

23 angegebene Lernziele bzw. Lerninhalte in den Lehrplänen lediglich 28 Unterrichtsstunden zur Verfügung. Offenbar genießt, so Eisenhart, die politische Bildung in Bayern „kein großes Ansehen“ (S. 251). Damit sei der Politikunterricht in diesem Bundesland der Skepsis anheim gegeben und dem Gefühl der „Unerfüllbarkeit des Lehrplansolls“ ausgeliefert. Demgegenüber steht dem politischen Unterricht in Nordrhein-Westfalen ein Zeitumfang von 2-3 Unterrichtsstunden in den Jahrgangsstufen 6, 8 und 10 zur Verfügung, wobei allerdings die Jahrgänge 7 und 9 leer ausgehen. Seit 1978 stehen in den Klassen 6, 8 und 10 in der Regel 2 Wochenstunden für den Politikunterricht im Rahmen des Lernbereichs Gesellschaftslehre (Geschichte, Politik, Erdkunde) zur Verfügung. Die empirische Auswertung ergibt, dass das Fach Geschichte gegenüber der politischen Bildung in beiden Bundesländern über ein verlässliches Deputat von 2 Wochenstunden in der Sekundarstufe I verfügt. Der politische Unterricht dagegen wird in Bayern lediglich mit 1 Unterrichtsstunde – und das auch nur in den Stufen 10 und 11 – erteilt. Das entspricht einem Umfang von insgesamt zweimal 35 Unterrichtsstunden in einem ganzen Schülerleben der Sekundarstufe I. In Nordrhein-Westfalen kommt man dagegen in 3 Jahrgangsstufen 6, 8 und 10 auf insgesamt 8 Unterrichtsstunden. „Dies ergibt einen durchschnittlichen Zeitanteil von 210 Stunden, das Achtfache des Anteils in Bayern“ (S. 440). So deutlich wurde der Abstand von Bayern und Nordrhein-Westfalen bisher noch nicht analysiert. Walter Eisenhart hat mit dieser Arbeit gewiss einen wichtigen und sehr lesenswerten Baustein zum fachlichen und bildungspolitischen Selbstverständnis der politischen und historischen Bildung in zwei wichtigen Bundesländern geliefert. Schon zu Beginn seiner Arbeit hatte er freilich festgestellt, dass die historische und politische Bildung sich inzwischen offenbar

mit einem getrennten Dasein arrangiert und „sich auf ihre eigene Disziplin konzentriert haben“ (S. 14). Von Integrations- oder sogar Kooperationsbemühungen ist also auf der Ebene der Fachidentität und der bildungspolitischen Koordination kaum mehr die Rede. Gewiss ein trauriges Beispiel für die an sich notwendigen fachdidaktischen Bemühungen.

Gerhard Himmelmann

Reheis, Fritz: Politische Bildung. Eine kritische Einführung. Wiesbaden 2014: Springer Fachmedien, 158 S., 14,99 Euro.

Fritz Reheis lehrt als Akademischer Rat Politische Bildung/Sozialkunde an der Universität Bamberg und hat als früherer Sozialkundelehrer eigene Unterrichtserfahrungen in Schule und in der Jugend- und Erwachsenenbildung. In seiner einführenden, zuweilen recht kurzweilig zu lesenden und doch zugleich kritischen Einführung in die politische Bildung greift Reheis den Widerspruch zwischen den oft hochfahrenden Sonntagsreden zur Notwendigkeit der politischen Bildung und der zumeist mageren Ausstattung dieses Faches im Lehrplan der Schulen auf. Mit dieser Klage hat Reheis vor allem die Situation in Bayern im Blick, die sich etwa in Nordrhein-Westfalen doch etwas besser darstellt.

Reheis greift die Verzweigungen des Fachgebietes in Politische Bildung, Politische Pädagogik und Demokratiepädagogik auf. Nach seiner sehr einleuchtenden Präsentation bezieht sich die Politische Bildung vornehmlich auf den Objektbereich der Institutionen, Prozesse und Probleme der Politik. Die Politische Pädagogik nähert sich dem Inhaltsbereich eher aus der Subjektperspektive des Lehrens und Lernens. Die Demokratiepädagogik macht dagegen mit Priorität den Beziehungskomplex zwischen Politik, Pädagogik und

Lehr-/Lernerfahrung zu ihrem Thema. Diese Unterscheidung macht trotz vielfältiger Überschneidungen doch gewisse eigenständige Schwerpunkte der jeweiligen Bemühungen deutlich. Reheis behandelt dann in kurzer und prägnanter Weise die allgemeinen Ziele der Politischen Bildung. Anschließend widmet er sich den institutionalen Rahmenbedingungen und schließlich den persönlichen Dispositionen der Lernenden. Dann wendet er sich dem Prozess des Kompetenzerwerbs und den Problemen des Erfahrens und Verstehens zu.

Besondere Bedeutung verdienen freilich seine Ausführungen zu den Themenfeldern und Herausforderungen der Politischen Bildung. Hier präsentiert er eine kritische Sichtweise anhand folgender Themenpaare: Gesellschaft und Ungleichheit, Wirtschaft und Staat, Europa und die Welt, Frieden und Umwelt sowie Grundströmungen des Politischen Denkens. Reheis entwickelt sozialkritische Denkanstöße, die nicht unbedingt dem oft recht angepassten Mainstream der Politischen Bildung entsprechen. Diese Denkanstöße machen sein offenes, perspektivisches Denken deutlich. Lobenswert erscheint, dass Reheis mit 158 Seiten Text auskommt, also eine recht kurze, lesbare und prägnante Einführung in die Politische Bildung präsentiert. So sollte diesem Buch eine ausgeweitete Anerkennung und Verbreitung gewünscht werden.

Gerhard Himmelmann

Scherb, Armin: Pragmatistische Politikdidaktik. Making It Explicit. Schwalbach/Ts. 2014: Wochenschau-Verlag, 283 S., 29,80 Euro.

Armin Scherb lehrt als Professor für Didaktik der Sozialkunde an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg. Er hat bereits in einer größeren früheren Publikation den Pragmatismus als Grundlage politischen

Lernens herausgearbeitet. Dabei ging es ihm um einen „Erfahrungsorientierten Politikunterricht in Theorie und Praxis“ (Prolog Verlag 2012).

Mit der hier zu besprechenden „Pragmatistischen Politikdidaktik“ weitet Scherb seinen Ansatz zu einer grundlegenden Gesamtkonzeption der politischen Bildung auf der Basis des Pragmatismus aus. Seit dem Beutelsbacher Konsens (1976) schien es so, als ob die folgende realistische Wende in der Politikdidaktik mit einem Verzicht auf eine sorgfältigere Theoriebildung überhaupt einhergegangen sei. Scherb weist jedoch nach, dass die praxis- und erfahrungsorientierte Politikdidaktik keineswegs theorieelos bleiben muss, sondern dass im Pragmatismus (John Dewey) eine philosophisch-pädagogische Referenztheorie vorhanden ist, die bereits von Walter Gagel als „immer schon vorhandene Bezugstheorie“ der Politikdidaktik angesehen wurde. Nur bei wenigen Autoren wurde sie als Metatheorie des politischen Lehrens und Lernens explizit anerkannt. Diesen Bezug auf die pragmatische Philosophie der politischen Erziehung wieder aus der Versenkung hervorgeholt zu haben, ist nun das besondere Verdienst von Armin Scherb.

Er bietet zunächst eine Einführung in den Pragmatismus und in die pragmatistische Politikdidaktik und arbeitet das Spannungsverhältnis zwischen Selbstbestimmung und normativer Bindung heraus, ein Spannungsverhältnis, wie es dem Pragmatismus eigen ist.

Ausführlich und kenntnisreich befasst sich Scherb mit der Rezeptionsgeschichte des Pragmatismus in Deutschland, die vor allem eine Geschichte der Abwehr, Diskreditierung und Umdeutung war, da der Pragmatismus offenbar so gar nicht in das klassische-idealistische Bild der deutschen Pädagogik des 20. Jahrhunderts passte. Scherb nennt einige Klassiker der deutschen politischen Bildung, angefangen von Hermann Giesecke und Rolf

Schmiederer bis hin zu Wolfgang Sander und Tilman Grammes, bei denen er eine „implizite“, d. h. „verdeckte“ Anknüpfung an den Pragmatismus nachweisen kann. In einem weiteren Teil dieses Werkes entfaltet Scherb den Pragmatismus dann als „explizite“ Bezugstheorie der Politikdidaktik. Er zielt hier auf eine pragmatische Normativität und auf das Demokratielernen.

Im dritten Teil entwickelt Scherb konkrete Bausteine einer pragmatistischen Politikdidaktik, wobei er dem Sinnverstehen und der Sinnorientierung einen zentralen Stellenwert zuerkennt. Diese erfahrungsbasierte Sinnorientierung soll zu einer „Konvergenz von Lebenswelt und Politik“ für Schülerinnen und Schüler (S. 149) beitragen. Zugleich geht es um die pragmatische politische Urteilsbildung im Prozess des konkreten Problemlösens. Immer wieder ist es Scherb wichtig, die Offenheit von Schule und Unterricht zu betonen, wobei ihm der Ansatz der Demokratischen Schule als Eckpunkt seiner Interpretation dient.

In vier konkreten Bausteinen einer pragmatistischen Politikdidaktik demonstriert Scherb anschließend die pragmatistische Unterrichtspraxis als Schlussfolgerung seiner bisherigen Darlegungen.

Armin Scherb zielt mit dieser Arbeit auf die immer wieder als problematisch anzusehenden erziehungswissenschaftlichen Theorielosigkeit der Politikdidaktik. Die politische Bildung sollte – so seine Forderung – ihr wissenschaftstheoretisches Selbstverständnis und ihre philosophische Eigenständigkeit pflegen und vorantreiben, um deutlicher als bisher demokratieadäquate Verhaltensweisen, Einstellungen und habituelle Dispositionen zu fördern. Damit leistet Armin Scherb einen äußerst verdienstvollen Beitrag für eine allgemeine pädagogische Theorie der politischen Bildung. Angesichts einer heute dominierenden Engführung der Politikdidaktik in der „Kompetenzorientierung“ wirkt die Besin-

nung auf eine philosophisch begründete „Bildungsorientierung“ erfrischend zu zugleich zukunftsweisend.

Gerhard Himmelmann

Schulz-Hageleit, Peter: Alternativen in der historisch-politischen Bildung. *Mainstream der Geschichte: Erfahrungen – Kritik – Unterricht.* Schwalbach 2014: Wochenschau-Verlag, 297 S., 32,80 Euro.

Die vorliegende dritte Besprechung zur historisch-politischen Bildung befasst sich mit der Schulung des Denkens in Alternativen. Peter Schulz-Hageleit lehrt als Professor für Geschichtsdidaktik an der Pädagogischen Hochschule Berlin und an der Technischen Universität Berlin. Er war 1998 bis 2003 Präsident der Humanistischen Akademie Berlin und hat sich stark für das Berliner Schulfach „Humanistische Lebenskunde“ eingesetzt. Seine Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte liegen in der Aufarbeitung der NS-Vergangenheit, in der kritischen Auseinandersetzung mit Wahrheitstheorien (insbesondere kirchlicher Wahrheitsdominanz), dann vor allem im Humanismus als säkulare Denk- und Lebensform.

Die vorliegende Publikation versammelt 22 Aufsätze des Autors aus den Jahren 1981-2011. Es handelt sich um eine Komposition essayistischer Publikationen, deren Hauptanliegen – wie gesagt – die Förderung des „Denkens in Alternativen“ ist. „In Alternativen denken lernen sollte ein Primärziel der historisch-politischen Bildung sein“ (S. 5). Dieses „Denken in Alternativen“ hat in der Sicht von Schulz-Hageleit eine starke Affinität zu Utopien, d. h. der Spiegelung von oft alternativlos präsentierten Politikentwürfen an den eher utopisch gedachten Möglichkeiten der Politikgestaltung. Für Schulz-Hageleit ist die Lebendigkeit des Erkenntnisinteresses und die Fragehaltung im Unterricht selbst „das Wesentliche“. Das Denken