

Pädagogische Hochschule Freiburg
Sommersemester 2007
Fach: Politikwissenschaft
Seminar: Videographieren im Politikunterricht
Modul: 3
Leitung: Prof. Dr. Hans-Werner Kuhn

Lesearten zur videographierten Unterrichtsstunde „Klassensprecherwahl“

Name: Matthias Karl
Matrikelnr.: 1400674
Semester: 4
Studiengang: Realschullehramt
Fächer: Deutsch, Politik, Geschichte
Email: karl-matthias@web.de
Adresse: Reinhold-Schneider-Str. 37 (Zi.2315), 79117 Freiburg

Inhaltsverzeichnis:

1. Einleitung	S.1
2. Die Forschungsmethode „Videographieren“	S.2
3. Die „Klassensprecherwahl“-Stunde	S.5
3.1 Zur Klasse / Unterrichtssituation	S.5
3.2 Verlaufsplan und Arbeitsblatt der Stunde	S.6
4. Auswahl der Schlüsselszenen	S.6
4.1 Transkripte der Schlüsselszenen	S.6
4.2 Begründung der Auswahl	S.6
4.2.1 Szene 1	S.6
4.2.2 Szene 2	S.7
4.2.3 Szene 3	S.7
4.2.4 Szene 4	S.7
4.3 Eigene Lesearten	S.8
4.3.1 Szene 1	S.8
4.3.2 Szene 2	S.9
4.3.3 Szene 3	S.10
4.3.4 Szene 4	S.12
5. Bearbeitung der Schlüsselszenen im Seminar	S.13
5.1 Lesearten des Seminars	S.13
5.1.1 Szene 1	S.13
5.1.2 Szene 2	S.14
5.1.3 Szene 3	S.15
5.1.4 Szene 4	S.16
5.2 Vergleich: eigene Lesearten – Lesearten des Seminars	S.16
6. Resümee	S.18
7. Literaturverzeichnis	S.19
8. Anhang und Erklärung	S.20
- Anhang 1: Verlaufsplan der Stunde	
- Anhang 2: Arbeitsblatt	
- Anhang 3: Transkript zu Szene 1	
- Anhang 4: Transkript zu Szene 2	
- Anhang 5: Transkript zu Szene 3	
- Anhang 6: Transkript zu Szene 4	

1. Einleitung

In dieser Hausarbeit befaße ich mich mit der Technik des Videographierens im Allgemeinen und mit der Anwendung dieser Technik auf eine Unterrichtsstunde im Besonderen. Der Aufbau der Arbeit spiegelt dabei gleichzeitig deren Entstehung wider, denn im Gegensatz zu herkömmlichen Hausarbeiten beziehe ich mich nur im ersten Teil auf ausgewählte Fachliteratur und reflektiere im weiteren Verlauf zunächst meine eigenen Interpretationsansätze zur bearbeiteten „Klassensprecherwahl“-Stunde sowie dann die Lesearten des Seminars. Man kann dem Ganzen also eine gewisse Subjektivität vorwerfen, andererseits geht es bei der Methode des Videographierens auch gerade darum, den eigenen fachdidaktischen Blick anzuwenden, wie ich noch näher erläutern werde.

Als ich die videographierte Stunde der Klasse 3b, um die es hier geht, das erste mal angesehen hatte, stellte sich mir unwillkürlich die Frage: Politikunterricht in der Grundschule – kann das gut gehen? Als Realschulstudent hatte ich mich zuvor noch nie damit beschäftigt und war zugegebenermaßen etwas skeptisch, ob sich so komplexe politische Begrifflichkeiten wie „Wahlen“ oder „Demokratie“ in der Grundschule bereits vermitteln lassen. Das weckte mein Interesse und auch die spätere Diskussion im Seminar bestätigte, dass es zu diesem Thema durchaus kontroverse Meinungen gibt. Inwieweit die Vermittlung von politischem Denken in der „Klassensprecherwahl“-Stunde erfolgreich war, soll in dieser Arbeit anhand von vier exemplarischen Schlüsselszenen erörtert werden.

Die Technik des Videographierens wie auch der Ablauf dieses Seminars war mir zuvor vollkommen neu und so war ich gespannt mehr darüber zu erfahren. Ich war schon immer der Meinung, dass die modernen Medien viel zu wenig zur Analyse von Unterricht genutzt werden und wollte wissen, wie sich die Politikdidaktik dieser bedient. Auch neu für mich war der Ansatz des „forschenden Lernens“, der auch für die Seminarkultur prägend war und uns nicht nur als Lehramtsstudenten, sondern auch als fachdidaktische „Forscher“ aktiv werden ließ. Doch auch wenn die Frage, wie sinnvoll ein solcher Ansatz in der Lehrerbildung¹ ist, genauso hinter dieser Hausarbeit steht wie die nach den Vorteilen der Methode des Videographierens, geht es darin doch v.a. um die möglichen Lesearten zur behandelten Unterrichtsstunde.

¹ der Einfachheit halber bediene ich mich in dieser Hausarbeit ausschließlich des Maskulinums, wenn ich von LehrerInnen oder SchülerInnen spreche. Gemeint sind aber stets beide Geschlechter!

2. Die Forschungsmethode „Videographieren“

Die Forschungsmethode des Videographierens ist im Bereich der Politikdidaktik noch weitgehendes Neuland und findet ihre Anwendung zurzeit v.a. auf dem Gebiet des „Forschenden Lernens“ in der LehrerInnenausbildung. Es handelt sich um eine qualitative Forschungsmethode, die anstatt auf die Sammlung einer Fülle von Daten auf die genaue Analyse des exemplarischen Einzelbeispiels setzt.² Ganz allgemein gesprochen folgt sie dabei dem Dreischritt: (Video-)Aufzeichnung – Transkript erstellen – Interpretation/ Lesearten finden.

Wenn man sich näher mit den einzelnen dieser Schritte beschäftigt, wird schnell deutlich, dass diese scheinbar klar definierten Abschnitte durchaus höchst komplex aufgebaut sind und teilweise erhebliche Probleme mit sich bringen, wenn es um ihre Fixierung als Dokumentation von Unterricht geht. Mindestens ebenso groß wie die Risiken (etwa der Verfremdung) sind jedoch auch die Chancen, die dieser Dreischritt mit sich bringt, insbesondere was das fachdidaktische Analysieren und die Schärfung des eigenen (fach-)didaktischen Blicks angeht³.

War die Aufzeichnung von Unterricht vor 20 Jahren noch mit einem enormen Aufwand verbunden, so stellt sie sich heute dank des technischen Fortschritts als wesentlich einfacher dar. Im ersten Schritt, der Videoaufzeichnung, sollte eine möglichst breite Sammlung von Videodaten betrieben werden, auf deren Basis dann im weiteren Verlauf mithilfe von spezifischen Fragestellungen eine konkretere Materialauswahl stattfinden kann⁴. Ein Problem bei der Dokumentation von Unterricht durch Videoaufzeichnungen stellen unsere üblichen Sehgewohnheiten dar. Denn normalerweise sind wir Filme und Videos gewohnt, bei denen schnelle Schnitte sowie zahlreiche Szenenwechsel für Spannung, Dramatik, Komik etc. sorgen und auf diese Weise unser Interesse wecken. Bei einer aufgezeichneten Unterrichtsstunde ist all dies nicht der Fall: alles geschieht in „Echtzeit“, häufig gibt es nur eine Kameraeinstellung und das Geschehen ist von langwierigen Unterrichtsgesprächen oder Gruppenarbeitsphasen geprägt. Die Arbeit mit diesem Material erfordert daher einer gewissen Gewöhnung, Geduld und Konzentration.⁵

² Vgl. Hans-Werner Kuhn: Basiskompetenz: Unterricht interpretieren, In: Arbeitskreis Interpretationswerkstatt PH Freiburg (Hg.): Studieren und Forschen – Qualitative Methoden in der LehrerInnenbildung, Herbolzheim, 2004, S. 41f.

³ Vgl. Kuhn 2004, S.46.

⁴ Vgl. Kuhn 2004, S.49.

⁵ Vgl. Kuhn 2004, S.50.

Im zweiten Schritt, dem Erstellen von Transkripten, werden Wort und Bild der Videoaufnahme nun gleichsam „übersetzt“ und auf Papier gebracht⁶. Natürlich wäre es unsinnig und wohl auch unmöglich, die gesamte Fülle des gesammelten Videomaterials zu transkribieren. Es muss daher eine Auswahl stattfinden, eine Selektion besonders exemplarischer Szenen – auch Schlüsselszenen genannt – in denen sich spezielle fachdidaktische Kriterien besonders gut festmachen lassen.⁷ Länge und Anlass für diese zentralen Sequenzen können je nach Unterrichtsstunde variieren, wichtig ist jedoch, dass eine Verdichtung von „besonderen Problemen des Faches bzw. des Themas deutlich werden“⁸. Inzwischen gibt es eine ganze Reihe unterschiedlicher Transkriptionssysteme, so dass bereits die Festlegung auf eines dieser Systeme eine erste Interpretation des Unterrichtsgeschehens darstellt: Beschränkt man sich auf die reinen Aussagen oder werden bereits Emotionen zugeschrieben (z.B. „ärgerlich“ oder „ungläubig“)? Wie wichtig ist das (nicht artikulierte) Geschehen im Klassenzimmer? Jede Festlegung – in welche Richtung auch immer – kann entscheidende Auswirkungen auf die weitere Arbeit mit dem Transkript haben.⁹ Für die hier bearbeitete Unterrichtsstunde „Klassensprecherwahl“ habe ich mich für ein relativ einfaches Transkriptionssystem entschieden: Es beschränkt sich auf das tatsächlich Gesagte, sowie Pausen und die wichtigsten Geschehnisse im Klassenzimmer. Diese Form erschien mir für die Arbeit im Seminar am besten, da sie sehr übersichtlich und einfach zu verstehen ist. Natürlich wäre es möglich durch ein detaillierteres Transkript (z.B. mit der genauen Intonation) noch weitaus mehr aus den einzelnen Schlüsselszenen herauszulesen, allerdings bedarf es dafür auch des entsprechenden Vorwissens vom Umgang mit solchen Transkripten. Das hätte jedoch nicht nur den Umfang des Seminars gesprengt, sondern wohl auch meine Fähigkeiten, ein solches Transkript zu erstellen.

Im dritten Schritt, der Interpretation, beginnt nun die eigentliche fachdidaktische Aufarbeitung des Materials. Hierbei ist es besonders die sog. „politikdidaktische Hermeneutik“, die helfen kann, sich mithilfe des Transkripts vom unmittelbaren Eindruck des Unterrichtsgeschehens zu lösen, so dass „allmählich der Sinn einer Situation rekonstruiert wird“¹⁰. Oftmals sind Unterrichtsszenen aber alles andere als eindeutig und so ist es zumeist möglich, viele verschiedene – teilweise auch

⁶ Vgl. Kuhn 2004, S.49.

⁷ Vgl. Kuhn 2004, S.54f.

⁸ Kuhn 2004, S. 54

⁹ Vgl. Kuhn 2004, S.49.

¹⁰ Kuhn 2004, S. 53

kontroverse – Lesearten zu ein und derselben Sequenz zu entwickeln¹¹. Dies beweist auch der Vergleich meiner eigenen Lesearten mit denen im Seminar (siehe Punkt 5.2). Dabei gibt es jedoch kein „richtig“ oder „falsch“ im klassischen Sinne. Vielmehr bedeutet jede unterschiedliche Leseart eine andere (fach-)didaktische Sichtweise auf das Geschehen und wirkt so auf ihre Weise auf das Ziel der ganzen Methode des Videographierens hin, nämlich der Schärfung des eigenen didaktischen Blicks und der Selbstprofessionalisierung¹².

Eine entscheidende Rolle spielt dabei auch die Verfremdung. Sowohl die Videoaufzeichnung als auch das Transkriptieren stellen bereits eine Form von Verfremdung dar.¹³ Bei der Videoaufnahme ist dies nicht nur die Umstellung der üblichen Sehgewohnheiten, sondern die ganze Situation des gefilmten Unterrichts: Da eine Kamera (und – wie in der behandelten Stunde – häufig auch weitere Unterrichtsbeobachter) dabei ist, könnte es sein, dass sich Lehrer und Schüler unnatürlich verhalten, dass der Beobachter zu schnell voreingenommen nach „gutem“ oder „schlechtem“ Unterricht beurteilt usw.¹⁴ Transkripte verfremden das dokumentierte Geschehen einerseits durch die unterschiedlichen Transkriptionsverfahren, andererseits aber auch – ähnlich wie die Videoaufnahme – durch ihre Form, die unsere üblichen Lesegewohnheiten widerspricht. Da das Gesagte genau transkribiert wird, ist alles in wörtlicher Rede und die Sätze sind oft unvollständig und lückenhaft. Lange Passagen wirken oft trocken und langwierig.¹⁵ Nichtsdestotrotz geben uns gerade diese Verfremdungen die Möglichkeit, daraus fachdidaktisches Kapital zu schlagen, denn:

Das verfremdete Dokument bietet als Gesprächsanlass die Möglichkeit, eigene Vorstellungen von „gelingenem Unterricht“ zu formulieren. In diesem Fall hat man eine Folie, auf die man sich bezieht, bzw. von der man sich abgrenzt.¹⁶

Das Transkript dient also vornehmlich als Beleg der eigenen (fach-)didaktischen Deutungen des Unterrichts.¹⁷

¹¹ Vgl. Kuhn 2004, S.51.

¹² Vgl. Hans-Werner Kuhn u.a.: Wörterbuch Politische Bildung, Schwalbach/ Ts., 2007.

¹³ Vgl. Kuhn 2004, S.51.

¹⁴ Vgl. Kuhn 2004, S.50f.

¹⁵ Vgl. Kuhn 2004, S.51.

¹⁶ Kuhn 2004, S.51.

¹⁷ Vgl. Kuhn 2004, S. 52.

3. Die „Klassensprecherwahl“-Stunde

3.1 Zur Klasse / Unterrichtssituation

Bei der „Klassensprecherwahl“-Stunde handelt es sich um eine doppelte Unterrichtsstunde im Fach „Menum“ (Mensch-Natur-Kultur). Sie wurde am 26.10.2005 in der Klasse 3b der Johannes-Schwartz-Grundschule in Freiburg-Lehen aufgezeichnet. Geleitet wurde sie vom Klassenlehrer der 3b, Hr. Günther. In der Klasse sind insgesamt 18 Schüler anwesend, ein Schüler (Joshua) ist krank. Neben dem Lehrer und dem Kameramann sitzen außerdem noch 7 Studentinnen und Studenten der PH Freiburg im hinteren Teil des Klassenzimmers. Die Schüler sind solchen Besuch jedoch gewohnt. Sie tragen zu Beginn der Stunde ein einstudiertes Begrüßungslied vor und achten nach einigen Minuten auch gar nicht mehr auf die Kamera.

Das Klassenzimmer ist für die Klassengröße ausreichend, jedoch in Anbetracht der vielen Besucher etwas zu klein, was v.a. bei der Gruppenarbeitsphase auffällt, bei der eine Gruppe das Klassenzimmer verlassen muss. Die Wände sind mit Bildern und Arbeiten der Schüler geschmückt, es stehen Bücherschränke, ein Computer und Plüschtieren parat und es ist der Jahreszeit entsprechend dekoriert (Herbstblätter etc. auf der Fensterbank).

Es handelt sich um die erste Unterrichtsstunde der Klasse zum Thema „Wahlen“. Durch die direkt davor stattgefundenene Bundestagswahl (2005) bringen die Schüler jedoch ein gewisses Vorwissen von zu Hause mit, an das der Lehrer anknüpft. Inwieweit die 3b im Rahmen von Menum bereits andere politische Themen besprochen hat, ist mir nicht bekannt.

Zum Stundenablauf: Nach der Begrüßung knüpft Hr. Günther mittels Politikernamen an der Tafel an das Vorwissen der Kinder zum Thema „Wahlen“ an. Dann teilt er einen Infotext aus, der gelesen und anschließend besprochen wird. Dabei sollen die zentralen Prinzipien einer demokratischen Wahl (allgemein, unmittelbar, frei, gleich und geheim) erarbeitet werden. Anschließend leitet der Lehrer über zum eigentlichen Thema der Stunde: der Wahl eines Klassensprechers. In der folgenden Gruppenarbeit bearbeiten die Schüler in drei Gruppen 1. die Aufgaben eines Klassensprechers, 2. die Eigenschaften, die ein Klassensprecher haben sollte und 3. den Ablauf einer Klassensprecherwahl. Nachdem die Gruppen ihre Ergebnisse

vorgetragen haben und diese besprochen wurden, endet die Doppelstunde schließlich mit der Wahl eines Klassensprechers und seines Stellvertreters.

(zum genauen Ablauf: siehe auch Anhang 1: „Verlaufsplan der Stunde“!)

3.2 Verlaufsplan und Arbeitsblatt der Stunde

Siehe Anhang 1 und 2 !

4. Auswahl der Schlüsselszenen

4.1 Transkripte der Schlüsselszenen

Siehe Anhang 3-6 !

4.2 Begründung der Auswahl

Bei der Auswahl von Schlüsselszenen zu einer videographierten Unterrichtsstunde bieten sich zwei komplementäre Strategien an:

- zum einen hilft eine begrenzte Beobachtung von vorab definierten Problemstellungen, um in der Hyperkomplexität von Unterricht (oder seiner Langatmigkeit) überhaupt etwas fachdidaktisch Relevantes zu „sehen“; ...
- zum zweiten kann begründet erwartet werden, dass „die Praxis“ ihre Fragen selbst liefert, konkret: dass jede Unterrichtsstunde soviel fachdidaktisches Material bereit hält, das es lohnenswert erscheint, sich analysierend und deutend darauf einzulassen.¹⁸

Ich habe mich für die zweite Strategie entschieden, da sich diese besser mit dem Interesse des Seminars deckte, die fachdidaktische Analyse über den Weg der Hermeneutik zu beschreiten. Insgesamt habe ich mich für vier Schlüsselszenen entschieden, die ich transkriптиerte und die dann auch im Seminar besprochen wurden. (siehe Transkripte im Anhang)

4.2.1 Begründung Szene 1 (17:52)

Diese Szene ist aus der Phase der Besprechung des Arbeitsblattes (siehe Anhang 2). In dieser ganzen Phase geht es um kategoriale Bildung. Das Prinzip der

¹⁸ Kuhn 2004, S.52.

kategorialen Bildung bedeutet, dass „bei der Erschließung der Gegenstände mit Kategorien gearbeitet wird, die dem Politischen angemessen sind, ja seine Grundstruktur widerspiegeln“¹⁹. In diesem Fall sind dies die fünf demokratischen Prinzipien: allgemein, unmittelbar, frei, gleich und geheim. In Schlüsselszene 1 soll der Begriff „gleich“ geklärt werden.

Doch die Szene ist auch ein gutes Beispiel für Analysefähigkeit. Leonie zeigt in Zeile 25 diese Fähigkeit „politische Phänomene zu durchdenken, auf ihre grundlegenden Strukturen hin zu untersuchen“²⁰, wie ich in meiner Leseart zu dieser Szene (siehe Punkt 4.3.1) noch belegen werde.

4.2.2 Begründung Szene 2 (21:00)

Szene 2 wählte ich weniger wegen eines fachdidaktischen, als vielmehr wegen eines allgemeindidaktischen Grundes. Der Lehrer lässt in dieser interessanten Sequenz nämlich keine Diskussion in der Klasse aufkommen, obwohl er selbst durch provokante Äußerungen (Zeile 8 und 18f) mehrmals Anlass dazu bietet. Hier wird didaktisches Potential verschenkt.

4.2.3 Begründung Szene 3 (22:20)

Die zeitlich direkt an Szene 2 anknüpfende Schlüsselszene 3 ist ebenfalls interessant. Sie zeigt, was geschieht, wenn der Unterricht zu sehr vom Lehrer gelenkt wird. Außerdem transkribierte ich die Szene aufgrund der darin vorkommenden und meiner Meinung nach grandios misslungenen Erklärung des zentralen Begriffs „Demokratie“ (Zeile 29ff).

4.2.4 Begründung Szene 4 (48:11)

Szene 4 ist dagegen wieder ein Positivbeispiel aus fachdidaktischer Sicht, da hier – durch die praktische Durchführung einer Wahl – ein Anwendungsbezug zum zuvor bearbeiteten abstrakten Thema vorliegt. Das fachdidaktische Prinzip der

¹⁹ Dietmar von Reeken: Politisches Lernen im Sachunterricht, Baltmannsweiler, 2001, zitiert nach: Hans-Werner Kuhn: Reader zum Pilotseminar „Einführung in die Politikdidaktik“, Freiburg, 2003, S.13.

²⁰ Reeken 2001, zitiert nach Kuhn 2003, S.11.

Handlungsfähigkeit spielt hier herein, da die Kinder auf zukünftige politische Partizipation vorbereitet werden²¹.

4.3 Eigene Lesearten

4.3.1 Szene 1 (17:52)

In der Szene geht es um kategoriale Urteilsbildung. Der Lehrer überprüft, ob das Prinzip der Gleichheit von den Schülern verstanden wurde. Dabei bittet er zunächst Lotta, die Definition von „gleich“ aus dem bearbeiteten Arbeitsblatt (vgl. Punkt 3.3) vorzulesen (Zeile 9f). Da hier „gleich“ aber lediglich mit „gleichwertig“ (Zeile 11) umschrieben wird und der Rest der Erklärung sich schon wieder mit den Begriffen „allgemein“ und „geheim“ befasst, fragt Hr. Günther zurecht noch einmal nach, indem er Lotta um ein Beispiel bittet (Zeile 18).

Beim ersten Betrachten und Analysieren dieser Szene hatte ich das Arbeitsblatt der Stunde noch nicht vorliegen und kam ernsthaft ins Grübeln, ob die Definition, die Lotta vorgelesen hatte (Zeile 11ff), nun von ihr stammte oder so in ihrem Infotext stand. Dass zweiteres der Fall ist, spricht nicht gerade für den Infotext, den Hr. Günther der Klasse zum Bearbeiten ausgeteilt hatte. Zwar enthält er Definitionen aller fünf Begriffe, diese sind jedoch in dieser Form nur schwer verständlich für die Schüler und meiner Meinung nach nicht kindgerecht. Es wäre sinnvoller gewesen, wenn der Lehrer einen eigenen Text ausgeteilt hätte, bei dem in einzelnen Abschnitten (!) und in kindgerechter Sprache die fünf demokratischen Prinzipien einer Wahl – einer nach dem anderen - erklärt würden.

Nachdem Lotta die Definition vorgelesen hat, wirkt der Lehrer etwas unschlüssig (Zeile 16: „Gut“ – dann Pause!), fängt sich dann aber schnell wieder. Die anschließende Nachfrage nach einem Beispiel ist als sehr positiv zu bewerten, weil er damit abprüft, ob das gerade Vorgelesene denn auch von den Schülern verstanden wurde. Lottas Antwort ist sehr interessant, da sie „typisch Kind“ ist. Im Prinzip hat sie den Begriff „gleich“ nämlich verstanden, kann ihn allerdings nicht richtig erklären. Daher bedient sie sich zur Veranschaulichung eines „Punktesystems“, mit dem sie den Wahlablauf beschreibt (Zeile 22f: „...dass dann der, der Merkel gewählt hat nur vier Punkte sozusagen kriegt und der andere, der

²¹ Vgl. Reeken 2001, nach Kuhn 2003, S.12.

Schröder gewählt hat, nur fünf Punkte.“). Damit macht sie die Sache jedoch eher undeutlicher als verständlicher. Ein Schüler, der das Gleichheitsprinzip nicht verstanden hat, ist nach Lottas Beispiel wohl genauso schlau wie vorher. Daher hätte der Lehrer an dieser Stelle entweder nachhaken müssen, einen anderen Schüler um ein weiteres Beispiel bitten müssen oder selbst eine – kindgerechte – Erklärung für „gleich“ liefern müssen. Er tut nichts von alledem, sondern lässt Lottas Äußerung unkommentiert (Zeile 24: „Ja“) im Raum stehen, um dann gleich mit dem nächsten Begriff weiterzumachen (vgl. Zeile 26).

Dabei übergeht er auch einfach einen Beitrag von Leonie, die sich mit einer direkten Antwort auf Lottas Beispiel zu Wort meldet: „Aber diesmal hat Merkel die fünf Punkte gewonnen/bekommen“ (Zeile 25). Zeigt das „Aber“ hier bereits einen Ansatz von Widerspruch an, an dem man hätte ansetzen können, so ist ihr Beitrag v.a. deshalb interessant, weil Leonie darin Analysefähigkeit beweist. Sie überträgt Lottas Punktesystem nämlich von der unterschiedlichen Wertigkeit der Stimmen (denn das hatte Lotta gemeint) auf die Kandidaten, also welcher Kandidat „mehr Punkte“ bekommen hat, also wohl Wahlsiegerin Merkel. Auch hierauf geht der Lehrer nicht ein.

4.3.2 Szene 2 (21:00)

In dieser Szene aus der gleichen Unterrichtsphase wie Szene 1 soll das Prinzip der „allgemeinen“ Wahl geklärt werden. Während Hr. Günther in Szene 1 Lotta am Anfang wenigstens noch um eine eigene Definition des Begriffs gebeten hatte (vgl. Szene 1, Zeile 6), lässt er hier gleich die Definition des Infotextes vorlesen. Offenbar hat er seine „Strategie“ geändert und versucht die Begriffe nun gleich mithilfe von Beispielen zu verdeutlichen. Diese sucht er jedoch nicht mehr, wie in Szene 1, bei den Schülern, sondern liefert sie selbst. Die Art, wie er dies tut, ist ihm allerdings wieder hoch anzurechnen: Er fordert die Schüler mittels einer provokanten Behauptung (Zeile 8: „Aber ich finde doch, dass, äh, Männer besser wählen als Frauen!“) auf, Stellung zu beziehen. Das tun sie auch, indem sie ihm klar widersprechen (Zeile 9: „Nein“). Dieser Widerspruch wäre ein wunderbarer Ansatzpunkt für eine Diskussion mit der Klasse gewesen, in deren Verlauf die Schüler das Prinzip der allgemein Wahl erläutern und verteidigen hätten müssen. Ein einziges „Warum?“ hätte genügt, um die Schüler dazu zu bewegen. Der Lehrer lässt

aber keine Diskussion zu, sondern stellt stattdessen eine Frage, die er selbst beantwortet (Zeile 14: „...Wer also? Also beide z.B. Männer und Frauen“) – ein sicherlich unbeabsichtigter didaktischer Fehlgriff. Auf die Einwände der Schüler geht er nicht ein, sondern liefert ein weiteres provokantes Beispiel (Zeile 18f: „...aber ich finde auch, äh, dass eher die Reichen wählen sollen als die Armen.“). Nachdem die Klasse ihm diesmal noch energischer widerspricht, fragt er nun endlich nach (Zeile 21: „Warum nicht Lotta?“). Lottas Antwort (Zeile 22) ist schnell und präzise, was dafür spricht, dass sie das Prinzip auch verstanden hat. Allerdings ist sie – ähnlich wie ihre Antwort in Szene 1 – als allgemeingültige Begriffsdefinition kaum zu gebrauchen. Trotzdem lässt Hr. Günther sie – wie in Szene 1 – als eine solche stehen.

Prägnant für diese Schlüsselszene ist mit Sicherheit die vergebene Chance einer Diskussion in der Klasse. Es bleibt unklar, warum der Lehrer nicht nachhakt, nachdem er die Klasse doch erst selbst aus der Reserve gelockt hat. Eine Diskussion wäre eine gute Möglichkeit zur Bildung von Urteilsfähigkeit gewesen. Es mag am Zeitdruck gelegen haben, an der Angst vor „chaotischen Antworten“ oder auch daran, dass der Lehrer seinen Schülern eine solche Diskussion noch nicht zutraut. Für letzteres sprächen auch seine Äußerungen über die Klasse in Szene 3 (vgl. Szene 3, Zeile 42-45). Letztlich bleibt es aber Spekulation.

4.3.3 Szene 3 (22:20)

Schlüsselszene 3 ist ein klassisches Beispiel für zu sehr gelenkten, lehrerzentrierten Unterricht. Es sollen die Begriffe „Abwesenheit“ und „Demokratie“ geklärt werden, die einigen Schülern noch unklar sind. Nachdem der Lehrer die beiden Wörter an die Tafel geschrieben hat, wendet er sich dem ersten zu: Abwesenheit. Allerdings verbindet er es gleich mit dessen Bedeutung im Text, nämlich der „Abwesenheit von Zwang“ (Zeile 12), die zum Prinzip der freien Wahl zählt. Hätte er zunächst einfach kurz „Abwesenheit“ als das „Nicht-Vorhandensein“ von etwas definiert, wäre das folgende Unterrichtsgespräch wesentlich fließender und für die Schüler nachvollziehbarer verlaufen. Stattdessen führt der „Zwang“-Aspekt zu Irritationen bei den Schülern. Jans Antwort (Zeile 17: „Dass wir wählen MÜSSEN!“) geht genau darauf ein. Hr. Günther lobt ihn zwar dafür, geht aber nicht weiter auf den „Zwang“ ein, obwohl sich hier eine gute Möglichkeit dazu geboten hätte. Kevins Antwort (Zeile 20: „Dass sich jemand anstellt, der schon gewählt“) ignoriert er vollkommen (Zeile 21:

„Nein, des net!“). Dabei ist sie nicht falsch, sondern geht nur in eine andere Richtung. Der Lehrer hätte hier kurz erklären können, dass es bei uns z.B. technisch gar nicht möglich ist, zweimal wählen zu gehen. Aber so wissen Kevin und die Klasse nun nicht, ob seine Antwort überhaupt richtig war. Diana lässt Hr. Günther gleich gar nicht ausreden (Zeile 23/24). Dabei ging ihre Antwort in die richtige Richtung und wäre vielleicht richtig und einleuchtend gewesen, wenn sie hätte ausreden dürfen. Stattdessen zwingt ihr der Lehrer mit seiner provokanten Frage (Zeile 24-26: „Und wenn jemand zu dir sagt: Du MUSST jetzt den Schröder (...) wählen, was sagst DU dann?“), die die Antwort bereits impliziert, die gewünschte Antwort regelrecht auf. An dieser Stelle wird der gelenkte Unterricht am deutlichsten sichtbar!

Diana liefert ihm dann auch diese Antwort (Zeile 27: „Ich möchte, ich wähl wen ICH möchte!“) und signalisiert damit auch, dass sie das Prinzip der freien Entscheidung verstanden hat. Ob das auch für den Rest der Klasse gilt, bleibt unklar, denn wie schon in den Szenen zuvor, verzichtet Hr. Günther auf eine zusammenfassende und kindgerechte Definition des Begriffs und gibt sich stattdessen mit einem unbeantworteten „Habt ihr das verstanden?“ (Zeile 28f) zufrieden.

Bei der „Klärung“ des Begriffs „Demokratie“ dürfen die Schüler dann aber noch weniger zu Wort kommen. Nach einer sehr pauschalen und für die Schüler in diesem Alter wohl auch unverständlichen Definition (Zeile 29-31: „Demokratie ist einfach ne, ne, ne Regierungsform. Also des, Demokratie, des führt, des is'n bissl für euch zu schwierig des Wort. Des kommt vom vom vom Griechischen und des heißt einfach Volksherrschaft.“) stellt der Lehrer gleich vier Fragen (!) auf einmal (Zeile 32f), was die Schüler natürlich überfordert. Michaels Antwort (Zeile 34: „Der Präsident“) resultiert wohl aus den beiden Aspekten „regieren“ und „entscheiden“, aus der dritten und vierten Frage Hr. Günthers. Doch der Lehrer klärt das Missverständnis nicht auf – etwa durch die einfache Frage „Wieso?“ – sondern nimmt gleich den nächsten Schüler dran, der ihm dann auch die richtige Antwort gibt. Es ist auch deshalb schade, dass Michael so einfach übergangen wird, weil es sich bei ihm um einen schüchternen Schüler aus den hinteren Reihen handelt, der sich in dieser Doppelstunde das erste und letzte mal gemeldet hat.

Auffällig während des gesamten Unterrichtsgesprächs in Szene 3 ist, dass der Lehrer nur die genaue Antwort auf seine Frage hören will und nichts anderes. Dabei stellt er die Fragen (unbewusst?) häufig schon so, dass sie die Antwort bereits implizieren. So auch die letzte Frage in dieser Szene: (Zeile 37-39: Frage Lehrer: „...Wie können,

in wiefern haben wir denn Einfluss darauf?“ – Antwort Lotta: „Lotta: Ähm, die wählen.“). Ein Schüler meldet sich daraufhin mit einem sehr guten Beispiel zu „Demokratie“ zu Wort, das verdeutlicht, dass er das Prinzip verstanden hat: „So wie wenn wir abstimmen würden welche Spiele wir spielen.“ (Zeile 41). Hier hätte der Lehrer ansetzen können und die Schüler nach mehr Alltagsbeispielen von demokratischem Verhalten befragen können.

Stattdessen beendet er die Sequenz mit einem etwas unglücklichen Statement darüber, dass er vom politischen Verständnis der Klasse überrascht sei (Zeile 42-45). Dieses kann jedoch auch an die Adresse der Studenten gerichtet sein, ansonsten wäre es nicht sehr angebracht, da der Lehrer damit eingesteht, seinen Schülern nicht sonderlich viel zuzutrauen.

4.3.4 Szene 4 (48:11)

Die letzte transkribierte Szene spielt am Ende der Stunde, als es darum geht, noch einmal die Regeln für die Klassensprecherwahl zu besprechen und diese dann durchzuführen. Generell verdient diese Unterrichtsphase – also die Umsetzung des theoretisch Erarbeiteten in die Praxis – viel Lob. Es findet nämlich ein klarer und für die Schüler sehr lehrreicher Anwendungsbezug des Themas „Wahl“ statt. An der Umsetzung hapert es jedoch etwas, was in dieser Schlüsselszene besonders deutlich wird. Insgesamt gibt es zwei Hauptkritikpunkte, die das Bild einer gelungenen Praxis-Umsetzung etwas trüben:

Der erste und wichtigste Punkt ist das Außer-Kraft-Setzen zuvor festgelegter Regeln durch den Lehrer. Das ist zum einen die an der Tafel fixierte Regel, dass man nur einen Jungen UND ein Mädchen wählen darf: „Nee, na, ihr dürft, ihr braucht das nicht. Ob ihr, ihr könnt zwei Jungen, also zwei Namen. Ob das jetzt Mädchen oder Jungen sind oder unterschiedlich spielen keine Rolle.“ (Zeile 5-7). Auf irritierte Nachfragen bestätigt Hr. Günther dies auch noch einmal (Zeile 11-13). Außerdem wird das Prinzip der geheimen Wahl – in der Unterrichtssequenz davor noch zusammen mit den anderen demokratischen Prinzipien auf seine Bedeutung für diese Wahl betont – außer Kraft gesetzt, indem Hr. Günther die Bitte der Kinder um „Mäuerchen“ (= Sichtschutz zum Nachbarn) ablehnt (Zeile 21/23: Lotta: „Kriegen wir die Mauern?“ - L: „Nee, des kriegt ihr nicht, so’nen Wahlhäuschen. Also, so weit geht ma jetzt nicht.“).

Der zweite Kritikpunkt bezieht sich auf den organisatorischen Ablauf der Wahl. Dieser versinkt nämlich sehr bald im Chaos, was v.a. daran liegt, dass der Lehrer bereits mit dem Verteilen der Wahlzettel beginnt (Zeile 8), obwohl noch nicht alle Fragen geklärt sind. Es kommt zu Unruhe in der Klasse (Zeile 18) und die Schüler stellen verwirrt Fragen zum Ablauf (z.B. Zeile 9), da dieser – eigentlich an der Tafel fixiert und zuvor besprochen – vom Lehrer wie erwähnt z.T. wieder abgeändert wurde. All das ist bedauerlich, da die Schüler eigentlich sehr rege an der Wahl teilnehmen und durch ihre Nachfragen zu den „Mäuerchen“ z.B. auch zeigen, dass sie das demokratische Prinzip der „geheimen Wahl“ nicht nur verstanden haben, sondern auch anwenden möchten. Eine Möglichkeit dieses Durcheinander zu verhindern wäre beispielsweise gewesen, das Organisatorische, wie die Zettel oder die Bestimmung der Wahlhelfer – welche fast untergeht (Zeile 41-44) – als erstes zu klären, dann auf Fragen der Schüler zu warten und erst wenn diese alle beantwortet sind, die Wahl auch schließlich durchzuführen. Insgesamt überwiegt jedoch das positive Ergebnis eines gelungenen Anwendungsbezuges bei dieser Schlüsselszene!

5. Bearbeitung der Schlüsselszenen im Seminar

5.1 Lesearten des Seminars

5.1.1 Szene 1

Die Diskussion im Seminar machte sich sehr schnell an einer prägnanten Stelle der ersten Schlüsselszene fest, nämlich dem Beispiel Lottas zum Begriff „gleich“: „...dass dann der, der Merkel gewählt hat nur vier Punkte sozusagen kriegt und der andere, der Schröder gewählt hat, nur fünf Punkte.“ (Zeile 20-23). Ganz abgesehen von der inhaltlichen und fachdidaktischen Seite, fiel hier einigen Seminarteilnehmern auf, dass es eine veränderte Wahrnehmung zwischen Video und Transkript gibt. Hatten die meisten das Beispiel Lottas in der Videosequenz noch als vollständig nachvollziehbar und logisch empfunden, so wirkte es in Transkriptform ganz und gar nicht mehr so logisch, sondern bot Anlass zu mannigfaltigen Spekulationen.

Diese begannen damit, ob Lotta das Prinzip der Gleichheit verstanden hat und nur nicht richtig erklären kann oder ob sie es nicht verstanden hat und auf etwas ganz anderes bezieht. Ein Seminarteilnehmer gestand, aus Lottas Äußerung nicht

eindeutig entnehmen zu können, ob die Punkte nun auf die Wähler (also deren Stimme) bezogen seien oder auf die Kandidaten. Prof. Kuhn versuchte Licht in die Sache zu bringen und meinte, Lotta habe wohl die Definition des Arbeitsblattes, dass nämlich jede Stimme gleichwertig sei, weitergeführt und mithilfe der Punkte zu verdeutlichen versucht. Tatsächlich gab es in Deutschland auch eine Zeit lang das Dreiklassenwahlrecht, in dem eben nicht alle Stimmen gleichwertig waren!

Einig war sich die Gruppe dann aber wiederum in der Bewertung der Reaktion Hr. Günthers auf Lottas Äußerung: Seine Zustimmung (Zeile 24) sei bei einem derart unklaren Beispiel nicht angebracht gewesen, v.a. weil es als einziges Beispiel im Raum stehen blieb und auch nicht durch eine kindgerechte Definition ergänzt wurde. Der Lehrer hätte entweder eine solche Definition liefern müssen, andere Schüler befragen müssen oder zumindest bei Lotta nachhaken müssen, was sie genau damit gemeint habe. Eine Rückversicherung bei der Klasse, ob das Prinzip verstanden wurde, fehlt aber gänzlich.

Auch Leonies Äußerung (Zeile 25) wurde im Seminar diskutiert. Für einige Seminarteilnehmer war sie ein Indiz dafür, dass Lottas Beispiel falsch ausgelegt werden konnte. Als Alternative wurde vorgeschlagen, dass der Lehrer die beiden Äußerungen hätte auslegen können: Indem er Lottas Erklärung auf den Wähler und Leonies Erklärung auf die Kandidaten bezogen hätte, hätte er den Schülern das Prinzip der Gleichheit verdeutlichen können.

5.1.2 Szene 2

Bei Schlüsselszene 2 fiel dem Seminar als erstes der Strategiewechsel des Lehrers auf. Statt den Begriff erneut erklären zu lassen, stellt er provokante Fragen (Zeile 8: „Aber ich finde doch, dass, äh, Männer besser wählen als Frauen!“), mit denen er die Schüler zu einer Reaktion herausfordern will. Diese folgt dann auch in Form von Widerspruch (Zeile 9). Dessen Potential werde aber – so die Kritik einer Seminarteilnehmerin – nicht weiter vom Lehrer genutzt, sondern verpuffe. Ein anderer Seminarteilnehmer bemerkte, dass ihm dies auch aufgefallen sei: Sobald ein Schüler eine richtige Antwort liefere, würde der Lehrer das Thema als erledigt ansehen und mit dem nächsten Punkt weitermachen, statt noch einmal nachzufragen oder sicherzustellen, dass alle den letzten Punkt verstanden haben.

Die „provokanten Fragen“ des Lehrers waren ebenfalls Gegenstand der Diskussion. Einige meldeten Bedenken an bei dieser Form des Zynismus. Gerade in der Grundschule sei dies problematisch, da die Schüler die Äußerungen auch für „bare Münze“ nehmen könnten. Man könne nur damit arbeiten, wenn man die Klasse bereits gut kenne. Prof. Kuhn merkte dazu an, dass man in der Tat mit Zynismus im Unterricht immer vorsichtig sein solle, dieser aber auch einen positiven Effekt habe. Das zeige auch gerade diese Sequenz, da der Lehrer hier einen abstrakten Begriff mithilfe des Zynismus emotional vermittelt und somit für die Schüler greifbar macht.

5.1.3 Szene 3

Alle Seminarteilnehmer waren sich bei dieser Szene einig, dass hier das Unterrichtsgeschehen zu stark vom Lehrer gelenkt werde. Dies zeige sich dadurch, dass er die Schüler nicht ausreden lasse, falsche Antworten einfach übergehe (z.B. Zeile 21: „Nein, des net!“) und bei seinen Fragen immer schon auf eine bestimmte Antwort hinziele (z.B. Zeile 13f: „...was darf nie vorkommen bei uns, wenn wir wählen?“). Es handle sich um ein reines Frage-Antwort-Spiel, das jede Form von Urteilsbildung bei den Schülern verhindere.

Es wurde auch bemerkt, dass die vielen Pausen in dieser Sequenz dafür sprächen, dass die Schüler den Begriff „Abwesenheit“, der geklärt werden sollte, nicht verstanden haben. Da der Lehrer diesen aber gleich mit dem Begriff „Zwang“ verbindet, beziehen sich die Schülerantworten alle auf den „Zwang“-Aspekt, den sie verstehen. Einige Seminarteilnehmer meinten in diesem Zusammenhang, dass viele der Begriffe generell zu anspruchsvoll für eine dritte Klasse seien, oder zumindest nicht in einer solchen Masse auf einmal vermittelt werden könnten. Es fehle vielerorts an einer Vertiefung der Thematik.

Kritik wurde auch an der Behandlung des „Demokratie“-Begriffs geäußert. Zunächst einmal hätte Hr. Günther den Begriff nicht mit seiner Definition (Zeile 29-31) selbst einführen dürfen. Außerdem verhedderte er sich in dem Widerspruch einerseits zu behaupten „...des is'n bissl für euch zu schwierig des Wort“ (Zeile 30), die Schüler aber andererseits gleich mit einer ganzen Fragenfolge zu konfrontieren (Zeile 31-33). Auch Prof. Kuhn merkte an, dass man als Lehrer zwar nie genau vorhersagen könne, welche Begriffe für die Schüler unklar sind, dass Hr. Günther aber durchaus mit einer Nachfrage bzgl. des Wortes „Demokratie“ hätte rechnen müssen und sich

entsprechend hätte vorbereiten können. Ein emotionaler Zugang – wie er ihn etwa in Szene 2 versucht hatte – wäre eine Alternative gewesen.

5.1.4 Szene 4

Dem Seminar fiel an Schlüsselszene 4 zunächst einmal das organisatorische Chaos auf, das sich allein dadurch artikuliert, dass eine Schülerin noch ganz am Ende der Szene – als die Wahl bereits begonnen hat – nachfragt: „...Muss man auf das Blatt zwei Namen schreiben?“ (Zeile 45). Auch vergesse der Lehrer, zwei Wahlhelfer zu bestimmen und hole dies – als er sein Versäumnis bemerkt – dann fluchtartig nach (Zeile 41-44). Als Grund für das Chaos vermutete ein Seminarteilnehmer einen zu knappen Zeitrahmen. Allerdings trage auch der schlechte Ablauf dazu bei. Es wäre nämlich sinnvoller gewesen, das Organisatorische VOR dem Austeilen der Wahlzettel zu klären. Dann hätte der Lehrer auch auf die vielen Fragen und Vorschläge der Schüler eingehen können. Gerade diese Vorschläge, etwa der Vorschlag von „Mäuerchen“ (Zeile 19) hätte sich gut und einfach umsetzen lassen. Kritisiert wurde auch, dass Hr. Günther den an der Tafel festgeschriebenen Wahlablauf revidierte und es den Schülern überließ, ob sie Mädchen oder Jungen wählten. Dies habe zu Verwirrung geführt. Auf Nachfrage ergänzte Prof. Kuhn hier, dass er die Regel „Es muss ein Mädchen und ein Junge gewählt werden“ aus pädagogischer Sicht für sinnvoll halte, gerade in der Grundschule. Als positiv wurde empfunden, dass am Beispiel dieser Wahl Demokratie für die Schüler erfahrbar wurde und dass es sich um eine echte Klassensprecherwahl handelte und nicht eine „nachgestellte Wahl“.

5.2 Vergleich: eigene Lesearten – Lesearten des Seminars

Beim Vergleich meiner eigenen Lesearten, die ich VOR der Seminarsitzung ausgearbeitet hatte, und den Ergebnissen, zu denen dann das Seminar kam, war ich zunächst einmal überrascht, wie viele Übereinstimmungen auftraten. Ich hätte mit einer wesentlich größeren Dissonanz gerechnet. Anscheinend waren die Schlüsselszenen jedoch so prägnant, dass auch die anderen Seminarteilnehmer zu ähnlichen Ergebnissen kamen wie ich. Allerdings fällt im direkten Vergleich auf, dass sich die Lesearten des Seminars oft auf bestimmte Passagen im Transkript

beschränken, diese dann aber auch intensiv diskutiert werden. Auch gleitet die Diskussion manchmal vom konkreten Unterrichtsbeispiel ab, etwa bei der Frage, ob Zynismus für den Unterricht geeignet sei. Insgesamt habe ich bei meinen Lesearten versucht, mich immer auch an den Prinzipien der Politikdidaktik zu orientieren (z.B. der Analysefähigkeit oder dem Anwendungsbezug), während im Seminar das Augenmerk eher auf den Auffälligkeiten in der Lehrer-Schüler-Interaktion lag.

In *Szene 1* liegt in beiden Fällen der Schwerpunkt auf der Analyse von Lottas Beispiel. Die didaktischen Deutungen, nämlich dass der Lehrer hätte nachhaken müssen, gehen auch in die gleiche Richtung. Neu an der Leseart der Seminars ist jedoch der Aspekt der veränderten Wahrnehmung zwischen Video und Transkript. Auch hätte ich nicht gedacht, dass Lottas Äußerung Anlass zu so vielen Spekulationen und Interpretationen böte, wie sie im Seminar der Fall waren.

Bei *Szene 2* ist sowohl mir als auch dem Seminar der Strategiewechsel aufgefallen, den der Lehrer betreibt. Das gilt auch für die Feststellung, dass der Lehrer keine Diskussion in der Klasse aufkommen lässt und somit Potential verschenkt. Während mein Interpretationsschwerpunkt aber v.a. auf der vergebenen Möglichkeit einer Diskussion liegt, liegt der des Seminars in dieser Szene eher auf dem Thema „Zynismus“.

Die Lesearten für *Szene 3* sind dagegen fast deckungsgleich: Sowohl das Seminar als auch ich kamen zu dem Schluss, dass der Lehrer in dieser Szene den Unterricht zu stark lenkt, dass die unglückliche Verknüpfung der Begriffe „Abwesenheit“ und „Zwang“ bei den Schülern zu Missverständnissen führt, dass Hr. Günther mit seinen Fragen immer schon bestimmte Antworten impliziert und dass er den „Demokratie“-Begriff völlig falsch behandelt.

Da die Seminarzeit bei der Behandlung von *Szene 4* schon fast abgelaufen war, ist meine Leseart für diese Szene etwas ausführlicher als die des Seminars. Die wesentlichen Punkte wurden aber auch hier erkannt: das organisatorische Chaos, das durch einen anderen Ablauf leicht hätte verhindert werden können, und die Kritik daran, dass Hr. Günther die Regeln revidiert.

6. Resümee

Abschließend möchte ich nun noch einmal die wesentlichen Ergebnisse der in dieser Hausarbeit ausgearbeiteten Lesearten zusammenfassen und die offenen Fragen zur Methode und Seminarform aus der Einleitung beantworten.

Ich war überrascht, wie viel sich doch fachdidaktisch aus den vier von mir ausgewählten Schlüsselszenen „herausholen“ ließ, sobald man sich näher mit der Technik und der Analyse des Transkripts beschäftigte. Dass meine eigenen Lesearten mit denen des Seminars weitgehend übereinstimmen – wenn auch mit jeweils unterschiedlichen Schwerpunkten (siehe Punkt 5.2) – könnte dabei sowohl positiv als auch negativ interpretiert werden: Positiv, weil es bedeuten könnte, dass die Schlüsselszenen so markant waren, dass alle Seminarteilnehmer den gleichen fachdidaktischen Ansatz erkannten, negativ, weil es bedeuten könnte, dass unsere Gruppe noch nicht geschult genug ist, um tiefer in die Materie zu gehen und wirklich eigene Lesearten zu entwickeln. Vielleicht hätte es dazu einfach mehr Zeit bedurft. Alles in allem überwog bei den Lesearten oftmals die Kritik, wenn auch das Lob für den Lehrer, der Klasse so (z.T.) komplexe politische Begriffe nahezubringen zu versuchen, nicht ausblieb. Jedoch muss ich in diesem Zusammenhang auch etwas selbstkritisch sein, denn es könnte durchaus sein, dass mir an mancher Stelle ein von Prof. Kuhn angemahnter Anfängerfehler unterlaufen ist:

„... schnell erfolgt die Lehrerschelte, vielfach gekoppelt mit der Solidarisierung mit den Schüler/innen;“²²

Doch trotz der vielleicht teilweise zu harschen Kritik an Hr. Günthers Unterricht beantworte ich die zu Beginn gestellte Frage nach Politikunterricht in der Grundschule nun mit gutem Gewissen mit „Ja!“. Denn die Stunde hat mir, trotz aller Macken, verdeutlicht, dass bereits Grundschüler durchaus die Fähigkeit haben, politische Begriffe zu verstehen, zu reflektieren und umzusetzen. Allerdings ist es – wie so oft – dabei die Frage des WIE, die über den Erfolg des Politikunterrichts in der Grundschule entscheidet. Meiner Meinung nach muss der Lehrer bei Schülern diesen Alters noch besonders auf einen altersgemäßen Zugang achten (z.B. einen emotionalen) und sich rückversichern, ob alles verstanden wurde.

Die Methode des Videographierens fand ich sehr sinnvoll und hilfreich zur fachdidaktischen Analyse besagter Unterrichtsstunde. Sie bietet die einmalige

²² Kuhn 2004, S.50.

Möglichkeit mittels Videoaufzeichnung und Transkript eine kritische Distanz zum dokumentierten Unterrichtsgeschehen zu schaffen, welche sich ausgezeichnet zum Interpretieren eignet, und an deren Ende (hoffentlich) ein Stück weit Selbstprofessionalisierung steht. Ich würde mir wünschen, dass (auch über die Politikwissenschaft hinaus) mehr mit dieser Technik an Schule und Hochschule gearbeitet wird. Gerade für Praktikanten und Referendare (aber natürlich auch später für Lehrer) wäre es ein Bereicherung, neben dem Nachbesprechen von Unterrichtsstunden, diese auch mithilfe des Videographierens detaillierter zu analysieren.

Zu guter Letzt möchte ich auch noch betonen, dass ich den Ansatz des „Forschenden Lernens“, der ja auch prägend für Ablauf und Gesprächskultur dieses Seminars war, nur befürworten kann. Natürlich sind wir in erster Linie Studenten und nicht Forscher. Die Gelegenheit, die uns Prof. Kuhn mit diesem Seminar gab, nämlich selbst „forschend“ Unterricht zu betrachten, ermöglichte es mir jedoch, über das Plenum normaler PH-Veranstaltungen und das Studium von Fachliteratur hinaus, meinen didaktischen Blick zu verfeinern. Die Vermittlung von „Basiskompetenzen“ zur Unterrichts-„Forschung“ würde ich in meiner weiteren Lehramtsausbildung daher sehr begrüßen.

7. Literaturverzeichnis

- Hans-Werner Kuhn: Basiskompetenz: Unterricht interpretieren, In: Arbeitskreis Interpretationswerkstatt PH Freiburg (Hg.): Studieren und Forschen – Qualitative Methoden in der LehrerInnenbildung, Herbolzheim, 2004, S. 41-63.
- Hans-Werner Kuhn u.a.: Wörterbuch Politische Bildung, Schwalbach/ Ts., 2007.
- Dietmar von Reeken: Politisches Lernen im Sachunterricht, Baltmannsweiler, 2001, S. 28-39, zitiert nach: Hans-Werner Kuhn: Reader zum Pilotseminar „Einführung in die Politikdidaktik“, Freiburg, 2003, S.10-17.

Sonstiges: DVD mit der Aufzeichnung der Unterrichtsstunde vom 26.10.05

8. Anhang

Erklärung zur Verwendung von Quellen:

Ich versichere, dass ich die Arbeit selbstständig und nur mit den angegebenen Quellen und Hilfsmitteln angefertigt und dass ich alle Stellen, die aus anderen Werken (auch aus dem Internet) dem Wortlaut oder dem Sinne nach entnommen sind, kenntlich gemacht habe.

Freiburg, den 27.07.07

Matthias Karl