. REUBER 2012 – s.u.) gängige Ansätze etwa bei politischen Zugängen oder Auswirkungen bei anderen ökologisch oder ökonomisch bedingten Bereichen ausgeblendet sind.

Nur indirekt lässt sich politische Bildung in folgenden Begriffen und Kompetenzen noch herausinterpretieren: Wenn bei F4/S19 von „Ressourcenkonflikte... *systemisch erklären*“ die Rede ist; Bei F4/20 doch begrifflich eher verschwommen von möglichen „ökologischen, *sozialen* u/od. ökonomischen sinnvollen Maßnahmen zur Entwicklung und zum Schutz von Räumen“ steht. Bei O3/S 7 wird bei kartographischen Darstellungen von „*Manipulationsmöglichkeiten*“ gesprochen; bei O 5/S 15 & 16 von „MentalMaps ... und dass Raumdarstellungen konstruiert sind“.

Noch indirekter, nämlich zu allgemeinen u.a. auch im politischen Diskurs notwendigen Kompetenzen findet man bei K1/S 4 „situationsgerecht organisieren und präsentieren“, ev noch bei K 2/ S 5 & 6, wo es ums Argumentieren geht. Im Kompetenzbereich „beurteilen“ steht dann ebenso allgemein B2/S 4 „zur Interessensgeleitetheit in der Darstellung ...kritisch Stellung nehmen“ ebenso auch bei B3/S 5 „kritisch Stellung nehmen“; bezügl. „Normen und Werte“ in B 4/S7&8; bei H 3 „partizipieren bei S 8, „einzusetzen“ bei S 9; letztlich noch H 4 /S 11 „Abschätzen und Alternativen nennen können“.

Diese geringe Präsenz der PB kann man genauso kritisch sehen wie das Fehlen einer Kommunikation oder gar Abstimmung zwischen den Fachdidaktiken der Geographie, der Geschichte, der Wirtschaftsdidaktik und der Politikdidaktik im eigentlich vielfach überlappenden sozialwissenschaftlichem Bereich der Politischen Bildung. Diese Probleme manifestiert sich „wie durch Mauern getrennt“ auch in den jeweils dort angeführten Literaturlisten (wobei im Gegensatz zur Geographiedidaktik bei den beiden letzteren Didaktiken keineswegs ein homogenes Paradigma vorherrscht – vgl. Diskurs bei AUTORENGRUPPE 2011, oder SANDER 2005, 2010).

Ein Blick auf den Begriff des „Politischen“

Es erscheint daher für die Geographiedidaktik nötig, einen Blick hinter die Facetten des Begriffs „Politik“ bzw. „politisch“ zu werfen, um auch zu vielen oben, ohne einen Hinweis auf ihr politisch bildendes Potential angeführten Bereichen (zumindest) politisch bildende Fragestellungen entwickeln zu können.

„Politik ist das Durchsetzen von Interessen mit Hilfe von Macht“ (- Anm.: ... und wie manifestieren sich diese, bzw. wie ist letztere legitimiert?) ... oder:

„Politics is who gets what, when, where, and how“ ist eine andere bekannte, von H.D. Lasswell getroffene Aussage.

Diese zwei einfachen und häufig verwendete Erklärungen als erste Arbeitsdefinitionen am Beginn gestellt, sollen plakativ einige Aspekte des Themas, abseits vom landläufigen, nicht immer positiv besetzten „unwissenschaftlich kommunizierten, eingeschränkten Politikverständnis“ (Politik = Parteipolitik) andeuten (vgl. dazu mehr bei PATZELT 2007 mit mehr als 16 möglichen Politikdefinitionen S. 20ff, oder solche bei HILLIGEN 1985, SANDER 2005, MASSING 2007). VIELHABER (2001, 345f) meint, dass es eines bestimmten Verständnisses dessen bedürfe, was unter „politisch“ zu verstehen sei, wenn im Geographie-Unterricht adäquate Zielsetzungen erreicht werden sollen, und deshalb sei auch zu klären, welche **Begriffsinhalte** von „Politik“ für die Fachdidaktik Relevanz besäßen und die bei der Entwicklung politisch bildender Fragen im Unterricht helfen können:

- Der von der *empirisch-analytischen Theorie* beeinflusste Politikbegriff akzeptiert Macht- und Herrschaftsbeziehungen als immanenten Inhalt des Politischen; das heißt, daß Macht und Herrschaft legitime Instrumente zur Organisation und Entwicklung einer Gesellschaft darstellen. Das Ziel einer Analyse ist die Darstellung der **Wirkungen**, das heißt, des Funktionierens einer politischen Gemeinschaft.
- Der Politikbegriff, auf den sich die *kritische Theorie* bezieht, orientiert sich nicht nur an der theoretischen Analyse der politischen Wirklichkeit, sondern betrachtet den politischen Macht- bzw. Herrschaftsaspekt hinsichtlich seiner **produktionssichernden Funktion**, und zwar nicht nur rekurrierend auf innerstaatliche Gesellschaftsstrukturen, sondern auch global.
- Der *normative Politikbegriff* orientiert sich nicht unmittelbar auf Erkenntnisbereiche der politischen Wirklichkeit, sondern er setzt **Normen – als Orientierungshilfe** für politisches Handeln – voraus. Er richtet sich seinem Begriffsinhalt nach auf den möglichen Konsens von Handelnden im Rahmen eines tradierten Selbstverständnisses aus. VIELHABER meint, daß für die Fachdidaktik Geographie (und Wirtschaftskunde) insbesondere die ersten beiden Begriffsinhalte Hinweise für potentiell sinnvolle/ertragreiche Themenschwerpunkte enthalten.

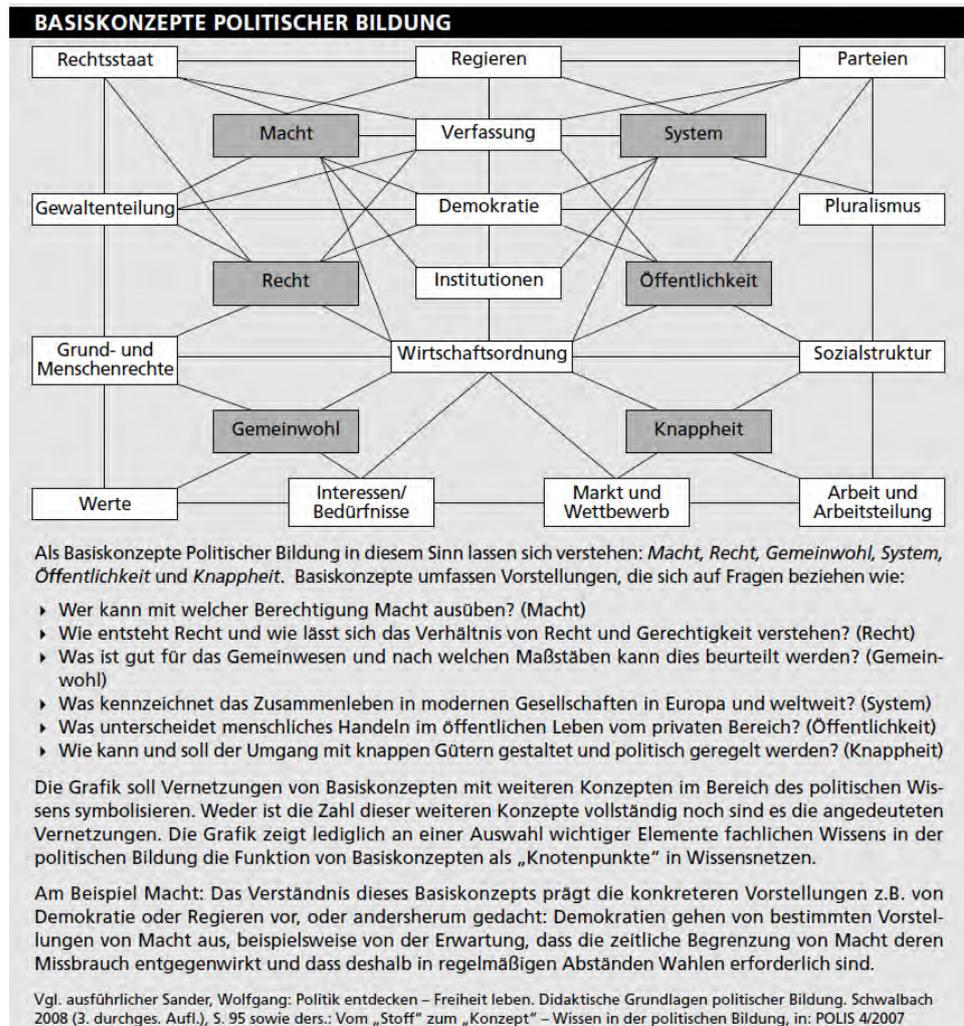
Auch wenn MASSING (2007, 282f) einschränkt, dass es „DEN Politikbegriff“ nicht gäbe, sei es hilfreich je nach Fragestellung und Betrachtungsgegenstand mit unterschiedlichen Politikbegriffen zu arbeiten und bewusst bestimmte Aspekte des vielschichtigen und komplexen Gesamtfelds der Politik auszuwählen: „Politik im engeren Sinn“ bezieht sich auf die Regelung der gemeinsamen Angelegenheiten einer Gesamtgesellschaft. Der Fokus liegt alleine auf staatliches, auf Regierungshandeln. „Politik im weiteren Sinn“ meint die Bewältigung zwischenmenschlicher Situationen, die durch persönliche Betroffenheit und konkurrierende Intentionen der beteiligten (unterschiedlichen) Gruppen konstituiert sind. Ausgegangen wird dabei, dass der Ort des „Politischen“ unscharf geworden ist, dass die Grenzen zwischen Politik und Nichtpolitik fließend sind, dass im Sinn eines „Politischen Systems“ eine Vielzahl offizieller und inoffizieller Gruppen und Kräfte wirken. SANDER (2010, 55) spricht von einem Mehrebenencharakter der Politik. Hier kann gerade der in der Geographie inherente Umgang mit unterschiedlichen Maßstabsebenen eine interessante Rolle spielen – von lokal, regional bis global und „glokal“ (vgl. auch REUBER 2012).

Aktuell haben **zwei Modelle von Politik** Bedeutung (MASSING 2007, 287f): **a)** Das Modell „**Drei Dimensionen des Politischen** : Polity - Politics - Policy“. *Polity* wird auch gut vom

Unterrichtsfach Geschichte abgedeckt, beschäftigt sich mit dem Ordnungsrahmen (Verfassung, Institutionen, Legitimität, Regeln, Verhaltensmuster). *Politics* umfasst Willensbildungs- und Entscheidungsprozesse die zwischen den Interessen von Akteuren - überwiegend konfliktgeladen ablaufen. *Policy* untersucht Strategien zur Behandlung sachpolitischer Bereiche – Wirtschaftspolitik, Regionalpolitik, Migrationspolitik.

b) Das **Prozessmodell des Politikzyklus**: Politik wird als eine endlose Kette von Versuchen verstanden Gesellschaft zu gestalten: „Problem – Auseinandersetzung – Entscheidung – Reaktion sowie Weiterführung – Veränderung oder Beendigung des Problems“.

SANDER (2009, 58, bzw. Schema dort S. 60) führt sechs **Basiskonzepte Politischer Bildung** an.



Die AUTORENGRUPPE (2011, 169f) variiert dies zu einer Gesamtschau solcher Konzepte als Leitlinien für einen sozialwissenschaftlich ausgerichteten PB-Zugang : „*System – Akteure – Bedürfnisse – Grundorientierungen – Macht – Wandel*“. HEDTKE (2011, 85) spricht davon Heranwachsende zu *mündigen Handlungen* in ökonomisch geprägten Lebenswelten befähigen. Zu all diese Bereiche lassen sich mit unterschiedlichen Akzenten und Beiträgen auch „geographische“ Unterrichtsthemen wieder erkennen bzw. einbauen, wenn man sie mit entsprechenden Fragestellungen auch versieht.

Hier trifft sich manches mit den bei VIELHABER (2002, 13f) formulierten mehrperspektivischen Erschließungsstrategien einer kritischen Didaktik im Geographieunterricht, wenn er folgende Fragen für die Lehrenden zur Selbstreflexion aufwirft: Sind Konsequenzen fremdbestimmter Zwänge in alltäglichen Lebenssituationen auch in ihrem Unterricht eine relevante Kategorie? Zielt ihr Unterricht auf allfällige

Widersprüche, über die es Schüler aufzuklären lohnt? Wie sieht es ... mit der Auseinandersetzung in Bezug auf benachteiligte Individuen und Gruppen aus, und was bieten sie als Erklärung an, warum sich diese nicht durchsetzen können („die Sache mit dem cui bono“). Sollten nicht bei Schülern versucht werden auf Basis der Dreistufung These – Antithese – Synthese relevante Problemstellungen in völlig gewendeter Form zu erschließen? Sind ihnen die Einflusskräfte klar, die Ihren Unterricht strukturieren? (woher kommen meine Informationen, was sind meine Vorerfahrungen). Versuchen Sie eine Begründung, warum gerade ihr Unterricht das Prädikat zeitgemäß und relevant erhalten soll. Ein Lernprozess, der schülerorientiert ist, muss Schülern im seinem Laufe nahe bringen, was der Lerninhalt mit ihnen, mit ihrem zukünftigen Leben und ihrer Lebensplanung zu tun hat.

Abb.: Ebenen auf denen Politischer Bildung ablaufen kann

Schulstruktur und handelnde Lehrer (etwa deren Stil) ¹⁾ die allgemein eingesetzten Methoden und Kompetenzanforderungen ²⁾		
Ausrichtung der Fachstruktur und wie gesellschaftliche (wirtschaftliche?) Fragestellungen in den Themen des Unterrichtstoffes, seinen Zielen und Kompetenzen integriert sind		
Politik als zu begreifen (= verschiedene Politikbegriffe einfließen lassen)		
Ansätze der Politischen Geographie REUBER (2012, 30ff u. 2002 Schema Seite 8) : Radical Geographie - breiter als auf Staaten angelegt – Hierarchien aus politökonom. Sicht v. Macht Handlungsorient. Pol.Geo – Rollen der Akteure Critical Geopolitics - Analyse geopol. Leitbilder Poststrukturalist. Pol. Geo – Wahrnehmungen als Resultat koll. Deutungsschemata bzw. hegemonialer Diskussionen Forschungsfelder (ders. 220ff) : °Globalisierung/Global Governance u. neue Internat.Beziehungen (transnat. Konzerne, Netzwerke, Geographie der Gewalt) °Regionale Konflikte u. neue soziale Bewegungen °Pol. Konflikte um Grenzen u. territorialer Kontrolle (durch diese) °... um ökologische Ressourcen °... um raumbezogene Identität °Regieren durch Raum (öffentl.-priv. Raumanspruch, no-go-areas, Zugangskontrollen....)	Ansätze aus der fachdidaktischen Aufgabe des Faches (exemplarisch) auf unterschiedl. Maßstabsebenen : Kl. M. – vgl. Raumstrukturansätze in den franz. Croquis (nach R. Brunet); Globalisierung (ökolog. / wirtsch.); Zentren – Peripheriestrukturen; Wertschöpfungsketten... ; „GLOKALe“ Auswirkungen; Nachhaltigkeit (vgl. COY) Gr. M. – Raumplanung / Örtl. Planung; (Land als begrenzte Ressource); Nachhaltigkeit Räuml. Konfliktforschung (vgl. VIELHABER, OSSENBRÜGGE) Raumwahrnehmung (vgl. WARDENGA, - insbes. 3. u. 4. Raumbegriffsebene) etwa zur Frage „Grenzen Europas?“ „Orient“...„Wohnortpräferenzen“, „Angsträume von Frauen“ etc... Dekonstruktion (vgl. GRYL, aber nicht nur bei Karten...) Kritische Fachdidaktik (vgl. VIELHABER) Politische Ökologie (vgl. KRINGS) Syndromansatz (vgl. HARENBERG) Wertorientierter Geographieunterricht (vgl. APPLIS) Interkulturelles Lernen (vgl. BUDKE) Mehrperspektivität ... einige typische auch politisch bildende Kompetenzen (vgl. BUDKE - UHLENWINKEL; KRAUTZ; LERSCH...)	In Schulkonstellationen „Nur“ als Erdkunde - oder z.B. als GWG, etc. im Fachverbund od. als GW, ein doppelpoliges Zentrierfach wie in Österreich od. andere (konkurrierende) Fächer, Paradigmen in Deutschland. (etwa wo eine Konfliktlinie zw. den Vertretern rein wirtschaftswissenschaftlich bzw. rein politikwissenschaftlich (strukturalistisch) ausgerichtetem, versus breiterem sozialwissenschaftlich Zugriff (ausgehend von den Lernenden und ihrer Denk- und ihren Lebenswirklichkeit(en) auf „Wirtschaft“ bzw. „Politik“ geht (vgl. AUTORENGRUPPE) – <i>Leider erfolgt diese Diskussion z.Z. OHNE auch nur Ansätze der Geographie (-Didaktik) auch nur im entferntesten zu rezipieren bzw. ignoriert diese auch vice versa die dort ablaufende Debatte der politisch bildenden sowi-Didaktiken.</i>
1) etwa autoritär – demokratisch, also Schüler miteinbeziehend ... 2) eher frontal – eher operativer/handlungsorientierter – ev. konstruktivistisch durchgesetzter Unterricht		

Abb. 4: Aktuelle Forschungsfelder der Politischen Geographie mit konkreten Beispielen

Politische Konflikte um ökologische Ressourcen (incl. Politische Ökologie)

Hybrides Forschungsfeld mit dem Kerninteresse auf: Ökologische Politik, ökologische Bewegungen, politische Konflikte mit ökologischem Bezug

Beispiele für Untersuchungen:

Umweltpolitische Diskurse und ihre Rolle für das Handeln der politischen Akteure (z. B. Umweltgipfel in Rio)

Politische Rolle und transnationale Handlungsstrategien neuer Umweltorganisationen (Greenpeace, Robin Wood, Friends of the Earth etc.)

Politischer Umgang mit ökologischen Folgen und Risiken

Entstehung neuer Politik- und Konfliktstile im Kontext ökologischer Konflikte (z.B. beim Brent Spar-Konflikt, beim Protest gegen die Kernenergienutzung)

Symbolische Repräsentation politischer Macht

Forschungsfelder: Aspekte der räumlich-symbolischen Ordnung der Macht, Repräsentation kollektiver (politischer) Identität im öffentlichen Raum mit Hilfe von Zeichen und Symbolen; enge Beziehungen zu Forschungsfeld 2 und 3

Beispiele für Untersuchungen:

Grenzen als symbolische Repräsentation territorialer Kontrolle

Denkmale und herausragende Gebäude im öffentlichen Raum als symbolischer Fokus politischer Macht und Repräsentation

Straßen-, Platz- und Ortsnamen als Insription politischer und sozialer Macht, Veränderung der raumbezogenen Zeichenstruktur bei Systemtransformation (Umbenennungen, „Denkmalsturz“)

Politische Konflikte um raumbezogene Identität

Forschungsfelder: Konstruktion territorialer Identitäten, Konflikte um raumbezogene Identität

Beispiele für Untersuchungen:

Die Konstruktion und politische Instrumentalisierung klassischer raumbezogener Identitätskonzepte wie Nation, Region, Ethnie etc.

Die politisch-geographischen Implikationen der Geschlechter-Identität ("Gender")

Globalisierung und neue internationale Beziehungen

Erweiterung des traditionellen Forschungsfeldes "Internationale Beziehungen" um aktuelle Themenbereiche wie Internationalisierung und Globalisierung.

Beispiele für Untersuchungen:

Dekonstruktion und Analyse der Wirkungsweise geopolitischer Regionalisierungen (z.B. für den Falkland-Krieg, den Golfkrieg, den Bosnien-Konflikt etc.)

Geopolitischer Einfluss supranationaler Akteure im Kontext der Globalisierung (z.B. informelle Akteure wie NGOs, transnationale Konzerne, Global City Networks; formelle Akteure in supranationalen bis globalen Institutionen politischer, politökonomischer oder militärischer Art)

Politische Konflikte um territoriale Kontrolle und Grenzen

Konzeptionell heterogenes Forschungsfeld mit Untersuchungen auf unterschiedlichen Maßstabsebenen

Beispiele:

auf internationaler Ebene:

geopolitische Umbrüche auf dem Balkan, in Osteuropa, in den Nachfolgestaaten der Sowjetunion

internationale Grenzen und Grenzkonflikte

auf regionaler und lokaler Ebene:

Konflikte um räumlich lokalisierte Ressourcen (Flächenrecycling, sperrige Infrastruktureinrichtungen, politisch-administrative Gebietsreformen)

Konflikte um den eingeschränkten Zugang zu Raum, um symbolische Gestaltungsspielräume und Repräsentation (Aufenthaltsverbote im traditionell "öffentlichen Raum", neue raumbezogene Überwachungs- und Kontrollformen wie Videosysteme, semiprivater Sicherheitsdienste, Gated Communities u.a.)

Regionale Konflikte und neue soziale Bewegungen

Forschungsfelder: zumeist handlungsorientierte Konfliktforschung, Analysen in der Konzeption des „Terrain of Resistance“-Ansatzes (Routledge 1997).

Beispiele für Untersuchungen:

Die Rolle neuer sozialer Bewegungen in Entwicklungsländern

Neue soziale und politische Bewegungen im Kontext regionaler oder lokaler Standort- oder Kontrollkonflikte in westlichen Industrieländern (Bürgerinitiativen beim Flächenrecycling, Widerstandsbewegungen gegen sperrige Infrastrukturprojekte oder Kernkraftanlagen u.a.)

Der Beitrag durch den Geographieunterricht zur PB - Einige Ansätze kurz skizziert :

Dieser Beitrag kann vielfältiger ausfallen, als es sich bei einer ersten Betrachtung darstellt. Manifest erscheint er in den verschiedenen Ansätzen der explizit genannten „Politischen Geographie“ (vgl. REUBER 2012, 2007, in einem Schema 2002, 8; oder bei NISSEL 2010; HELMIG 2007; vielfältig im Themenheft GR 7-9/2002 u.a.)

Direkt spielt dabei auch die politisch bildende Auslegung der heute zeitgemäßen Raumbegriffsvarianten (vgl. WARDENGA 2002) eine wichtige Rolle, die durchaus mit dem auch in anderen Sozialwissenschaften gängigem Ansatz der Dekonstruktion eingesetzt werden sollten. Wenn der Raum ferner seinen Absolutheits- und Erklärungsanspruch verliert (gemeint ist „Raum“ als einzige Bezugsgröße geographischer Fragestellungen), so PICHLER (2006, 10), eröffnet dies das Blickfeld für eine Betrachtung des „Machens von Räumen“.

Die Französische Schulgeographie strukturiert Räume unter anderem nach Beziehungsgefügen, wo auch geopolitischen Kriterien und Kräfte eine Rolle spielen (SITTE Ch. 2013).

„Wirtschaft“ im Geographieunterricht zu integrieren ist noch nicht per se schon politisch bildend – hilft aber sich solchen Ansätzen deutlicher und mehrdimensional zu nähern. In manchen Lehrplänen ist der PB-Beitrag stärker ausformuliert (so etwa in Österreichs GW- vgl. FRIDRICH 2012, SITTE Ch. 2002 bzw. 2004 - LPe auf www.gw.eduhi.at), auch aufgrund dort konstituierter Fachverbindungen mit Ökonomie (als „Konsum-, Arbeits-, Gesellschaftsökonomie“) und im jeweiligen Schulsystem angesprochener Unterrichtsprinzipien. Fachkombinationen wie „GW“ bieten da noch weitere Möglichkeiten - manchmal konkurrieren sie auch zur Geographie (vgl. bei HEDTKE, KRAUTZ, MAY, RETZMANN).

Am Beispiel der Erweiterung eines klassischen „*Demographiethemas*“ sei eine solche von Geographie ausgehend und in den ökonomischen und politischen Bereich führende Abfolge skizziert: Ausgehend von der gewohnten Beschäftigung mit Geburten-/Sterberaten, und dem demographischen Übergang, seiner sozialschichtenmäßigen Ausprägungen und deren Manifestierung im Raum anhand analytischer Kärtchen, erfolgt dann eine Fokussierung auf die Probleme einer „alternden Gesellschaft“. Da wären, ausgehend von der Verkehrsstruktur, Möglichkeiten der Erreichbarkeit nach unterschiedlichen sozialen Gruppen zu beleuchten. Etwa solche bei der alltäglichen Versorgung, aber auch der längerfristigen Gesundheits- bzw. Alten(Pflege)versorgung. Solche (Standorts-) Strukturen sind auch Resultierende des regionalen Umgangs mit knappen ökonomischen Ressourcen – sowohl was die Microebene der Haushalte (insbes. kinderlose Singlehaushalte) als auch des Netzes unterschiedlich ausgestatteter Pflegeeinrichtungen, die es zu finanzieren gilt (öffentlich? privat?) und deren Erreichbarkeit (insbes. im ländlichen Raum). Dazu kommt aber auch die Debatte der politischen Durchsetzbarkeit bezüglich der Finanzierung (Umlageverfahren, Steuern, also öffentliche oder private Vorsorge), ein Zusammenhang mit migrationspolitischen Vorstellungen (und Vorurteilen), ferner ihrer politischen Akzeptanz bzw. ihres Stellenwerts im Stimmenmaximierungswettkampf der Parteien zwischen unterschiedlichen Alterskohorten. Das Ganze dann gezeigt als komplex vernetztes System, u.U. in einem (durchaus interessengeleiteten) Beziehungsgeflecht bzw. als Dilemmadiskussion (vgl. APPLIS 2012, 118 u. 223f), ausgehend von unterschiedlichen Lebenssituationen bzw. dem Zwang zu einem gesamtgesellschaftlichem Konsens.

Der Beitrag zur Politischen Bildung erscheint aber auch in einer Reihe anderer strukturell über Themenbereiche des Geographie/Erdkundeunterrichts in den Unterrichtsalltag einfließender Unterrichtsformen und Fragenansätze:

Schon im legendären „Raumwissenschaftlichem Curriculumforschungs Projekt“ RCFP (vgl. GEIPEL 1974, zitiert nach SCHULTZE 1996, S. 129f) wurden die Stoffe so ausgewählt, ... (dass) die Rolle des Schülers als eines von räumlicher Gestaltung selber unmittelbar Betroffenen deutlich wird. Solche Stoffe stehen dort am reichsten zur Verfügung, wo

Entscheidungen getroffen werden, die den Lebensraum des Schülers unmittelbar tangieren und verändern... Das bedeutet, dass das Projekt sich vorwiegend Planungsproblemen der räumlichen Umwelt zuwenden soll.... (Die) Materialauswahl (soll) den Schüler zwingen selbst zu urteilen“. Neben den etwa *raumplanungsaffinen Themenstellungen* kamen damit dann in die GW-Didaktik verstärkt noch methodische Formen der Entscheidungs- oder Planspiele zur Anwendung (vgl. SITTE W. 2011, 85f) die für Politische Bildung wichtige Kompetenzen schulen (siehe auch solche formuliert bei DGfG 2008 - s. o.)

Wie auch bei den im Folgenden zu nennenden weiteren, leicht in Publikationen nachlesbaren Ansätzen, hängt es aber immer davon ab, *wie die dabei zusätzlich anfallenden Fragestellungen Politisch-Bildendes herauschälen*, oder ob sie nur an der Oberfläche bleiben. Dazu gehört ein bewusster Umgang und Einbau der unterschiedlichen Politik(begriffs)dimensionen, wie auch politikaffine Fragestellungsstrukturen und Zugänge.

Das kann in dem von SCHRAMKE (1999, 88ff) angesprochenen Dreischritt „*Erfahren-Lernen-Handeln*“ sein, oder entsprechend anderer aus der PB- oder Ökonomie Didaktik stammender Kompetenzmodelle (etwa RETZMANN 2012; DEGÖB) mit den fünfstufigen Ansätzen „*Entscheidungen...begründen / Handlungssituationen...analysieren / ...Systemzusammenhänge erklären / Rahmenbedingungen ..verstehen und mitgestalten / Konflikte perspektivisch und ethisch beurteilen*“ oder in dem zur Dekonstruktion tauglichem „MINK-Schema : *Macht – Ideologie – Normen – Kommunikation*“ geschehen (PATZELT 2007, 37)

Die fachdidaktische Literatur und Unterrichtsvorschläge aus der Geographiedidaktik bieten dazu auf vielen Maßstabsebenen und Bereichen Anregungen. Bewusst wurden hier leicht greifbare, oft online schnell verfügbare Beispiele angeführt:

Etwa wenn physiogeographische Fragestellungen im Sinne einer **Politischen Ökologie** (KRINGS 2008) stärker nach dem *Vulnerabilitätsprinzip* im Unterricht strukturiert werden. Schon früh finden wir etwa bei einem Standardthema „Sahel“ Ansätze aus der physio- und humangeographischen Beschreibung des Raumes Fragen weiterzubehandeln, etwa warum sich die Sahelbewohner so und nicht anders verhalten, welchen individuellen Zwängen sie sich ausgesetzt sehen. Ein *Naturereignis*, das zur *Naturkatastrophe* wurde, wird im Unterricht dann als *Sozialkatastrophe* u.a. im Zeichen von Globalisierung (bzw. „Glokalisierung“) und neoliberaler Wirtschaftspolitik – u.U. noch in Form des Syndromansatzes (vgl. PG 6/2008) – beleuchtet, beurteilt. Unter Umständen auch im Vergleich – etwa wie in Australien bei ähnlichen Ökopotentialen ein anderes Gesellschafts- und Wirtschaftssystem ganz anders darauf reagiert bzw. reagieren kann. Solches zu gestalten wäre auch naheliegend etwa bei den traditionell im Geographieunterricht gehandhabten Vergleichen unterschiedlicher Auswirkungen von Erdbeben etc.

Als eine politisch bildend wirkende Grundausrichtung kann man auch bei solchen u.a. Themen im Zusammenhang den Begriff „*Nachhaltigkeit*“ nennen. Die etwa bei COY (2007, 4 und 9) abgebildeten Schemata verdeutlichen die darin steckenden Potenziale, die aus dem Zusammenwirken von Natur-Wirtschaft-Gesellschaft-Individuum kommen können, insbesondere, wenn dabei im Unterricht dann Kontroverses unter Perspektivenwechsel (auch im Sinne politisch bildender Funktionen des „Cui bono“) herausgearbeitet wird:

- DEGÖB : Kompetenzorientierter Unterricht im Fächerverbund GWG: Kompetenzen im Ökonomieunterricht. Baden-Württemberg 2011. <http://lehrerfortbildung-bw.de/faecher/gwg/fb1/modul1/wirt/oekperspekt/2kompetenzen.htm> bzw. als APuz 12/2011 auf: www.bpb.de/publikationen/IO7P2D,1,0,Kompetenzen_und_Standards_der_%F6konomischen_Bildung.html
- FRIDRICH C.: Wirtschaftswissen allein ist zu wenig! - oder: Plädoyer für eine lebensweltorientierte ökonomische Bildung im Unterrichtsgegenstand Geographie und Wirtschaftskunde in der Sekundarstufe I. In: GW-Unterricht 125 (2012). 21-40. www.gw-unterricht.at
- GRYL I.: Kartenlesekompetenz: Ein Beitrag zum konstruktivistischen Geographieunterricht. Bd. 22 der Materialien z. Didaktik d. Geographie und Wirtschaftskunde. Hrsg. Vielhaber Ch., H. Wohlschlägl, Institut für Geographie Universität Wien. 2009
- HARENBERG D.: Syndrome globalen Wandels als überfachliches Unterrichtsprinzip. 2004 Berlin. www.transfer-21.de/daten/texte/SyndromtextHarenberg.pdf
- HEDTKE R.: Ökonomische Denkweisen. Eine Einführung. Multiperspektivität – Alternativen – Grundlagen.. Schwalbach, wochenschau-verlag 2008
- HEDTKE R.: Konzepte ökonomischer Bildung. Schwalbach. Wochenschau-verlag.de 2011
- HEDTKE R., B., WEBER, hg.: Wörterbuch Ökonomische Bildung. Schwalbach, Wochenschau-verlag.de 2008
- HELMIG J.: Geopolitik - Annäherung an ein schwieriges Konzept. In: Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ) 20-21 (2007) www.bpb.de/apuz/30477/geopolitik-annaeherung-an-ein-schwieriges-konzept
- HILLIGEN W.: Zur Didaktik des Politischen Unterrichts. Opladen 1985
- KRAUTZ J.: Bildung als Anpassung? Das Kompetenzkonzept im Kontext einer ökonomisierten Bildung. 2009 www.erich-fromm.de/biophil/en/images/stories/pdf-Dateien/Krautz_J_2009.pdf
- KRINGS Th.: Politische Ökologie. In: GR 12, (2008). 4 – 9 www.geographischerundschau.de/heft/51081200/Ausgabe-Dezember-Heft-12-2008-Politische-kologie
- LERSCH, R. Didaktik und Praxis kompetenzfördernden Unterrichts. In: Schulpädagogik heute. Jg. 1. H. 1. (2010). www.schulpaedagogik-heute.de
- MASSING P.: Politik, Politikdidaktik. In: Weißeno, G. u.a. (hg): Wörterbuch Politische Bildung. Schwalbach Wochenschau Verl. 2007. 281- 299
- MAY M.: Kompetenzorientiert unterrichten – Anforderungssituationen als didaktisches Zentrum politisch-sozialwissenschaftlichen Unterrichts. In: Gesellschaft-Wirtschaft-Politik (GWP) H. 1 (2011), 123-134 http://michaelmay.info/wp-content/uploads/2011/04/may-aus-gwp1_11.pdf
- NISSEL H.: Kritische Gepolitik. Zur Neukonzeption der Politischen Geographie in der Postmoderne. In: ÖMZ 1 (2010) 11-21. http://www.bmlv.gv.at/pdf_pool/omz/oemz2010_01.pdf
- PATZELT W.: Einführung in die Politikwissenschaft. Wissenschaftsverl. R. Rothe, Passau 2007
- PICHLER H.: Politische Bildung als gelebte Praxis im GW-Unterricht. In: GW-Unterr. 101 (2006). 10-21
- RETMANN Th.: Kompetenzentwicklung in der ökonomischen Domäne. In: GW-Unterr. 125 (2012). 41-58. www.gw-unterricht.at
- REUBER P.: Die Politische Geographie nach dem Ende des Kalten Krieges. In: GR 7-8 (2002). 4-9 www.geographischerundschau.de/heft/51020700/Ausgabe-Juli-August-Heft-7-8-2002-Politische-Geographie
- REUBER P.: Politische Geographie. UTB-Schöning. 2012
- REUBER P., G., WOLKERSDORFER (Hrsg): Politische Geographie. Handlungsorientierte Ansätze und Critical Geopolitics. Heidelberg 2001. Daraus Online verfügbar: www.eduhi.at/dl/Reuber_Einfuehrung_PolGeo2001.pdf, www.eduhi.at/dl/ReuberEndfassung_Moeglichkeiten_PolGeo.pdf
- REUBER P., G., WOLKERSDORFER: Politische Geographie. In: Gebhardt H. Glaser R., Radtke U, Reuber P. (Hrsg): Geographie. Physische Geographie und Humangeographie. Spectrum-Elsevier, München 2007. 751-770
- SANDER W. (Hrsg): Handbuch politische Bildung. Wochenschau-Verlag.de, Schwalbach/Ts, 2005.
- SANDER, W.: Politik entdecken – Freiheit leben. Didaktische Grundlagen politischer Bildung. Wochenschau-verlag.de, Schwalbach/Ts., 2007 .
- SANDER W.: Wissen: Basiskonzepte der Politischen Bildung. Informationen zur Politischen Bildung Nr. 30. (2009) Innsbruck-Wien, Online: www.politischebildung.com/pdfs/30_sander.pdf
- SANDER, W. Wissen im kompetenzorientierten Unterricht – Konzepte, Basiskonzepte, Kontroversen in den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern. In: Zeitschrift für Didaktik der Gesellschaftswissenschaften 1, (2010), S. 42-66.
- SCHRAMKE W.: Exemplarisches Prinzip. In: Jander L., W. Schramke, H-J. Wenzel (Hrsg): Metzler Handbuch für den Geographieunterricht. Stuttgart 1982. 61-70
- SCHRAMKE W.: Erdkunde als Politische Bildung heute: Orientierungshilfe bei der Suche nach der „Moral des eigenen Lebens“. In: Schmidt-Wulffen W., W. Schramke (Hrsg): Zukunftsfähiger Erdkundeunterricht. Trittsteine für Unterricht und Ausbildung. Gotha 1999. 67-76
- SCHULTZ H.D. Von der Nationalbildung zur Europaerziehung: Identitätskonstrukte der deutschen Schulgeographie im 19./20.Jahrhundert. In: GuiD H. 4 (2001), 169-197

- SCHULTZE A. Hrsg : 40 Texte zur Didaktik der Geographie. Gotha Perthes 1996.
- SITTE Ch.: Wirtschaftliche und Politische Bildung in Österreichischen Schulen. In: *sowi-onlinejournal* 1 (2002) www.jsse.org/2002/2002-1/oesterreichschulen-sitte.htm
- SITTE Ch.: Wie "politisch" ist Geographie und Wirtschaftskunde? Eine Analyse im Zusammenhang mit neuen Oberstufe-Lehrplänen. Teil 1 und Teil 2.- In: *GW-Unterr.* H. 93, 40-49 und H. 94, 32 – 40 (2004). <http://homepage.univie.ac.at/Christian.Sitte/FD/artikel/PBinGWK.htm>
- SITTE Ch: Croquis, Choreme & Schemata. In Rolfes M., A. Uhlenwinkel hg., *Essays zur Didaktik der Geographie. Potsdamer Geographische Praxis* Bd. 6. S. 13-19 u. 79-82. Online: <http://opus.kobv.de/ubp/volltexte/2013/6476/>
- SITTE W.: Didaktische Spiele in GW. In: Sitte W., H., Wohlschlägl, (Hrsg): *Beiträge zur Didaktik des Geographie und Wirtschaftskunde-Unterrichts.* Bd.16 *Mat.z.Didaktik d. Geographie u. Wirtschaftskunde.* Inst. f. Geographie Universität Wien 2001. 76 - 89 www.univie.ac.at/geographie/fachdidaktik/Handbuch_MGW_16_2001/inhalt_Handbuch_Geographie_und_Wirtschaftskunde2001.htm. 76-89
- THEMENHEFT Politische Geographie. GR 7-8 (2002) Westermann Braunschweig www.geographischerundschau.de/heft/51020700/Ausgabe-Juli-August-Heft-7-8-2002-Politische-Geographie
- VIELHABER Ch.: Politische Bildung in der Schulgeographie. In: Sitte W., H., Wohlschlägl, (Hrsg): a.a.O. www.univie.ac.at/geographie/fachdidaktik/Handbuch_MGW_16_2001/inhalt_Handbuch_Geographie_und_Wirtschaftskunde2001.htm 333-355
- VIELHABER Ch.: Kritische Fachdidaktik G(eographie) und W(irtschaftskunde): Der Schulpraxis zugewandt. In: *GW-Unterr.* H. 86 (2002). 12-15
- WARDENGA U.: Räume der Geographie und zum Raumbegriff im Geographieunterricht. In: *Wissenschaftliche Nachr.* 120, hg. BMUKK Wien 2002. 47–52. www.eduhi.at/dl/Wardenga_Ute_Raeume_der_Geographie_und_zu_Raumbegriffen_im_Unterricht_WN_120_2002.pdf

Politische Geographie – LINKSAMMLUNG: <http://politische-geographie.redconceptual.com/de> (dort sind auch französische, englischsprachige Ansätze der Politischen Geographie verlinkt)

Didaktik der Politischen Bildung (gr. internat. LINKSAMMLUNG): <http://politischebildung.univie.ac.at/links/>

Zeitschrift Gesellschaft-Wirtschaft-Politik (Sozialwissenschaften für politische Bildung): www.gwp-pb.de

Zeitschrift Praxis Politik: www.praxispolitik.de

Zeitschrift MGWU: www.kritische-geographie.at/publ_mgwu.htm

Journal of social science education (ehem. "sowi-online.de"), Bielefeld: www.jsse.org/

DeGöB, Dt. Gesellschaft für ökonomische Bildung: www.degoeb.de

IBOEB, Initiative für eine bessere ökonomische Bildung: www.iboeb.org

DVPB, Dt. Vereinigung für Politische Bildung (mit Zs. POLIS, Schatzkiste PB): www.dvpb.de

Bundeszentrale für Politische Bildung, Bonn-Bad Godesberg: www.bpb.de

Österreichische Gesellschaft für Politische Bildung: www.politischebildung.at

Zentrum Politische Bildung, Aarau: www.politischebildung.ch