

Alexandra Budke*, Miriam Kuckuck** & Maik Wienecke***

Bedeutung der politischen Bildung im Geographieunterricht aus der Sicht von Geographielehrkräften

* alexandra.budke@uni-koeln.de, Institut für Geographiedidaktik, Universität zu Köln

** miriam.kuckuck@uni-osnabrueck.de, Institut für Geographie, Universität Osnabrück

*** wienecke@uni-potsdam.de, Institut für Geographie, Universität Potsdam

eingereicht am: 29.01.2016, akzeptiert am: 18.04.2016

Politische Bildung ist ein Unterrichtsprinzip, das interdisziplinär an den deutschen Schulen angewandt wird, um schon hier den Lernenden wichtige Impulse für demokratisches, soziales Denken und Handeln zu geben. Da viele geographische Inhalte politische Zusammenhänge und Diskurse aufweisen, befasst sich dieser Beitrag sowohl mit der Historie dieses Unterrichtsprinzips in der Geographie als auch mit dessen Verständnis durch Geographielehrer/iInnen. Die übergeordnete Fragestellung des Beitrages ist, welche Bedeutung Geographielehrkräfte der politischen Bildung im Fach Geographie zuschreiben.

Keywords: soziomaterielle Geographiedidaktik, Geographieunterricht

The role of political education in geography teaching from the geography teachers' perspective

Political education is an important concept for multidisciplinary teaching provide an essential impetus to pupils for social, free and democratic thinking and action. Because many issues in geography relate to political perceptions and discourses, this paper examines the historical range of this concept in geography teaching and its understanding by geography teachers. The paper focuses on the importance of political education for geography teachers.

Keywords: political education, teacher interviews, ideology, educational principles

1 Einleitung

Die politische Bildung ist als fachübergreifendes Unterrichtsprinzip in deutschen Schulgesetzen und fachspezifischen Curricula fest verankert. Auf diese Weise soll gewährleistet werden, dass die Schulbildung insgesamt dazu beiträgt, dass Schüler/innen zu „mündigen Bürger/innen“ heranwachsen, die sich aktiv an der Ausgestaltung einer demokratischen Gesellschaft beteiligen können. Betrachtet man die geographiedidaktische Diskussion zum Thema, lassen sich eine ganze Reihe theoretischer Ansätze wie z. B. Bildung für nachhaltige Entwicklung, interkulturelles oder globales Lernen identifizieren, welche Aspekte der politischen Bildung enthalten. Allerdings werden diese Konzepte tatsächlich selten im Kontext der politischen Bildung diskutiert. Als Desiderat stellt sich zudem die empirische geographiedidaktische Forschung zum Thema dar. Es liegen so gut wie keine Erkenntnisse darüber vor, in welchem Umfang, wie und mit

welchem Erfolg die politische Bildung tatsächlich im Geographieunterricht umgesetzt wird. Die fachdidaktische Zurückhaltung bei der Beschäftigung mit diesem Fragenkomplex kann man möglicherweise durch historische Erfahrungen erklären, da Teile der Geographiedidaktik sowohl im Nationalsozialismus als auch während der Diktatur in der DDR dazu beigetragen haben, die Indoktrination der Schüler/innen im Sinne der jeweiligen Ideologien im Geographieunterricht zu etablieren (Schultz 1999; Budke 2010).

Allerdings werden im Geographieunterricht viele aktuelle Themen angesprochen, zu denen umfangreiche gesellschaftliche Aushandlungsprozesse stattfinden, wie z. B. Migration, Klimawandel oder (nachhaltige) Ressourcennutzung. Dies bedingt, dass Aspekte der politischen Bildung dem Fach immanent sind und Argumentations- sowie Bewertungsprozesse wichtige Bestandteile darstellen. Ebenso fließt die politische Haltung der Lehrkräfte automatisch in den Unterricht mit ein. Vielherber macht deutlich (1993, 47),

dass auch die politische Herkunft, Sozialisation und die Erfahrungen der Lehrenden sowie deren unterschiedliche Bedeutungszuweisungen des Politischen den Unterricht politisieren, auch dann, wenn der Unterricht nicht das Ziel politischer Bildung verfolgt.

Aus diesem Grund beschäftigt sich der vorliegende Artikel mit den Sichtweisen und Bedeutungszuschreibungen von Geographielehrkräften im Kontext der politischen Bildung. Nachdem kurz die historische Entwicklung der politischen Bildung in Deutschland und die aktuellen geographiedidaktischen Ansätze in diesem Kontext dargelegt wurden, werden Ergebnisse von qualitativen Interviews mit Lehrer/innen aus Nordrhein-Westfalen, Niedersachsen und Brandenburg/Berlin vorgestellt. Die Ergebnisse fokussieren auf die Bedeutung, welche die Lehrenden der politischen Bildung im Geographieunterricht zuschreiben. Dabei wird ferner der Frage nachgegangen, ob die unterschiedliche berufliche Sozialisation von Lehrkräften in den „alten“ und in den „neuen“ Bundesländern einen Einfluss auf ihr Verständnis der politischen Bildung und ihre Bedeutungszuweisungen hat.

2 Politische Bildung im Fach Geographie

Nach der bedingungslosen Kapitulation der deutschen Wehrmacht am 8. Mai 1945 folgte am 2. August 1945 das Potsdamer Abkommen, in welchem sich die Siegermächte auch zum Bereich Bildung einigten: „Das Erziehungswesen in Deutschland muss so überwacht werden, dass die nazistischen und militaristischen Lehren völlig entfernt werden und eine erfolgreiche Entwicklung der demokratischen Idee möglich gemacht wird“ (Schlander 1981, 40; zitiert nach Detjen 2007, 99). Die Fächer sollten auf die „Erziehung zu staatsbürgerlicher Verantwortung und demokratischer Lebensweise“ hin orientiert werden (Direktive Nr. 54, zitiert nach Schäfer 2007, 337). Dieses Abkommen schaffte eine gemeinsame Grundlage der Siegermächte, die im Prinzip bis Anfang 1948 gültig war. Die Grundsätze des Abkommens waren so allgemein gehalten, dass sie sowohl von der kommunistischen Sowjetunion als auch von den demokratischen Westalliierten akzeptiert werden konnten. Allerdings leugneten die Didaktiker/innen und Lehrenden dieser Zeit die politische Funktion des Faches Geographie. Eine ähnliche Denkweise konnte Morgan noch in den 1970er Jahren in der Geographieausbildung in Großbritannien feststellen: „*these assumed that geographical knowledge was produced independently of social forces such as social class, the corporate state, and the politics of science*“ (Morgan 2011, 116).

2.1 Politische Bildung in der BRD

Erst 1948 entwickelten sich die Besatzungszonen und damit die Ausrichtung der politischen Bildung auseinander. Die Bildungspolitik in der amerikanischen Besatzungszone hatte das amerikanische Schulsystem mit der Highschool, in der alle sozialen Schichten und ethnischen Gruppen gemeinsam in einer Gesamtschule beschult werden, zum Vorbild. Die Alliierten sprachen von einer *Re-education*-Politik, um nicht nur den Unterricht, sondern auch die Schulform und die demokratischen Strukturen in dieser zu verändern. In der amerikanischen Besatzungszone sollten die Fächer Erdkunde und Geschichte gestrichen und nach dem amerikanischen Konzept der *social studies* ersetzt werden (Schäfer 2007, 336). In der britischen Besatzungszone fand keine direkte Einmischung in die Bildungspolitik statt. Die britischen Behörden verzichteten weitestgehend auf Reformen im Bildungssystem. Die Landesregierungen innerhalb der britischen Besatzungszone konnten demnach eigenständig entscheiden, ob sie ein Schulfach für politische Bildung einführen wollten oder nicht (Detjen 2007, 105). In der französischen Besatzungszone galt das französische Schulsystem als Vorbild, sodass auch hier eine Schule für alle eingeführt und zudem noch die Grundschulzeit auf acht, später auf sechs Jahre verlängert werden sollte. In Anlehnung an das französische Schulsystem sollte nicht nur die dreigliedrige Struktur der Schule beendet, sondern auch ein laizistisches Schulsystem eingeführt werden. Jedoch scheiterte sowohl die Einführung des Laizismus am Widerstand der katholischen Kirche sowie die Abschaffung des Gymnasiums an der Kultusverwaltung (ebd.). Unabhängig von den verschiedenen Strömungen in den westlichen Besatzungszonen ist die politische Bildung von 1946 bis 1950 in allen Ländern als eigenständiges Unterrichtsfach oder als verpflichtendes Unterrichtsprinzip eingeführt worden. Die politische Funktion des Erdkundeunterrichts in dieser Zeit bezieht sich auf den Abbau von Vorurteilen, die durch Kenntnisse der Heimatverbundenheit entwickelt werden sollen sowie in geringem Maße durch die Prinzipien Europagedanke und Landschaftsschutz (Schäfer 2007, 348). Ellwein (1955) veröffentlichte eine Studie zum Zustandsbericht der politischen Bildung in der Schule der BRD. Unter anderem fand er heraus, dass die Einstellung insbesondere der älteren Lehrer/innen aufgrund ihrer Erfahrungen mit dem mehrfachen politischen Systemwechsel und der Entnazifizierung vor politischen Inhalten zurückweichen (Detjen 2007, 114). Auch Schramke (1978, 12) konstatierte, dass die politische Funktionalisierung des Faches im Nationalsozialismus diese Verleugnungen bedingte. „Einen unpolitischen (Geographie-)Unterricht kann es schon allein deshalb

nicht geben, weil ja jede Negation des ihm immanenten politischen Gehalts als eminent politische Aussage zu werten wäre“ (Vielhaber 1993, 46). In den 1970er Jahren geriet die politische Bildung zu einem Gegenstand des politischen Streites zwischen den großen Parteien. Da die Bundesländer entweder CDU- oder SPD-dominierte Regierungen besaßen, war die Folge, dass es keine übereinstimmende politische Bildung mehr gab, und die Länder unterschiedliche didaktische Konzeptionen befürworteten. In Folge der Auseinandersetzungen fand im Herbst 1976 in Beutelsbach (Baden-Württemberg) eine Tagung der Politikdidaktiker/innen statt. Der Beutelsbacher Konsens, beinhaltet drei Grundprinzipien, welche bis heute von allen Vertreter/innen der politischen Bildung anerkannt, jedoch nicht formal beschlossen wurden:

- Überwältigungsverbot: Es ist nicht erlaubt, Schüler/innen – mit welchen Mitteln auch immer – im Sinne erwünschter Meinungen zu überrumpeln und damit an der Gewinnung eines selbstständigen Urteils zu hindern.
- Kontroversitätsgebot: Was in Wissenschaft und Politik kontrovers ist, muss auch im Unterricht kontrovers erscheinen.
- Gebot der Förderung von Analyse- und Interessendurchsetzungskompetenz: Die/der Schüler/in muss in die Lage versetzt werden, eine politische Situation und ihre/seine eigene Interessenlage zu analysieren sowie nach Mitteln und Wegen zu suchen, die vorgefundene politische Lage im Sinne seiner Interessen zu beeinflussen (Wehling 1977, 179 f.).

Was bei diesen Betrachtungen unberücksichtigt bleibt, ist der Umstand, dass sich die BRD zu dieser Zeit in einem innenpolitisch sehr angespannten Zustand befand (1968er Bewegung; RAF), so dass ein gänzlich unpolitischer Unterricht wohl nahezu unmöglich war.

In den 1980er Jahren ebte die Grundsatzdiskussion ab, dennoch blieben in den Richtlinien der Bundesländer Unterschiede bestehen, wobei eine Pragmatisierung von Antworten und Lösungsansätzen im Fokus stand. Insgesamt entwickelte sich in den 1980er Jahren bedingt durch den Einfluss reformpädagogischer Ideen auch der politische Unterricht weiter. Der Unterricht sollte handlungsorientiert sein und von den Schlüsselproblemen (vgl. dazu Klafki 1985; Schmidt-Wulffen, 1994) gedacht werden, des Weiteren war die Auseinandersetzung mit zukünftigen gesellschaftsrelevanten Themen ein wesentlicher Aspekt dieser Zeit. Die Friedenserziehung entwickelte sich aus der politischen Lage Anfang der 1980er Jahre, als der atomare Rüstungswettlauf, der NATO-Doppelbeschluss und militärische Raumfahrtprojekte Auslöser für Friedensdemonstrationen waren. Basie-

rend auf diesem politischen Hintergrund sprachen 1983 einige Kultusministerien (Bremen, Hamburg, Hessen, NRW) Empfehlungen zur Friedenserziehung in der Schule aus. Dennoch fand diese innerhalb der Geographiedidaktik wenig Anklang, da dadurch eine Form der Politisierung entstand, die teilweise nicht gewollt war (Schäfer 2007, 423). Auch die Umwelterziehung fand durch außerschulische Geschehnisse Eingang in die Didaktik. Der Bericht des *Club of Rome* (1972) zu den Grenzen des Wachstums, das Aufkommen von Initiativen von Bürgerinnen und Bürgern sowie die Energiekrise (1973) führten, wenn auch zu einer zeitlich späteren, Befassung mit Umweltthemen. Daneben etablierten sich Konzepte wie die Europae- rziehung, das interkulturelle und das globale Lernen in der Geographiedidaktik (Budke 2008), welche Aspekte der politischen Bildung beinhalten, allerdings in der Regel nicht im Kontext der politischen Bildung diskutiert wurden.

2.2 Ideologische Erziehung im Geographieunterricht der DDR

Schulischer Unterricht wurde von der DDR-Führung als Hauptinstrument begriffen, um Schüler/innen zu „allseitig entwickelten sozialistischen Persönlichkeiten“ zu erziehen. Diese sollten einen klaren „Klassenstandpunkt“ einnehmen lernen, vom Sozialismus überzeugt werden sowie dem „Klassenfeind“ und dem „Kapitalismus“ ablehnend gegenüberstehen. Entsprechend der „spezifischen stofflichen Möglichkeiten“ jedes Faches sollte sein jeweiliger Beitrag zur „ideologischen Erziehung“ definiert werden. Im „*Zusammenwirken aller Unterrichtsfächer*“ sollten dann die „*komplexen ideologisch-erzieherischen Zielorientierungen*“ erreicht werden (Neuner 1968, 1 501). „Ideologische Erziehung“ war in diesem Zusammenhang sehr positiv besetzt und bedeutete, dass die Schüler/innen die sozialistische Weltanschauung und die sozialistische Moral annehmen sollten, um die Gesellschaft im Sinne des Sozialismus weiterzuentwickeln. Zu den in der DDR als „Gesellschaftswissenschaften“ definierten Fächern gehörte neben der „Staatsbürgerkunde“ und der Geschichte auch die Geographie. Dieser wurde, wie auch den beiden anderen Fächern, eine besonders große Bedeutung für die Herausbildung „sozialistischer Persönlichkeiten“ zugesprochen.

Mit dem Unterricht der Geographie als Länderkunde konnten die damaligen politischen Akteurinnen und Akteure der DDR (Bildungsministerium, Akademie der pädagogischen Wissenschaften) dem Schulfach eine politische Perspektive angedeihen lassen, die sich klar in Abgrenzung zum kapitalistischen Lager mit NATO und EG dem sozialistischen Lager mit Warschauer Pakt und RGW verstand und der

Fachdisziplin eine entsprechende ideologische Ausrichtung verordnete (ebd.). Damit unterwarf sich das Schulfach in der DDR maßgeblich den marxistisch-leninistischen Denkmustern der SED-Führung (Bachmann 1993). Dies implizierte die Unterordnung privater Bedürfnisse und Begehren gegenüber den Anstrengungen am Arbeitsplatz zur wirtschaftlichen Planerfüllung und den politischen Vorgaben der SED für den Aufbau und die Stärkung des Sozialismus. Als Marxist/in und Leninist/in hatte der/die „mündige“ Staatsbürger/in der DDR demnach die gesellschaftlichen Belange vor die individuellen Bedürfnisse zu stellen. Die Wichtigkeit dieser Unterordnung wird auch im Geographieunterricht untermauert. Die Schüler/innen sollten in erster Linie „[...] wissenschaftliche, parteiliche und lebensverbundene Kenntnisse über die politisch-ökonomisch-geographische Entwicklung in verschiedenen Territorien der Erde erhalten“ (Schlimme 1978, 11). Dies erfolgte auf Grundlage von Dokumenten der Partei der Arbeiterklasse, die wissenschaftliche Erkenntnisse über die gesellschaftliche Entwicklung aufzeigen sollten (ebd.). Die Lehrpläne des Faches entsprachen diesen Vorgaben. In den Lehrbüchern definierte sich die DDR stets in Abgrenzung zur BRD (MfV, 1986). Gleiches wird auch auf europäischer Ebene deutlich. Während man der EWG (heute EU) zusprach lediglich Einzelinteressen zu fördern, wird großer Wert auf das partnerschaftliche Wirken der Staaten in der RGW und Werbung für die Partnerländer bzw. Bruderstaaten gelegt (ebd.).

Die Umsetzung der in öffentlichen Vorgaben geforderten ideologischen Erziehung im Geographieunterricht wurde in der DDR im Rahmen einer ganzen Reihe von Abschlussarbeiten untersucht, welche aber in der Regel nicht veröffentlicht wurden (Übersicht in Budke 2010, 225 ff.). Die Analysen von geographischen Lehrplänen, Schulbüchern und Unterrichtshilfen (Budke 2007, 2010) ergaben, dass im Geographieunterricht der DDR klare Freundbilder (sozialistische Länder) und Feindbilder (kapitalistische Länder) vermittelt werden sollten. Die Befragungen von Geographielehrkräften zeigten dagegen ein etwas differenzierteres Bild, da diese teilweise Handlungsspielräume wahrnahmen und nutzten, um die ideologischen Aussagen der obligatorischen Unterrichtsmedien zu verstärken oder aber zu relativieren (Budke 2010).

2.3 Aktuelle Ansätze

Laut aktuellen Definitionen von politischer Bildung bezogen auf den Geographieunterricht zielt diese darauf ab, „Einsichten in politische und gesellschaftliche Strukturen zu vermitteln sowie die Schüler/[innen] in die Lage zu versetzen, politische und soziale Sachverhalte und Konflikte eigenständig zu analysieren und

zu beurteilen, um letztlich selbst politisch aktiv werden zu können“ (Mönter 2013, 220).

Die politische Bildung bezieht sich einerseits auf die inhaltliche Dimension des Geographieunterrichts und andererseits auf die politische Bildung als Unterrichtsprinzip.

In Bezug auf die Inhalte sollen diejenigen politischen Strukturen behandelt werden, welche zentrale Rahmenbedingungen für raumbezogene Handlungen darstellen und Raumstrukturen erklären können (siehe Abb. 1). Zudem steht die Behandlung von raumbezogenen, gesellschaftlichen Bedeutungszuweisungs-, Aushandlungs-, und Gestaltungsprozessen im Vordergrund. Auf diese Weise können die Schüler/innen ein Verständnis von raumwirksamen Entscheidungsprozessen, raumrelevanten Entwicklungen und Konflikten erlangen und den Einfluss von Machtbeziehungen erkennen. Dies bedeutet u. a., dass die Schüler/innen sich mit den Auswirkungen und Konsequenzen politischer Entscheidungen auf Räume, den gesellschaftlichen Aushandlungsprozessen sowie ihren eigenen Handlungsmöglichkeiten beschäftigen.

Politische Bildung gilt zudem als Unterrichtsprinzip aller Schulfächer, somit auch für das Fach Geographie. Die Grundprinzipien des Beutelsbacher Konsenses (s. Kap. 2) gelten – wie für alle anderen Fächer – auch für den Geographieunterricht (s. Abb. 1 (1)). Ferner sind Zielsetzungen in diesem Bereich in Form von (2) Kompetenzen des Faches Geographie, Kompetenzen der GPJE sowie Schlüsselkompetenzen der OECD formuliert worden. Gemäß den nationalen Bildungsstandards des Faches Geographie leistet das Fach wesentliche Beiträge zu fächerübergreifenden und fächerverbindenden Bildungsaufgaben (DGfG 2014, 7).

Als dritte Dimension, welche die politische Bildung im Geographieunterricht beeinflusst, können die Unterrichtskonzepte angesehen werden. (3) Die Unterrichtskonzepte (Bildung für nachhaltige Entwicklung, Umweltbildung, Interkulturelles Lernen etc.), auf die bereits im Artikel eingegangen wurde, sind im Laufe der vergangenen Jahre entstanden und haben sich weiterentwickelt. Insbesondere das Konzept der Vielperspektivität bedingt eine konstruktivistisch ausgerichtete Didaktik, die unter anderem den Perspektivwechsel hervorbringt und ein relationales Raumverständnis fördert (u. a. Rhode-Jüchtern 1996). Neben den fachlichen Konzepten sind es auch die (4) methodischen Prinzipien, die den Anforderungen an politischer Bildung gerecht werden: Orientierung an Adressatinnen und Adressaten, exemplarisches Lernen, Problemorientierung, Kontroversität sowie Handlungs- und Wissenschaftsorientierung (Sander 2009). Die Entwicklung von Argumentationen und die Rezeption von Diskursen (Kuckuck 2014; Budke 2012) sind dabei

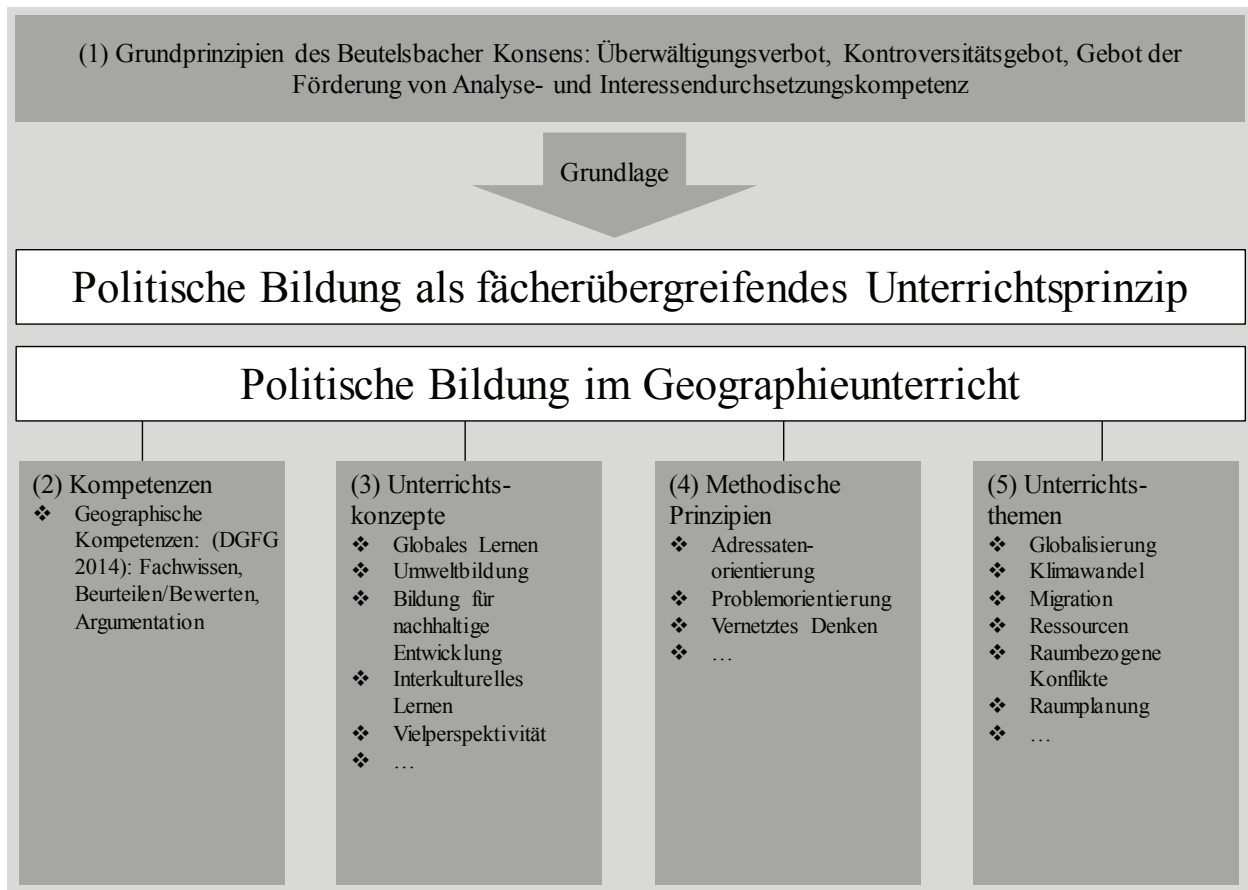


Abb. 1: Aspekte politischer Bildung im Geographieunterricht (Quelle: eigene Darstellung).

wichtige methodische Ansätze zur Umsetzung der politischen Bildung. Ferner sind (5) Unterrichtsthemen wie Globalisierung, Klimawandel, Migration oder die Verteilung und der Verbrauch von Ressourcen aktuell und zukünftig wichtige und komplexe Inhalte des Geographieunterrichts, die eine politische Dimension beinhalten.

Zu den einzelnen genannten Konzepten, Methoden und Themen gibt es eine Vielzahl an Veröffentlichungen, doch ihre Bedeutung innerhalb der politischen Bildung wurde bisher nur in Ansätzen von der Geographiedidaktik diskutiert. Zudem gibt es sehr wenige empirische Arbeiten zur Umsetzung der politischen Bildung im Geographieunterricht.

3 Methodik

Die empirische Erhebung fokussiert auf Geographielehrer/innen aus den Bundesländern Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Brandenburg und Berlin. Die gewählten Bundesländer weisen unterschiedliche Lehrpläne und Entwicklungen der politischen Bildung auf, was möglicherweise die Einstellungen und Umsetzungen der politischen Bildung im Geographieunterricht durch die Lehrkräfte beeinflusst. Zur

Datenerhebung wurden Leitfadeninterviews entwickelt. Die wesentlichen Themengebiete der Interviews sind die Bedeutung der politischen Bildung im Geographieunterricht für die Interviewten sowie die Ziele, die sie damit verbinden. Zudem sollen durch die Interviews die Umsetzungen im Geographieunterricht (Inhalte, Methoden, Medien) zugänglich gemacht werden. Durch qualitative Interviews können im Allgemeinen individuelle und persönliche Einstellungen erhoben und so Einblicke in subjektive Perspektiven erhalten werden (Hopf 2013, 350). Nur dadurch können wir die subjektiven Einstellungen und Erfahrungen der Lehrer/innen zu politischer Bildung erfahren. Die Leitfragen geben eine vernünftige Reihenfolge der Fragen vor und stellen Formulierungshilfen dar (Mattisek et al. 2013, 168). Dies ist besonders bedeutsam, da die Erhebung durch unterschiedliche Studierende durchgeführt wurde. Zudem ermöglichen sie aber auch eine gute Vergleichbarkeit der Daten. Die Methodik des Leitfadeninterviews ermöglicht es der/m Interviewer/in, spontan und individuell auf die Antworten des/der Interviewten zu reagieren, sodass weitere Nachfragen, Einschübe und Veränderungen in der Reihenfolge möglich waren.

Insgesamt wurden in Niedersachsen 22, in NRW 32 und in Brandenburg/Berlin 57 Lehrer/innen im

Zeitraum von Oktober 2015 bis Januar 2016 interviewt. Das Durchschnittsalter der Befragten war 45 Jahre. Die jüngste Interviewpartnerin ist 23 Jahre und der älteste Interviewpartner ist 64 Jahre alt. Personen, welche ihr Lehramtsstudium in der DDR bzw. der BRD absolvierten, waren zum Interviewzeitpunkt mindestens 47 Jahre alt. Für die Untersuchung des Einflusses der Berufssozialisierungen werden daher diese älteren Lehrkräfte gesondert betrachtet. Von den insgesamt 111 Interviewten waren 53 männlichen und 58 weiblichen Geschlechts. Die meisten Interviewten (73 %) unterrichten an einem Gymnasium, die Restlichen unterrichten an verschiedenen Schulformen der Sekundarstufe I und II. Alle Befragten haben Geographie als Fach studiert und unterrichten es auch.

Die Interviews wurde im Anschluss transkribiert und mit Hilfe der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2010) analysiert. Diese Methode ermöglicht „eine regelgeleitete Auswertung von Interviewdaten mit Ziel, individuelle Vorstellung [...] zu rekonstruieren“ (Krüger & Riemeier 2014, 133). Aus der Theorie heraus konnten deduktiv die folgenden Kategorien gebildet werden: Bedeutung der politischen Bildung, Wichtigkeit im Vergleich zu anderen Bildungszielen, Gründe dafür bzw. dagegen, Schwierigkeiten, Themen, Vermittlung, Bedeutung im eigenen Unterricht, Entwicklung der politischen Bildung sowie Leistungen, Interesse und Vorwissen der Schüler/innen. Die Aufbereitung des Datenmaterials und die Kategorisierung erfolgten mit der Software MAXQDA.

4 Ergebnisse

4.1 Generelle Bedeutung der politischen Bildung

Der Großteil der interviewten Lehrer/innen aus Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen und Berlin/Brandenburg weist der politischen Bildung im Geographieunterricht eine sehr große Bedeutung zu. Sie halten die politische Bildung für einen „unerlässlichen“, „immanenten“, „absolut notwendigen“ oder „zwangsläufigen“ Bestandteil des Geographieunterrichts, welcher sehr häufig zum Tragen komme.

Ni_w_54_Gym1: *„Ohne politische Bildung ist der Geographieunterricht von heute eigentlich nicht denkbar.“*

¹ Im Folgenden wird Niedersachsen mit „Ni“, Berlin/Brandenburg mit „BB“ und Nordrhein-Westfalen mit „NRW“ abgekürzt. „m“ steht für männlich und „w“ für weiblich. „54“ gibt das Alter des Interviewten/ der Interviewten an und „Gym“ steht für Gymnasium, „Ges“ für Gesamtschule, „RS“ für Realschule und „GemS“ für Gemeinschaftsschule.

Eine kleinere Gruppe von Interviewten, sieht die politische Bildung dagegen nur als einen Bestandteil des Geographieunterrichts unter vielen, dem keine übertragende Bedeutung zukommt.

Ni_m_39_Gym: *„Das (politische Bildung) ist ein Inhaltsbereich oder ein Lernziel von vielen.“*

Sehr wenige Befragte, die aus unterschiedlichen Bundesländern kommen, äußern im Interview die Meinung, dass die politische Bildung keinerlei Bedeutung im Geographieunterricht habe.

Ni_m_38_Gym: *„(...) es ist nicht Auftrag der Erdkunde, politische Bildung zu fördern, denn es ist nicht Politik, sondern Erdkunde.“*

4.1.1 Gründe für die große Bedeutung der politischen Bildung

Es stellt sich jetzt die Frage, wie die Befragten ihre Einschätzung, dass die politische Bildung von großer Bedeutung für den Geographieunterricht sei, begründen. Zentral ist hier, dass viele Befragte unabhängig vom Bundesland ein **Verständnis der Geographie als gesellschaftswissenschaftliches Fach** äußern. Es wird in der Regel betont, dass besonders im Bereich der anthropogeographischen Themen auch politische Zusammenhänge behandelt werden könnten.

BB_m_60_Ges: *„Na schon, weil's gesellschaftswissenschaftlicher Unterricht ja ist, Geographie. Und ich kann mir jetzt gar nicht vorstellen, Entwicklungsländer zu unterrichten, nur im geographischen Sinne.“*

Relevant ist auch, dass die Befragten die Geographie mehrheitlich als **Raumwissenschaft** verstehen, welche Zusammenhänge von Politik, Raum und Gesellschaft behandle. In diesem Kontext wird auch immer wieder betont, dass nur diejenigen politischen Aspekte im Geographieunterricht thematisiert werden, welche zum Verständnis dieser Wechselbeziehung bei der Behandlung von konkreten Fragestellungen beitragen können. Vielfach wird gesagt, dass es im Besonderen darum gehe, die Bedeutung von politischen Entscheidungsprozessen auf die Gestaltung von Räumen zu behandeln.

NRW_m_51_Gym: *„Politische Bildung im Geographieunterricht ist eigentlich Sozialwissenschaft unter räumlicher Perspektive, also gesellschaftliche Zusammenhänge, Strukturen in Räumen auch immer unter der Perspektive anzuschauen, wie werden die denn eigentlich gestaltet, wer sind diejenigen, die Entscheidungen treffen, den Raum wie er ist eben nicht als natürlich gewachsen zu verstehen, sondern immer auch durch politische Entscheidungen geprägt [...]“*

Die Stärke der Geographie wird u. a. darin gesehen, dass die Geographie **interdisziplinär** arbeite und durch die Thematisierung politischer Aspekte wichtige Zusammenhänge darlegen und ein tiefes Verständnis der behandelten Themen bei den Schüler/innen erzeugen könne.

NRW_w_50_RS: *„Weil das eine vernetzte Wissenschaft ist, in alle Richtungen. Erdkunde kann man meines Erachtens nicht richtig betreiben, wenn man keine Ahnung von Geschichte hat, keine Ahnung von Politik hat, kein Interesse am Zeitgeschehen, dann funktioniert das nicht.“*

Dabei wird häufig die Verknüpfung von politischen, geographischen und historischen Elementen als besonders fruchtbar angesehen, um die Entwicklung bestimmter Räume und Strukturen vermitteln zu können.

NRW_m_51_Gym: *„[...] Wenn man jetzt sagt, ich gucke mir Stadtgeographie im Mittelalter an, dann geht es nicht rein um die Beschreibung mittelalterlicher Stadtstrukturen, sondern auch um die Frage, was waren eigentlich die politischen Vorstellungen, die zu bestimmten Stadtstrukturen geführt haben.“*

Auffällig ist, dass die Befragten unabhängig davon, in welchem Bundesland sie arbeiten, die zentrale Bedeutung der politischen Bildung im Geographieunterricht in Bezug auf **inhaltliche Lernziele** sehen. Die Befragten sehen die Stärke des Geographieunterrichts in der Behandlung gesellschaftlicher Schlüsselthemen wie räumliche Konflikte, Klimawandel oder Migration, die eine hohe **Aktualität** und Zukunftsrelevanz für die Schüler/innen aufweisen. Durch die Behandlung aktueller Themen wollen die Befragten zudem an den Interessen und der **Lebenswelt** ihrer Schüler/innen anknüpfen. Im Kontext von gesellschaftlich kontrovers diskutierten aktuellen Fragestellungen finden sie es wichtig, auch auf die politische Dimension der Themen einzugehen.

Politische Bildung wird überwiegend von den interviewten Lehrer/innen als ein Mittel verstanden, geographische **Inhalte** vermitteln zu können und ein Verständnis komplexer gesellschaftlicher Zusammenhänge, die räumliche Bezüge aufweisen, bei den Schüler/innen zu erzeugen, nicht aber als Nutzung geographischer Zugänge zum Erreichen der Ziele politischer Bildung im Sinne von Mönter (2013). Bei der Präzisierung derjenigen Inhalte, für welche die politische Bildung als wesentliche Grundlage gesehen wird, zeigen sich allerdings klare Unterschiede zwischen den Befragten der unterschiedlichen Bundesländer. Während die Lehrer/innen aus Niedersachsen und NRW die politische Bildung als wesentlich für das Verständnis von

im Geographieunterricht thematisierten gesellschaftlichen Problemen ansehen, äußern vielen Lehrer/innen aus Brandenburg die Meinung, dass man die im Unterricht behandelten Länder durch die Thematisierung politischer Aspekte besser verstehen könne.

Ni_w_38_Gym: *„Für mich persönlich ist es sehr wichtig, den jungen Menschen auch politische Bildung im Erdkundeunterricht mitzuteilen, um auf aktuelle Ereignisse einzugehen, beispielsweise jetzt die Griechenlandkrise.“*

BB_w_53_Ges: *„Ja, das bedeutet für mich, dass wenn man bestimmte Länder behandelt, auch den politischen Hintergrund mitanschnidet.“*

Hier zeigt sich vermutlich der Einfluss der unterschiedlichen Lehrpläne auf das Fachverständnis der Lehrer/innen. Während die Geographielehrpläne in Niedersachsen und NRW schon seit vielen Jahren problem- und themenorientiert aufgebaut sind, hatten die Lehrpläne in Brandenburg bis 2015 einen vorwiegend länderkundlichen Aufbau.

Während alle Befragten auf die Bedeutung der politischen Bildung für das inhaltliche Lernen eingehen, gibt es in allen untersuchten Bundesländern nur einen Teil der Befragten, die darüber hinaus Ziele in den Bereichen Kommunikation, Bewertung, Handlung und kritische Reflexion realisieren wollen. Einige Lehrer/innen sprechen die Relevanz der politischen Bildung zur **Förderung von Bewertungskompetenzen der Schüler/innen** an, wobei der Begriff „Kompetenz“ in der Regel nicht verwendet wird.

Ni_m_31_Gym: *„Und den Schülerinnen und Schülern vermittelt, dass sie eigenständig von sich aus nachher in der Lage sind, politische Entscheidungen, politische Prozesse zu hinterfragen und gegebenenfalls positiv und negativ zu beurteilen und zu bewerten.“*

Manche Lehrer/innen erwähnen in diesem Kontext den Anforderungsbereich III (DGfG, 2014, 32 ff.), welcher Aufgaben enthält, die Kompetenzen der Schüler/innen zur Kommunikation und Bewertung fördern und formulieren das Ziel, dass die Schüler/innen die aktuellen im Geographieunterricht behandelten Probleme eigenständig beurteilen können sollen und dass der Geographieunterricht damit zur politischen Meinungsbildung beitrage. Da laut den Curricula der Bundesländer die Bedeutung des Anforderungsbereichs III in der Oberstufe höher als in der Unter- und Mittelstufe ist, sehen einige Befragte die Bedeutung der politischen Bildung vorwiegend in der Oberstufe.

Zudem wird der **Förderung von Argumentationskompetenzen** von einer Gruppe der Befragten eine große Bedeutung zugewiesen. Sie wollen durch

Argumentationen im Unterricht die Sprach-, Dialog-, Diskussions- und Kompromissfähigkeiten, die Konflikttoleranz, den Perspektivenwechsel und das Verständnis der fachlichen Inhalte bei den Schüler/innen erhöhen.

Ni_m_39_Gym: *„Ich finde, dass in der demokratischen Gesellschaft, wenn man darin bestehen will, das setzt Dialogfähigkeit voraus und das Argumentieren oder sich in Personen Hineinversetzen.“*

Auf diese Weise soll das Verständnis für Demokratie gestärkt werden und auch die Meinungsbildung der Schüler/innen zu den im Unterricht behandelten Fragestellungen ermöglicht werden.

Einige Lehrer/innen gehen noch weiter und wollen durch die politische Bildung im Geographieunterricht ein **kritisches Bewusstsein** bei den Lernenden fördern. Diese sollen die gesellschaftlichen Gegebenheiten nicht nur verstehen, sondern kritisch bewerten und sich an positiven Veränderungen beteiligen. Einige Befragte sprechen davon, dass die Schüler/innen im Geographieunterricht das kritische Hinterfragen von gesellschaftlichen Strukturen lernen sollen. Teilweise wird sogar geäußert, dass sie die Meinung der Lehrpersonen und die Aussagen der eingesetzten Unterrichtsmedien kritisch sehen sollen. Gleichzeitig sollen ihnen ihre eigenen Handlungsmöglichkeiten aufgezeigt werden, damit sie entsprechend ihrer eigenen Meinung handeln können. Diese **Handlungskompetenz** wird von einzelnen Lehrer/innen auch als Erziehung zu „mündigen Staatsbürgerinnen und -bürgern“ verstanden.

4.1.2 Gründe für die geringe Bedeutung der politischen Bildung

Die wenigen Interviewten, welche der politischen Bildung nur eine geringe Bedeutung im Geographieunterricht zuweisen, begründen dies vorrangig damit, dass sie den Schwerpunkt ihres Unterrichts auf physisch-geographische Themen legen.

BB_w_23_Gym: *„[...] deshalb würde ich nicht so gern mein Fach zu sehr mein Fach politisch überprägen, weil für mich persönlich der Hauptgegenstand die Natur ist.“*

Teilweise wird die Angst geäußert, dass die physisch-geographischen Themen an Bedeutung verlieren, wenn die politische Bildung im Geographieunterricht, welche sich nach den Befragten vor allem im Bereich der anthropogeographischen Themen realisieren lässt, betont wird. Die Befragten aus Brandenburg/Berlin nehmen vielfach Bezug zum neuen Rahmenlehrplan in Berlin und Brandenburg, der aus ihrer Sicht die Bedeutung der physischen Geographie reduziert hat,

was viele ablehnen. Teilweise wird die Angst geäußert, dass die Betonung von Bewertung und Kommunikation im Unterricht zur Vernachlässigung von fachlichen Inhalten führen könnte.

Ni_m_38_Gym: *„[...] da ist das Problem, dass solche „weichen“ Themen wie politische Bildung den inhaltlichen Raum geklaut haben. Geographisches Fachwissen wird gar nicht mehr vermittelt. Das fällt leider komplett weg.“*

Einige Befragte weisen die Verantwortung für die politische Bildung lediglich dem Fach Politik zu.

4.2 Bedeutung der politischen Bildung im eigenen Unterricht

Während der Großteil der Befragten der politischen Bildung im Geographieunterricht generell eine hohe Bedeutung zuschreibt, lässt sich festhalten, dass etwa die Hälfte der Befragten angibt, dass die politische Bildung in ihrem eigenen Unterricht nur eine untergeordnete Bedeutung habe. Die andere Hälfte der Befragten schätzt sowohl die generelle Bedeutung als auch die Bedeutung im eigenen Unterricht als hoch ein.

Es stellt sich die Frage, wie sich die Unterschiede zwischen genereller Bedeutung und Bedeutung der politischen Bildung im eigenen Unterricht erklären lassen. Eine Erklärungsmöglichkeit wäre, dass Lehrer/innen, die nach der generellen Bedeutung der politischen Bildung gefragt werden eher nach sozialer Erwünschtheit antworten, als bei der Frage nach dem eigenen Unterricht, da hier im Interview konkrete Belege und Beispiele gefordert waren. Tatsächlich versuchen die Befragten die Bedeutung der politischen Bildung in ihrem eigenen Unterricht durch die Beschreibung der Behandlung typischer Unterrichtsthemen zu verdeutlichen und abzuschätzen. Diejenigen Lehrer/innen welchen keine Beispiele aus dem eigenen Unterricht einfallen, schätzen die Bedeutung der politischen Bildung in ihrem Unterricht dann auch gering ein.

Zudem könnte es sein, dass Lehrer/innen zwar das Ziel haben, die politische Bildung umzusetzen, es ihnen aber aufgrund verschiedener Bedingungen wie Zeitmangel oder nicht ausreichender Methodenkenntnis nicht möglich erscheint, diese adäquat umzusetzen. In vielen Interviews lässt sich diese Diskrepanz zwischen allgemeinen Zielen und konkreter Umsetzung im Unterricht finden.

NRW_m_44_Gym: *„Ich seh das wieder unter dem Aspekt einerseits Zeitmangel, andererseits auch, wenn man wirklich sinnvoll diskutieren will, dann müsste man das Thema noch viel intensiver von allen Seiten beleuchtet haben. Also damit man*

auch wirklich fundiert argumentieren könnte. So ne, so ne oberflächliche Argumentation kriegt man immer hin, aber so ne, so ne wirklich intensive Argumentation, die, die fehlt oftmals.“

Wie dieser Lehrer sehen auch andere Interviewte ihren Unterricht und die Rahmenbedingungen kritisch. Sie problematisieren die nicht ausreichende Integration von politischen Aspekten zur komplexen inhaltlichen Darstellung der behandelten Themen sowie die mangelhafte Förderung von Argumentations- und Bewertungskompetenzen.

Bei einigen Befragten scheint es auch so zu sein, dass sie die Bedeutung der politischen Bildung in ihrem Unterricht als gering einstufen, da sie diese nicht in ihre Unterrichtsplanung einbeziehen und nur unbewusst umsetzen.

Ni_m_41_Gym: *„Die [politische Bildung] ist, wenn man so will ein Abfallprodukt des Unterrichts [lacht] Ja, kein Abfallprodukt, das wäre vielleicht zu abwertend, aber politische Bildung ist nicht Teil meiner Unterrichtsplanung. Sagen wir es mal so. Sondern sie fließt immer mit ein und ist sehr wahrscheinlich omnipräsent, ohne dass ich mir dessen bewusst bin oder ohne dass ich mir das bewusst mache.“*

Der Aspekt der wenigen Bewusstheit der politischen Bildung, der sich in einigen Interviews zeigt, könnte auch darin begründet sein, dass die Befragten nur ein vages Verständnis der politischen Bildung haben und dieses nicht im Kontext der Geographie konkretisieren und Handlungsentscheidungen ableiten können.

Einheitlich äußerten so gut wie alle Befragten die Beobachtungen, dass die Bedeutung der politischen Bildung bei der Behandlung von humangeographischen Themen höher sei als bei physisch-geographischen Themen und dass die Bedeutung der politischen Bildung in ihrem Unterricht in der Oberstufe höher als in jenem in Mittel- und Unterstufe sei.

4.3 Entwicklung der politischen Bildung in der Vergangenheit

Wie vermutet beurteilen die Befragten die Entwicklung der politischen Bildung vor dem Hintergrund der Erlebnisse ihrer eigenen Dienstzeit. Hierbei zeigen sich klare Unterschiede zwischen jüngeren und älteren Lehrer/innen. Bei den älteren Lehrer/innen kontrastieren die Aussagen von Personen, die in der BRD beruflich sozialisiert wurden (Niedersachsen und NRW) mit denen, die während ihrer ersten Berufsjahre in der DDR unterrichteten.

Als **jüngere Lehrer/innen** werden Personen bezeichnet, die jünger als ca. 45 Jahre sind, da diese im

Interview in der Regel angeben, dass sie keine Veränderungen der Bedeutung der politischen Bildung in ihrer Dienstzeit beobachtet haben. Offenbar haben in allen für diese Untersuchung relevanten Bundesländern keine curricularen Änderungen stattgefunden, die nach der Auffassung der Befragten einen nennenswerten Einfluss auf die Bedeutung der politischen Bildung im Geographieunterricht gehabt hätten. Die Einführung kompetenzorientierter Lehrpläne wird in diesem Zusammenhang auch nur von einer Person erwähnt. Wird im Interview angegeben, dass die Bedeutung der politischen Bildung gestiegen sei, so begründen die Befragten dies lediglich mit ihrer eigenen Kompetenzentwicklung als Lehrer/in oder ihrem gestiegenen Interesse an politischen Sachverhalten, was dazu führe, dass sie der politischen Bildung in ihrem aktuellen Unterricht eine größere Bedeutung zuweisen als zu Beginn ihrer Dienstzeit.

Ältere **Lehrer/innen (älter als 45), welche in der BRD beruflich sozialisiert wurden**, geben in der Regel an, dass die politische Bildung während ihrer Dienstzeit immer von Bedeutung gewesen sei. Im Vergleich zu ihren ersten Dienstjahren sehen sie einen leichten Anstieg. Dafür werden zahlreiche Gründe angegeben. Für besonders relevant halten einige Befragte, dass die Aktualität des Faches im Vergleich zu früher gestiegen sei, da man aufgrund des Internets zu aktuellen gesellschaftlichen Problemen schnell Informationen beschaffen und in den Unterricht integrieren könne.

Ni_w_53_Gym: *„Also, ich würde sagen, vielleicht ist das intensiver geworden, nicht unbedingt von den Rahmenrichtlinien her, sondern vielleicht von den aktuellen Möglichkeiten, die man hat. Da man das Internet einbeziehen kann, hat man da mehr mediale Möglichkeiten, die es einem erleichtern, auch aktueller zu sein. Das war früher immer ein größeres Problem [...] Politische Inhalte sind ja oft aktuell und es ist interessanter, wenn sie aktuell sind.“*

Zudem sei der Anspruch auf die vernetzte, problemorientierte Darstellung verschiedener Aspekte und Positionen gestiegen. Gleichzeitig sei die Bedeutung der physisch-geographischen Themen, bei denen politische Bildung von untergeordneter Relevanz sei, gesunken. Teilweise haben die Befragten noch länderkundlichen Unterricht als Schüler/innen erlebt oder in den ersten Dienstjahren noch selbst unterrichtet. Im Vergleich wird die politische Bildung im heutigen Geographieunterricht als wesentlich höher eingeschätzt.

NRW_w_57_RS: *„Sie [politische Bildung] wird immer stärker. Es ist nicht so, dass ich das immer so gemacht habe. Ich hab durchaus in den ersten*

Jahren mit dem länderkundlichen Ansatz gearbeitet, also mit reiner Länderkunde und diese Verknüpfung jetzt mit Geschichte und mit politischen Themen, aktuellen Themen erst so in den letzten Jahren.“

Insbesondere wirtschaftsgeographische Fragestellungen seien heute häufiger als früher. Einige Lehrer/innen sagen auch, dass sich die Themen verändert haben. So sei vor der politischen Wende von 1990 die UdSSR ein wichtigeres Thema gewesen als heute Russland. In den Nachwendejahren seien der Zerfall der UdSSR und die neuen postsowjetischen Staaten dann wichtige Themen gewesen.

Unter den interviewten Lehrer/innen aus Brandenburg und Berlin kann man klar diejenigen erkennen, welche noch in der DDR studiert und während ihrer ersten Dienstjahre unterrichtet haben. Diese waren zum Interviewzeitpunkt mindestens 50 Jahre alt.

Diese älteren Lehrer/innen, welche in der DDR beruflich sozialisiert wurden, nutzen in der Regel ihre Erfahrungen, die sie im DDR-Geographieunterricht gesammelt haben, um die Bedeutung der politischen Bildung im heutigen Geographieunterricht einzuschätzen. Dabei kommen sie allerdings teilweise zu unterschiedlichen Aussagen.

Personen, welche angeben, die Bedeutung der physisch-geographischen Themen sei heute geringer als zu Zeiten der DDR, kommen zu dem Schluss, die Bedeutung der politischen Bildung, welche ihrer Meinung nach vorrangig mit humangeographischen Themen verknüpft ist, sei heute höher als früher.

BB_w_60_Gym: „Insofern hat sich die Bedeutung [der politischen Bildung] verändert, also sie ist deutlich angestiegen. [...] bestand das ja eigentlich aus Länderkunde und der Darstellung – einzelner Faktoren, dass sich das über diese Zeit jetzt doch hin zum problemorientierten Unterricht [...] gewandelt hat.“

Teilweise wird der Bedeutungsverlust der physisch-geographischen Themen, der Länderkunde und der Vermittlung von Faktenwissen sowie der damit einhergehende Bedeutungsanstieg der politischen Bildung von den Interviewten beklagt.

Andere Interviewte gehen dagegen vorrangig auf die ideologische Erziehung im Geographieunterricht der DDR ein, ohne allerdings dieses Wort zu verwenden. In diesem Zusammenhang werden die tendenziöse Darstellung der Inhalte in Geographieschulbüchern und die vorgeschriebenen politischen Wertungen, welche im Sinne des Sozialismus abzugeben waren, erwähnt und kritisch bewertet. Im Vergleich zu damals sehen die Befragten heute eine geringere Bedeutung der politischen Bildung im Geographieunterricht.

BB_m_58_Gym: „Ja, ich meine zu DDR-Zeiten, die ersten 6 Jahre, die ich zu DDR-Zeiten unterrichtet habe, da gab es keine Stunde, wo nicht eine politische Wertung durchgeführt wurde. Das ist klar, also der politische Einfluss im Bereich Geographie war dominant.“

Heute sehen einige Befragte die Möglichkeit als positiv an, in ihrem Geographieunterricht die eigene Meinung sagen und unterschiedliche Ansichten der Schüler/innen gelten lassen zu können.

BB_m_64_GemS: „Gewissermaßen war ich zu DDR-Zeiten mundgefesselt, ne. Und diese Angst war weg. Also, ich hatte das Gefühl, ich kann wirklich den Schülern das sagen was ich denke.“

4.4 Entwicklung der politischen Bildung in der Zukunft

Auch bei der Frage, wie die Entwicklung der politischen Bildung im zukünftigen Geographieunterricht einzuschätzen ist, lassen sich bundeslandspezifische Antworten der Lehrkräfte identifizieren.

Die große Mehrheit der **Befragten aus Niedersachsen und NRW** meint, dass die politische Bildung im zukünftigen Geographieunterricht weiter an Bedeutung gewinnen wird. Begründet wird dies u. a. damit, dass sich das Fach besonders gut eigne, um aktuelle, zentrale gesellschaftliche Problemfelder anzusprechen, die globale Dimensionen haben. Hier werden die Flüchtlingsproblematik, Globalisierung, der demographische Wandel, die Probleme von Metropolen, internationale Konflikte und Ressourcennutzungen als Beispiele genannt.

Ni_w_44_Gym: „Ich denke, der Stellenwert [der politischen Bildung] und das Ausmaß werden zunehmen, aufgrund der aktuellen Lage, dass das sowieso immer stärker in den Vordergrund gerückt wird und ich denke auch, dass die Curricula dahingehend verändert werden, dass solche Fragen wie Krisen, wie politische Konflikte auch immer mehr in die Schulbücher einbezogen werden.“

Viele Befragte nehmen an, dass die Herausforderungen, denen sich die Gesellschaft in Zukunft stellen muss, größer als die heutigen sind und dass es die Aufgabe des Geographieunterrichts ist, die Schüler/innen darauf vorzubereiten. Diese sollen die gesellschaftlichen Zukunftsprobleme verstehen und Gestaltungsmöglichkeiten kennen. Dabei wird vor allem der Vermittlung des vernetzten Denkens eine große Bedeutung zugeschrieben. Zudem wird der Meinungsbildung zukünftig noch ein größerer Stellenwert als heute zugeschrieben, auch da einige die Demokratie gefährdet sehen.

Der Großteil der Befragten würde einen Bedeutungsgewinn der politischen Bildung im Geographieunterricht begrüßen und macht teilweise sogar die Zukunft des Faches von diesem Aspekt abhängig.

Ni_w_54_Gym: „Wenn die politische Bildung abnehmen würde, wird das Fach an Wichtigkeit verlieren [...] und wir würden unsere Schüler nicht zu selbstständigen, selbstkritischen Menschen heranzubilden.“

Die **Lehrer/innen aus Brandenburg und Berlin** meinen ebenfalls, dass die politische Bildung im zukünftigen Geographieunterricht die gleiche Bedeutung wie heute haben wird oder dass die Bedeutung der politischen Bildung ansteigen wird. Allerdings stehen viele diesem möglichen Anstieg nicht so positiv wie die Kolleginnen und Kollegen aus Niedersachsen und NRW gegenüber. Sehr häufig wird die Sorge geäußert, das Fach würde bei der Betonung der politischen Bildung an Konturen verlieren und langfristig überflüssig werden.

BB_w_61_Gym: „Also, es [politische Bildung] wird sicherlich eher zunehmen, unter Umständen sogar auf Kosten klassischer, geographischer Inhalte [...] ich find das schon schade für die Geographie.“

Einige befürchten auch, es könnte mit den Fächern Politik und Geschichte zusammengelegt werden.

BB_m_47_Gym: „Ich befürchte, dass durch die aktuelle Diskussion die Fächer Geschichte, Politische Bildung und Geographie noch stärker zu vernetzen – dass meines Erachtens das schwächste der drei Fächer, zumindest wird es aus meiner Sicht so gesehen, das Fach Geographie, zu stark in den Hintergrund gerät.“

Daneben gibt es auch in Brandenburg und Berlin Kolleginnen und Kollegen, welche dem möglichen zukünftigen Bedeutungsgewinn der politischen Bildung positiv gegenüberstehen, mit ähnlichen Begründungen wie in Niedersachsen und NRW, da auf diese Weise zentrale, aktuelle gesellschaftliche Themen behandelt werden können und die Demokratie gestärkt werden könne. Teilweise sind sie allerdings skeptisch, ob die Kolleginnen und Kollegen die politische Bildung in ihrem Unterricht tatsächlich umsetzen werden.

5 Zusammenfassung und Fazit

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Befragten die Bedeutung der politischen Bildung im Geographieunterricht unabhängig vom Bundesland recht einheitlich beantworten. Der Großteil weist der poli-

tischen Bildung eine große Bedeutung zu, wobei sich einige Personen allerdings nur auf das Vorhandensein diesbezüglicher Bildungsziele in den Curricula beziehen, ohne dass sie diesen persönlich eine große Relevanz zuschreiben. Dass sehr wenige Befragte der politischen Bildung nur einen geringen oder keinen Stellenwert im Geographieunterricht zuschreiben, könnte auch damit erklärt werden, dass das fächerübergreifende Ziel der politischen Bildung in den Lehrplänen vorgeschrieben ist und daher gegenteilige Meinungen nur mit Vorsicht geäußert werden.

Die große Bedeutung der politischen Bildung im Geographieunterricht wird vorwiegend so erklärt, dass politische Elemente in den Unterricht integriert werden können, welche zum Verständnis der Entwicklung und Gestaltung bestimmter Raumstrukturen, raumbezogener Interessenkonflikte, aktueller gesellschaftlicher Probleme und der behandelten Länder als wesentlich erscheinen. Die Förderung von Kompetenzen der Schüler/innen, welche nicht das fachliche Lernen betreffen, wird dagegen in den geführten Interviews, unabhängig vom Bundesland, wesentlich weniger häufig angesprochen. Ein Grund hierfür kann das Fehlen expliziter Vorgaben sein. Wenn sie thematisiert werden, steht die Förderung von Argumentations-, Diskussions-, Bewertungs- und Handlungskompetenzen im Vordergrund. Zudem soll teilweise das kritische Bewusstsein der Schüler/innen durch politische Bildung entwickelt werden.

Vor allem älteren Befragten dient der Rückblick auf frühere Dienstzeiten zur Einschätzung der vergangenen, aktuellen und zukünftigen Bedeutung der politischen Bildung im Geographieunterricht. Dabei wird die unterschiedliche Prägung der Personen, welche in BRD oder DDR beruflich sozialisiert wurden, offensichtlich. Während Lehrer/innen aus der BRD ein durchgängiges, positives Konzept der politischen Bildung haben, werden die mit der politischen Wende von 1990 verknüpften Umbrüche in den Interviews mit den in der DDR beruflich sozialisierten Lehrer/innen offensichtlich. Die veränderten bildungspolitischen Aufgaben des Faches Geographie/Erdkunde und die Ersetzung der ideologischen Erziehung der DDR-Diktatur durch die politische Erziehung in einem demokratischen System werden allerdings nur von einem Teil der Lehrer/innen angesprochen und es werden fachspezifische Überlegungen angestellt. Dabei handelt es sich um Lehrer/innen, welche diese Veränderungen begrüßen und die ideologische Erziehung im DDR-Geographieunterricht ablehnten.

Daneben gibt es auch Personen, welche den DDR-Geographieunterricht als weitgehend unpolitisch beschreiben und als positive Kontrastfolie zum heutigen Geographieunterricht verwenden, in dem politische Bildung eine größere Bedeutung habe. Hier stellt sich

die Frage, ob diese Personen der ideologischen Erziehung im Geographieunterricht positiv gegenüberstanden, sie nicht wahrgenommen haben oder sich im Interview positiv, als Personen, welche nicht selbst die damalige Ideologie vermittelt haben, darstellen wollten.

Insgesamt bestätigt sich also die eingangs aufgestellte These, dass die unterschiedliche berufliche Sozialisation der Lehrkräfte in „alten“ und „neuen“ Bundesländern das Verständnis und die Beurteilung der politischen Bildung beeinflusst. Allerdings zeigen sich auch Einflüsse der aktuellen bundeslandspezifischen Diskussion um den Stellenwert und die Aufgaben des Faches Geographie sowie persönliche Überzeugungen der Befragten. Weiter zu untersuchen ist, inwiefern die geäußerten Auffassungen einen Einfluss auf das Handeln und die Umsetzung der politischen Bildung im Unterricht haben. Zudem sollten im Geographieunterricht mehr Anlässe geschaffen werden, um die Analyse- und Bewertungskompetenzen der Schüler/innen weiter zu fördern. Hierzu sollten noch weitere Unterrichtsmaterialien, -methoden und -medien entwickelt werden. Die politische Bildung sollte als Unterrichtsprinzip auch in der Lehramtsausbildung (aller Fächer) weiter involviert werden.

6 Literatur

- Bachmann, B. (1993): Der Wandel der politischen Kultur in der ehemaligen DDR. Wiesbaden: Harrassowitz.
- Budke, A. (2007): Unterrichtsinhalte im Geographieunterricht der DDR – Ergebnisse einer Schulbuchanalyse. In: Matthes, E. & C. Heinze (Hrsg.): Elementarisierung im Schulbuch. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 155–174.
- Budke, A. (Hrsg.) (2008): Interkulturelles Lernen im Geographieunterricht (= Potsdamer Geographische Forschungen 27). Potsdam: Univ.-Verlag.
- Budke, A. (2010): „und der Zukunft abgewandt...“ – Ideologische Erziehung im Geographieunterricht der DDR. Göttingen: V & R Unipress.
- Budke, A. (2012): „Ich argumentiere, also verstehe ich.“ – Über die Bedeutung von Kommunikation und Argumentation für den Geographieunterricht. In: Budke, A. (Hrsg.): Diercke Kommunikation und Argumentation. Braunschweig: Westermann, 5–18.
- Detjen, J. (2007): Politische Bildung. Geschichte und Gegenwart in Deutschland. München: De Gruyter.
- Deutsche Gesellschaft für Geographie (DGfG) (2014): Bildungsstandards im Fach Geographie für den Mittleren Schulabschluss – mit Aufgabenbeispielen. Bonn8: Selbstverlag DGfG.
- Ellwein, T. (1955): Pflügt die deutsche Schule Bürgerbewußtsein? Ein Bericht über die staatsbürgerliche Erziehung in den höheren Schulen der Bundesrepublik. München: Isar-Verlag.
- GPJE – Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung (Hrsg.) (2004): Anforderungen an Nationale Bildungsstandards für den Fachunterricht in der Politischen Bildung an Schulen. Ein Entwurf. Schwalbach a. T.2: Wochenschau-Verlag.
- Hopf, C. (2013): Qualitative Interviews – Ein Überblick. In: Flick, U., E.v. Kardorff & I. Steinke (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Hamburg10: Rowohlt, 349–360.
- Klafki, W. (1985): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Beiträge zur kritisch-konstruktiven Didaktik. Weinheim: Beltz.
- Krüger, D. & T. Riemer (2014): Die qualitative Inhaltsanalyse – eine Methode zur Auswertung von Interviews. In: Krüger, D., I. Parchmann & H. Schecker (Hrsg.): Methoden in der naturwissenschaftsdidaktischen Forschung. Heidelberg, Berlin: Springer, 133–145.
- Kuckuck, M. (2014): Konflikte im Raum – Verständnis von gesellschaftlichen Diskursen durch Argumentation im Geographieunterricht (= Geographiedidaktische Forschungen 54). Münster: Monsenstein und Vannerdat.
- Lehmann, O., H. Mirus & H. Munchow (1982): Unterrichtshilfen Geographie, Klasse 7 (7., stark bearbeitete Auflage). Ost-Berlin: Volk und Wissen.
- Mattisek, A., C. Pfaffenbach & P. Reuber (2013): Methoden der empirischen Humangeographie. Braunschweig: Westermann.
- Mayring, P. (2010): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Technik. Weinheim11: Beltz.
- MfV - Ministerium für Volksbildung (Hrsg.) (1986): Geographie 6, 11. Auflage, Volk und Wissen. Ost-Berlin: MfV.
- Mönter, L.O. (2013): Politische Bildung im Geographieunterricht. In: Böhn, D. & G. Obermaier (Hrsg.): Wörterbuch der Geographiedidaktik. Begriffe von A-Z. Braunschweig: Westermann, 218–220.
- Morgan, J. (2011): What is radical in school geography today?. FORUM: for promoting 3-19 comprehensive education, 53 (1), 113-128
- Neuner, G. (1968): Die Schule – eine ideologische Institution. In: Einheit 23 (12), 1494–1504.
- Rhode-Jüchtern, T. (1996): Den Raum lesen lernen. Perspektivenwechsel als geographisches Konzept. München: Oldenbourg.
- Sander, W. (2009): Was ist politische Bildung? <http://www.bpb.de/gesellschaft/kultur/kulturelle-bildung/59935/politische-bildung?p=all> (14.01.2016).
- Schäfer, K.M. (2007): Die politische Funktion der Geographie in der höheren Schule – vom Auf- und Niedergang eines Schulfachs nebst einem Vorschlag für die Zukunft. Aachen: Shaker.
- Schlender, O. (1981): Der Einfluss von John Dewey und Hans Morgenthau auf die Formulierung der Re-educationspolitik. In: Heinemann, M. (Hrsg.): Umerziehung und Wiederaufbau. Die Bildungspolitik der Besatzungsmächte in Deutschland und Österreich. Stuttgart: Klett-Cotta, 40–52.
- Schlimme, W. (1978): Ziele und Gegenstand des Geographieunterrichts. In: Akademie der Pädagogischen Wis-

- senschaften der DDR (Hrsg.): Methodik Geographieunterricht. Ost-Berlin: Volk und Wissen 16–38.
- Schmidt-Wulffen, W. (1994): Schlüsselprobleme als Grundlage zukünftigen Geographieunterrichts. In: Praxis Geographie, 24 (3), 13–15.
- Schramke, W. (1978): Geographie als politische Bildung – Elemente eines didaktischen Konzepts. In: Fichten, W., W. Schramke & J. Strassel (Hrsg.): Geographie als politische Bildung, 6: Geographische Hochschulmanuskripte. Göttingen: Geographische Hochschulmanuskripte, 9–46.
- Schultz, H.-D. (1999): Geographieunterricht und Gesellschaft. Kontinuitäten und Variationen am Beispiel der klassischen Länderkunde. In: Köck, H. (Hrsg.): Geographieunterricht und Gesellschaft (= Geographiedidaktische Forschungen 32). Nürnberg: Hochschulverband für Geographie und ihre Didaktik, 34–45.
- Vielhaber, C. (1993): Politischer Geographieunterricht – Das Unbewußte bewußt machen. In: Hasse, J. & W. Isenberg (Hrsg.): Vielperspektivischer Geographieunterricht. Erweiterte Dokumentation einer Tagung, 14: Osnabrücker Studien zur Geographie. Osnabrück: Selbstverlag des Fachgebietes Geographie im Fachbereich Kultur- und Geowissenschaften der Universität Osnabrück, 45–55.
- Wehling, H-G (1977): Konsens à la Beutelsbach. In: Schiele, S. & H. Schneider (Hrsg.): Das Konsensproblem in der politischen Bildung. Stuttgart: Klett, 179–180