

# Handreichung

---

## Politische Bildung

Für Lehrpersonen und Schulleitungspersonen  
der Volksschule im Kanton Aargau / im Bildungsraum Nordwestschweiz

Erarbeitet von der  
Pädagogischen Hochschule Nordwestschweiz PH FHNW  
Zentrum Politische Bildung und Geschichtsdidaktik  
am Zentrum für Demokratie ZDA Aarau:

Béatrice Ziegler  
Claudia Schneider  
Vera Sperisen  
Patrik Zamora  
Roxane Kübler

Dezember 2012,  
im Auftrag des Departements für  
Bildung, Kultur und Sport (BKS)  
des Kantons Aargau

## Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung .....	3
2. Kompetenzen und Kompetenzraster .....	3
2.1 Keine Bewertungen mittels Kompetenzraster .....	4
3. Ziele und Kompetenzen der Politischen Bildung .....	4
4. Wie und wo können diese Kompetenzen erlernt werden? .....	4
4.1 Politische Bildung als überfachliches Thema .....	5
4.2 Politische Bildung im ersten und zweiten Zyklus: «Natur, Mensch, Gesellschaft» .....	5
4.3 Politische Bildung im dritten Zyklus: «Räume, Zeiten, Gesellschaften» .....	5
5. Aufbau des Kompetenzrasters .....	6
5.1 Basiskompetenzen .....	7
5.1.1 Recherchieren und Analysieren .....	7
5.1.2 Kommunizieren und Interagieren .....	8
5.1.3 Urteilen und Beurteilen .....	8
5.2 Grundwissen .....	8
5.3 Kompetenzen .....	9
5.4 Graduierung .....	9
5.5 Themen .....	10
5.5.1 Themenvorschläge im Kompetenzraster .....	10
5.5.2 Eigene Themenwahl .....	10
5.5.3 «Politik-Brille» .....	10
5.6 Methoden .....	11
6. Didaktik .....	11
7. Schlussbemerkung .....	12
8. Anhang .....	13
8.1 Aufgabenbeispiele .....	13
8.1.1 Beispiel zu «Recherchieren und Analysieren»: Regeln im Schulhaus .....	13
8.1.2 Beispiel zu «Kommunizieren und Interagieren»: Neue Sitzordnung .....	15
8.1.3 Beispiel zu «Urteilen und Beurteilen»: Flüchtlinge im Schweizer Asylverfahren... ..	17
8.2 Glossar .....	21
8.3 Übersicht Kompetenzraster 2. Klasse (4. Schuljahr) .....	28
8.4 Übersicht Kompetenzraster 6. Klasse (8. Schuljahr) .....	29
8.5 Übersicht Kompetenzraster 9. Klasse (11. Schuljahr) .....	30
8.6 Literatur .....	31

Zeichenerklärung:

- \* siehe Glossar
- ⇒ Beispiele, Tipps

## 1. Einleitung

Das Kompetenzraster «Politische Bildung» für die Volksschule wurde vom Zentrum Politische Bildung und Geschichtsdidaktik der PH FHNW am Zentrum für Demokratie Aarau (ZDA) im Auftrag des Departements für Bildung, Kultur und Sport (BKS) des Kantons Aargau konzipiert.

Das vorliegende Kompetenzraster soll Lehrpersonen und anderen interessierten Personen aufzeigen, welches die zentralen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Wissensbereiche sind, die sich Schüler und Schülerinnen in der Politischen Bildung aneignen sollen. Als Vorlage und Orientierungspunkt dienten bestehende Kompetenzmodelle der Politischen Bildung und Civic Education aus Deutschland, Frankreich, England und den USA. Zudem wurde der aktuelle Stand des Lehrplans 21 mitberücksichtigt. Das Papier wurde von Fachdidaktikern und Fachdidaktikerinnen in enger Zusammenarbeit mit zahlreichen Lehrpersonen unterschiedlichster Schulstufen verfasst. Folglich kombiniert das vorliegende Kompetenzraster die Ideale der Fachdidaktik mit den Erfahrungen der Praxis.

Die Handreichung erläutert den Aufbau und die Begrifflichkeiten des Kompetenzrasters. Gleichzeitig ist sie auch ein Ideengeber. Sie informiert, wie, wo und wann politische Kompetenzen in Schule und Unterricht vermittelt werden können.

## 2. Kompetenzen und Kompetenzraster

Unter Kompetenzen, synonym dazu wird hier auch das Begriffspaar der Fähigkeiten und Fertigkeiten verwendet, verstehen wir unterschiedliche individuelle Dispositionen bei Schülern und Schülerinnen, die die Auseinandersetzung mit komplexen Themen, wie auch eigentliche Handlungen überhaupt, ermöglichen. Der neue Fokus auf den Kompetenzen der Schüler und Schülerinnen kommt auch bei der Neuformulierung von Curricula zum Tragen. Der erziehungswissenschaftliche Paradigmenwechsel von den Lernzielen hin zu den Kompetenzen speist sich aus zwei unterschiedlichen Denktraditionen, die sich im Konzept der Kompetenzen weitgehend vereinen:

Erstens: Aus einer reformpädagogischen Betrachtungsweise heraus gilt der Kompetenzansatz als Gegenmodell zum «Nürnberger Trichter»<sup>1</sup>. Schüler und Schülerinnen sollen selbstständig denken, statt unreflektiert Fakten pauken. Das Erlernen von Kompetenzen impliziert eine aktive, selbstbestimmte und kreative Auseinandersetzung mit Inhalten und unterstützt autonome Wege der Problemlösung.

Zweitens: Gleichzeitig ist das Konzept der Kompetenzen auch von ökonomischen und utilitaristischen Bildungszielen geprägt. Insbesondere die Wirtschaftsorganisation OECD war bei der internationalen Verbreitung des Kompetenzkonzepts in Forschung und Praxis wegweisend. Der utilitaristische Zugang stellt das flexible und lebenslange Lernen vor allem zur Vorbereitung auf die Zukunft der Schüler und Schülerinnen als nützliche und dem Markt angepasste Arbeitskräfte in den Vordergrund und betont die Messbarkeit von Bildungserfolgen für Steuerungszwecke. Mit dem Konzept der Kompetenz soll nach diesem Ansatz der herkömmliche Leistungsbegriff ersetzt werden (Rychen/Salganik 2003).

Zentrales Werkzeug des kompetenzgeleiteten Unterrichts sind Kompetenzraster. Diese fixieren tabellarisch die Zielstandards und geben Auskunft darüber, welche Fähigkeiten und Fertigkeiten die Schüler und Schülerinnen in einem Fach oder Themengebiet bereits besitzen, beziehungsweise welche im individuellen Lernweg noch erworben werden können. Kompetenzraster sind demnach vor allem Orientierungshilfen für Lehrpersonen sowie Lernende.

---

<sup>1</sup> Damit gemeint ist die Idee, dass den Schülerinnen und Schülern einzig und allein Wissen in die Köpfe eintrichtert wird, das sie auswendig lernen müssen.

## 2.1 Keine Bewertungen mittels Kompetenzraster

Das Kompetenzraster ist eine curriculare Stütze und ein Orientierungsmittel für den täglichen Unterricht. Es ist kein Werkzeug zur Bewertung der Leistung von Lernenden. Die Kompetenzen der Politischen Bildung werden häufig durch Interaktionen zwischen den Schülern und Schülerinnen sichtbar und sind gleichzeitig eng mit Sprechkompetenzen und sozialen Kompetenzen verbunden. Die exakte Operationalisierbarkeit und damit Messbarkeit solcher Kompetenzen ist zum heutigen Zeitpunkt und mit dem aktuellen Stand der Forschung nicht möglich.

## 3. Ziele und Kompetenzen der Politischen Bildung

Demokratie fällt nicht vom Himmel – Ziel der Politischen Bildung ist es, die Schüler und Schülerinnen zum politischen Denken und Handeln zu befähigen, um ihnen eine politische Teilhabe als aktive, kritische und verantwortungsbewusste Bürgerinnen und Bürger zu ermöglichen. Der Fokus liegt auf den Kompetenzen, die zur Autonomie im politischen Denken führen. Dies ist das Fundament einer funktionierenden Demokratie. Die Ziele der Politischen Bildung lauten:

- Politische Bildung soll bei Schülern und Schülerinnen das *Interesse an der Politik* wecken.
- Um ein Verständnis für politische Prozesse und politische Zusammenhänge entwickeln zu können, ist ein *politisches Grundwissen* unerlässlich. So sollen Schüler und Schülerinnen stufengerecht mit politischen Begriffen und Konzepten wie Demokratie, Macht, Rechtsstaatlichkeit und Menschenrechte sowie mit Kenntnissen über das politische System vertraut gemacht werden.
- Gleichzeitig soll auch der *kritische Geist* der Schülerinnen und Schüler gestärkt werden. Sie sollen eine politische Analyse- und Urteilsfähigkeit entwickeln, um gesellschaftliche Zustände wie auch politische Ereignisse selbstständig einordnen und kritisch hinterfragen zu können.
- Schliesslich geht es auch darum, breit verankerte *moralische Werte* wie die Menschenwürde, demokratische Grundwerte und soziale Gerechtigkeit zu vermitteln. Gleichzeitig ist es wichtig, dass Lehrpersonen ihre eigene Meinung zu politischen Themen im Unterricht transparent machen und argumentativ begründen. Idealerweise geschieht dies in kontroversen Unterrichtssettings, das den Schülern und Schülerinnen eine freie Meinungsbildung vereinfacht.  
Die Lehrpersonen stellen damit ihre eigene Meinung zur Disposition und werden kritisierbar. Gleichzeitig sollen sie sich der eigenen Rolle und den damit verbundenen Risiken der Indoktrination bewusst bleiben.

Die Lernenden eignen sich politische Kompetenzen auch ausserhalb der Schule an. Je nach sozialer, ökonomischer und kultureller Herkunft bringen sie bereits mehr oder weniger ausgeprägte Dispositionen der geforderten Fähigkeiten und Fertigkeiten mit – oder auch nicht. Ziel ist es, alle Kinder und Jugendliche soweit zu unterstützen, dass sie sich selbstständig mit politischen Inhalten auseinandersetzen können.

## 4. Wie und wo können diese Kompetenzen erlernt werden?

In welchem Rahmen soll Politische Bildung im Klassenunterricht und im Schulhausleben stattfinden? Das Kompetenzraster orientiert sich dabei an der aktuellen Fassung des geplanten Lehrplans 21 (Stand Dezember 2012). Darin ist festgehalten: Politische Bildung wird erstmals für alle deutschschweizerischen Kantone explizit als Unterrichtsgegenstand für die Volksschule genannt, und zwar in zweifacher Weise.

Erstens erscheint Politische Bildung als überfachliches Thema im Lehrplan für alle Schuljahre (erster bis dritter Zyklus<sup>2</sup>). Als überfachliches Thema ist Politische Bildung hier kein eigenständiges Fach und hat somit auch keine Stundendotation. Zweitens wird Politische Bildung auch in konkreten Fachbereichen explizit aufgeführt: Für den ersten und zweiten Zyklus im Fachbereich «Natur, Mensch, Gesellschaft», für den dritten Zyklus im Fachbereich «Räume, Zeiten, Gesellschaften» im Fach Geschichte.

#### **4.1 Politische Bildung als überfachliches Thema**

Die im Lehrplan 21 aufgeführten erklärenden Bemerkungen zur Politischen Bildung als überfachliches Thema beziehen sich auf die gesamte Volksschulzeit eines Schülers / einer Schülerin (Kindergarten bis Sekundarstufe I). Hier soll das überfachliche Thema Politische Bildung – genannt «Menschenrechte, Demokratie, Politik» – mit Fachbereichen kombiniert werden: Im ersten und zweiten Zyklus (Kindergarten und Primarstufe) hauptsächlich mit dem Fachbereich «Natur, Mensch, Gesellschaft», im dritten Zyklus (Sekundarstufe I) mit «Räume, Zeiten, Gesellschaften» beziehungsweise «Ethik, Religionen, Gemeinschaft». Weitere Fachbereiche können – aber müssen nicht – Politische Bildung mit ihren Themen verbinden. Diese Überfachlichkeit der Politischen Bildung ermöglicht es der Lehrperson, fachungebunden Politische Bildung zu unterrichten.

So werden einzelne Kompetenzen der Politischen Bildung im Deutschunterricht erworben, andere in der Klassenratsstunde, im Geografie- oder Geschichtsunterricht oder in weiteren Schulfächern. Gleichzeitig bietet sich das Vermitteln von Politischer Bildung in Projektwochen oder in klassen- und jahrgangsübergreifenden Schulprojekten und Schulgefässen (zum Beispiel Schülerrat) an.

#### **4.2 Politische Bildung im ersten und zweiten Zyklus: «Natur, Mensch, Gesellschaft»**

Vom Kindergarten bis zum Ende der Primarschulzeit (erster und zweiter Zyklus) ist Politische Bildung im Fachbereich «Natur, Mensch, Gesellschaft» im darin formulierten Kompetenzbereich «Gemeinschaft und Gesellschaft – Zusammenleben gestalten und sich engagieren» explizit erwähnt. Zudem wird die Thematisierung der Politischen Bildung im Kompetenzbereich «Zeit, Dauer und Wandel verstehen – Geschichte und Geschichten unterscheiden» angedacht.

#### **4.3 Politische Bildung im dritten Zyklus: «Räume, Zeiten, Gesellschaften»**

Im Fachbereich «Räume, Zeiten, Gesellschaften» (dritter Zyklus) wird Politische Bildung für die Geschichte im Kompetenzbereich «Demokratie und Menschenrechte verstehen und sich engagieren» ausgeprägt genannt. Hier soll die politische Perspektive in die Geschichtslogik einfließen und damit über den traditionellen Staatskundeunterricht hinausgehen. Politische Bildung gewinnt gerade im dritten Zyklus an Gewicht, denn der Kompetenzbereich «Demokratie und Menschenrechte verstehen und sich engagieren» entspricht einem Viertel der für die Geschichte formulierten Kompetenzen im Lehrplan 21.

---

<sup>2</sup> Der Lehrplan 21 unterteilt die obligatorischen Schuljahre in drei Zyklen. Die ersten beiden Zyklen umfassen jeweils vier Jahre bis zum Ende der 2. bzw. 6. Klasse (bzw. des 4. und 8. Schuljahres nach dem HarmoS-Konkordat), der dritte Zyklus beschreibt die letzten drei Schuljahre auf der Sekundarstufe I.

## 5. Aufbau des Kompetenzrasters

Vorgängig werden einige grundlegende Gedanken zum Aufbau und Gebrauch des Kompetenzrasters erläutert. Die Struktur des Kompetenzrasters kann anhand der Darstellung (siehe Abb. 1.) nachvollzogen werden.

<b>1</b>				
<b>Basiskompetenz 1: RECHERCHIEREN und ANALYSIEREN</b> am Thema «Demokratie als Lebensform: Unsere Regeln»				
<b>2</b>	<b>Grundwissen zum Thema «Regeln»</b>			
	Hauptziel	Der Schüler, die Schülerin weiss, dass es unterschiedliche Regeln für das menschliche Zusammenleben gibt und kann die zentralen Regeln, die in lebensnahen Situationen gelten (zu Hause, im Klassenzimmer, beim Spielen, im Verkehr etc.), benennen.		
<b>4</b>		Grundlegende Kompetenzen	Erweiterte Kompetenzen	Hohe Kompetenzen
	Unterziele	Er/Sie kann den Sinn und die Funktion lebensnaher Regeln erkennen. «Was wäre, wenn es diese Regel nicht gäbe?» (Schutzfunktion von Regeln, persönliche Einschränkung von und durch Regeln).	<b>Plus:</b> Er/Sie kann nachvollziehen, dass Regeln nicht vom Himmel fallen, sondern definiert und vollzogen werden.	<b>Plus:</b> Er/Sie kann erkennen, dass bei ähnlicher Ausgangslage die Regeln nicht zwingend gleich sein müssen (z.B. dass die Regeln zwischen Familien variieren können).
	Themen	Verkehrsregeln, Gesprächsregeln, Spielregeln, Verhaltensregeln, Ordnungsregeln, Regeln des Zusammenlebens (Toleranz, Respekt,...).		
	Methoden	Brainstorming Bildbetrachtungen Visualisierung von Regeln ...		
<b>3</b>				
<b>Kompetenz 1: Befragen</b>				
	Hauptziel	Der Schüler, die Schülerin kann Mitmenschen zu bestehenden Regeln im Alltag befragen.		
<b>5</b>		Grundlegende Kompetenzen	Erweiterte Kompetenzen	Hohe Kompetenzen
	Unterziele	Er/Sie kann den Mitschüler, die Mitschülerin sowie Familienangehörige zu Regeln im Alltag befragen.	<b>Plus:</b> Er/Sie kann Personen im Schulhaus (Lehrpersonen, Hauswartzpersonal, Schüler und Schülerinnen anderer Stufen etc.) zu bestehenden Regeln im Alltag befragen und mit Unterstützung der Lehrperson die Antworten festhalten (z.B. aufschreiben, zeichnen, Tondokument etc.).	<b>Plus:</b> Er/Sie kann auf nur flüchtig bekannte Personen (z.B. in der Nachbarschaft, im Dorfladen etc.) zugehen und diese befragen.
	Themen	Regeln zu Hause, in der Klasse, zwischen Freunden, im Schulhaus, im Sport, auf dem Pausenhof, im Wohnblock etc.  Welche Regeln gibt es? Wer steht hinter der Regel? Sind die Regeln irgendwo festgehalten? Wer setzt die Regel durch? Warum gibt es diese Regel? Was geschieht, wenn sich jemand der Regel widersetzt? ...		
<b>6</b>		...		
	Methoden	Exkursion/Erkundung (Fiktives) Interview/Umfrage (z.B. Welche Regeln finden Sie/findest du hier (un-)nötig?) ...		

Abb. 1: Aufbau des Kompetenzrasters, Auszug «Recherchieren und Analysieren», 2. Klasse (4. Schuljahr)

Das Raster wurde für die 2. Klasse (4. Schuljahr)<sup>3</sup>, die 6. Klasse (8. Schuljahr) und die 9. Klasse (11. Schuljahr) konzipiert. Die einzelnen Kompetenzen sollen bis zum Ende des jeweils genannten Schuljahres erworben werden. Das Kompetenzraster für die 2. Klasse ist demnach für die 1. und 2. Klasse gedacht, dasjenige der 6. Klasse für die 3. bis 6. Klasse, das Raster für die 9. Klasse für die 7. bis 9. Klasse. So können aktuelle politische Ereignisse flexibel thematisiert werden. Beispielsweise wird es dann möglich, das Thema Wahlen in einem Jahr zu besprechen, in dem tatsächlich kommunale, kantonale oder nationale Wahlen stattfinden.

⇒ Eine Zusammenfassung der drei Kompetenzraster (2., 6. und 9. Klasse) finden Sie im Anhang.

# 1

## 5.1 Basiskompetenzen

Das Raster umfasst für alle drei Schulstufen die gleichen drei Basiskompetenzen:

**Basiskompetenz 1:**

Recherchieren und Analysieren von gesellschaftlich relevanten Informationen und politischem Wissen.

**Basiskompetenz 2:**

Kommunizieren und Interagieren zu politisch relevanten Themen.

**Basiskompetenz 3:**

Urteilen und Beurteilen der gesellschaftlichen Zustände.

Die drei Basiskompetenzen sprechen unterschiedliche Fähigkeiten und Fertigkeiten der Politischen Bildung an. Setzen sich Lernende mit einem politischen Thema auseinander, werden sie automatisch immer auf mehrere Basiskompetenzen angewiesen sein.

Die einzelnen Basiskompetenzen stehen in einem engen Zusammenhang und greifen stark ineinander (siehe Abb. 2). Dies bedeutet auch, dass sich diese Basiskompetenzen nicht trennscharf voneinander abgrenzen lassen. Beispielsweise können Schüler und Schülerinnen nur dann gesellschaftliche Zustände ausgewogen beurteilen («Urteilen und Beurteilen»), wenn sie auch wissen, wie sie sich Informationen über diese Zustände beschaffen, ordnen und deuten («Recherchieren und Analysieren») können.

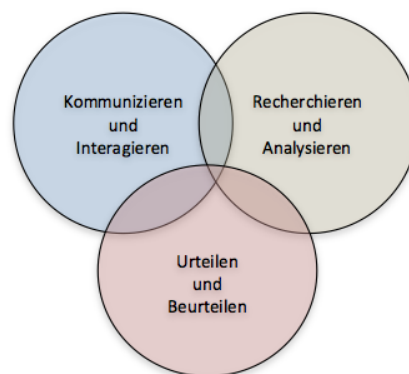


Abb. 2: Die drei Basiskompetenzen in der Politischen Bildung

### 5.1.1 Recherchieren und Analysieren

Der Schwerpunkt dieser Basiskompetenz liegt beim Zugang und beim Ordnen von Informationen mit gesellschaftlicher Relevanz und politischem Wissen. Gleichzeitig geht es auch um das Verorten, Kontextualisieren und Verarbeiten dieser Informationen. Der Schüler, die Schülerin soll lernen, wie und

<sup>3</sup> In Klammern steht die neue Zählweise nach dem HarmoS-Konkordat, die die zwei Jahre im Kindergarten mitrechnet.

wo man zu Informationen gelangen kann und wie man mit diesen Informationen umgehen muss. Er/Sie soll beim Recherchieren und Analysieren von Informationen einen möglichst hohen Grad an Selbstständigkeit erlangen. Diese Grundlage ist nötig, um eine kritische Distanznahme zu Informationen und Informationsquellen aufbauen zu können.

Die Basiskompetenz von «Recherchieren und Analysieren» impliziert auch eine Basis an politischem Grundwissen (zum Beispiel zum politischen System der Schweiz oder zur Demokratie als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform) – um Informationen, beispielsweise zu politischen Ereignissen, kontextualisieren und situieren zu können.

### 5.1.2 Kommunizieren und Interagieren

Hier geht es um die Performanz und die Auseinandersetzung mit dem Gegenüber. Wichtig ist einerseits das Erlernen von sozialen und kommunikativen Kompetenzen für den respektvollen und konstruktiven Umgang mit den Mitschülern und Mitschülerinnen. Andererseits geht es bei dieser Basiskompetenz auch um das Erlernen von Fähigkeiten und Fertigkeiten, die ein autonomes Sprechen und autonomes Gestalten überhaupt ermöglichen (Selbstvertrauen, Sprechfähigkeiten, Darstellungsfähigkeiten,...). Kommunizieren und Interagieren ist eine Kompetenz, die in politischen Prozessen äusserst relevant ist, aber nicht allein dort. Gerade hier ergeben sich viele Parallelen zu (Sprech-) Kompetenzen anderer Fächer wie Deutsch, Geschichte, Fremdsprachen aber auch beispielsweise in der Mathematik.

### 5.1.3 Urteilen und Beurteilen

Der Schüler, die Schülerin soll hier befähigt werden, ein eigenes Urteil zu fällen und dies zu begründen. Dabei spielen das Bewusstsein über die gesellschaftlichen Werte und die eigenen Normen eine wichtige Rolle. Zudem sollten die Lernenden erkennen können, dass sich die Mitschüler und Mitschülerinnen – und die Lehrpersonen – beim Urteilen möglicherweise auf andere Normen und Werte beziehen. Zur Beurteilung eines Problems ziehen die Schüler und Schülerinnen unterschiedliche Kriterien heran. Unter Berücksichtigung des Stufenmodells von Kohlberg (1995) wären dies für die 2. Klasse die Kriterien «Fairness, Gegenseitigkeit, Gleichverteilung», für die Schüler und Schülerinnen Ende der 6. Klasse «soziale Ordnung, Regeln» und Ende der 9. Klasse «Menschenrechte, Achtung der Würde des Einzelnen».

## 2

### 5.2 Grundwissen

Jede Basiskompetenz wird im Kompetenzraster anhand eines stufengerechten Themas erworben. Das Grundwissen zum jeweiligen Thema wird zu Beginn der Kompetenzformulierungen aufgelistet. Der Wissenserwerb ist zwingend nötig, um darauf aufbauend die Kompetenzen zu üben.



# 3

## 5.3 Kompetenzen

Jede Basiskompetenz wird stufengerecht anhand von drei Kompetenzen näher beschrieben.

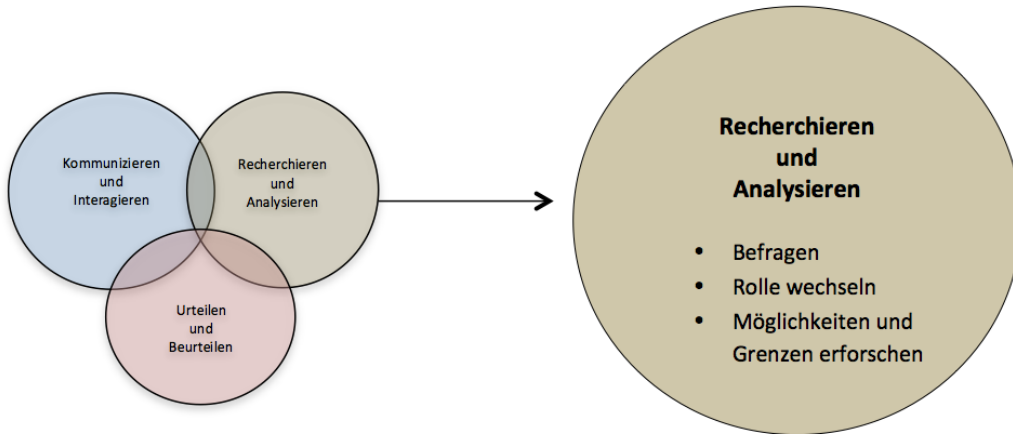


Abb. 3: Beispiel 2. Klasse (4. Schuljahr): Die drei Kompetenzen der Basiskompetenz «Recherchieren und Analysieren»

# 4

## 5.4 Graduierung

Das Grundwissen sowie die drei Kompetenzen werden in drei Stufen graduiert: In «grundlegende», «erweiterte» und «hohe» Kompetenzen. Dies macht durchaus Sinn, sollten Kompetenzraster doch den Weg von einfacheren Fähigkeiten hin zu komplexeren Kompetenzen aufzeigen können. Keinesfalls jedoch dürfen diese Graduierungen als das Niveau einer ganzen Klasse verstanden werden. So sollten beispielsweise in der 9. Klasse die grundlegenden Kompetenzen nicht als Zielvorgabe für die Realschule und die erweiterten Kompetenzen für die Sekundarschule angesehen werden (folglich hohe Kompetenzen auch nicht nur für die Bezirksschule). Da Klassen grundsätzlich nicht homogen sind, wird es in jeder Klasse Lernende geben, die tiefere beziehungsweise höhere Kompetenzen erreichen. Nichtsdestotrotz kann der Schwierigkeitsgrad für die ganze Klasse natürlich über die gesetzten Themen des Unterrichts reguliert werden (siehe «Themen» und «Methoden»).

In den beiden höheren Kategorien beginnt die Kompetenzformulierung jeweils mit einem «Plus». Selbstverständlich müssen zum Erreichen von erweiterten oder hohen Kompetenzen erstmals die grundlegenden Kompetenzen erreicht werden. Allerdings sollte erwähnt werden, dass es durchaus vorkommen kann, dass einzelne hohe Kompetenzen von einzelnen Lernenden als einfacher angesehen werden, als die jeweiligen erweiterten Kompetenzen. So ist es beispielsweise denkbar, dass eine Schülerin oder ein Schüler das aktive Moderieren einer Diskussionsrunde als einfacher empfindet als das Diskutieren in der Runde (oder vice versa). Die hier vorgeschlagene, theoriegeleitete und mit Lehrpersonen und Experten diskutierte Graduierung muss nicht auf jeden einzelnen Schüler/jede einzelne Schülerin zutreffen. Zu beachten ist, dass die grundlegenden Kompetenzen tatsächlich in jedem Fall als solche verstanden werden sollten. Folglich sollte jeder Schüler und jede Schülerin die Möglichkeit erhalten, diese grundlegenden Kompetenzen zu erwerben.

# 5

## 5.5 Themen

### 5.5.1 Themenvorschläge im Kompetenzraster

Zu jeder Kompetenz gibt es im Kompetenzraster eine Box mit Themen. Dabei handelt es sich lediglich um Vorschläge. Die Lehrpersonen sind selbstverständlich frei, diese zu modifizieren und zu ergänzen. Dies erlaubt es, den Inhalt und die Form des Unterrichts auf die jeweiligen Bedürfnisse der Lernenden anzupassen.

### 5.5.2 Eigene Themenwahl

Möchte die Lehrperson die Kompetenzen mit einem frei gewählten Thema vermitteln, so sollte das Thema so gewählt sein, dass es anhand geeigneter Beispiele Zugänge zu den ganz grundsätzlichen Fragen eröffnet.

Dies ist gewährleistet, wenn sich der Unterricht auf die Basiskonzepte\* bezieht. Basiskonzepte sind nach Sander (2009:11) keine konkreten Themenfelder. Sie dienen aber als «Relevanzfilter» bei der Konstruktion von Themen, das heisst sie schärfen die genuin politische Perspektive auf unterschiedlichste Unterrichtsthemen. Zu den Basiskonzepten gehören: *Macht, Recht, Gemeinwohl, (politisches) System, Öffentlichkeit und Knappheit*.

### 5.5.3 «Politik-Brille»

Der Blick durch die «Politik-Brille» auf mögliche Themen und Methoden garantiert Politische Bildung: Die Basiskonzepte fliessen – in Verbindung mit einem Thema und einer Methode – in den Unterricht ein (siehe Abb. 4).

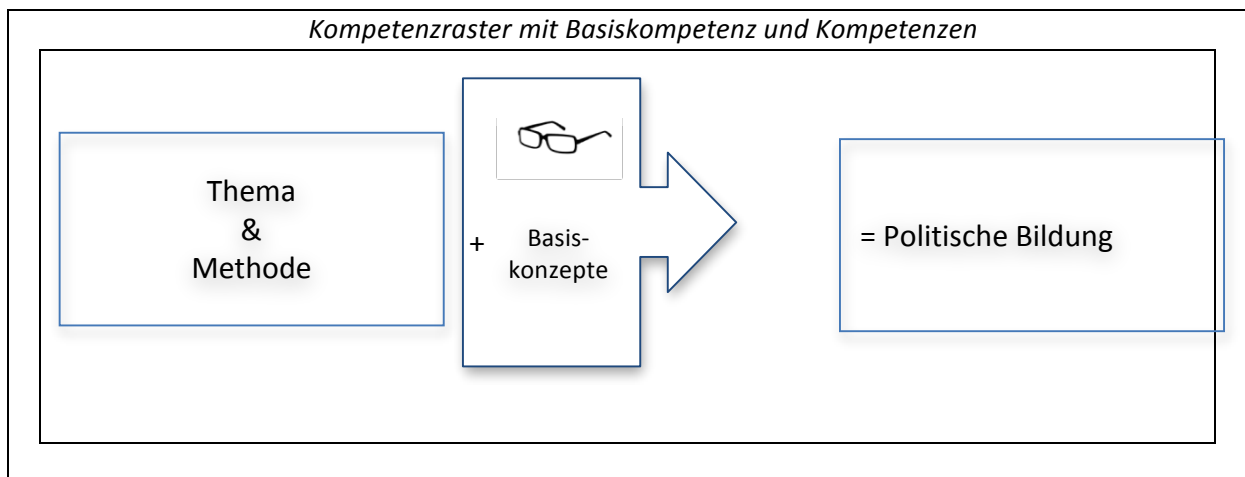


Abb. 4: Modell «Politik-Brille»

#### ⇒ Beispiel

Das Thema Fussball (Inhalt) und eine oder mehrere Methode(n) werden aus der Perspektive verschiedener Basiskonzepte betrachtet.

- Thema Fussball + gewählte Methode(n) + Basiskonzept *Recht*:  
Unterrichtseinheit zu «Rassismus im Fussball» oder zu «Homophobie im Fussball»
- Thema Fussball + gewählte Methode(n) + Basiskonzept *Macht*:  
Unterrichtseinheit zu «Geldmaschine Fussball»

⇒ Eine umfassende Unterrichtseinheit zu Fussball und Politische Bildung finden Sie auf [politischebildung.ch](http://politischebildung.ch) > Unterricht > Unterrichtsmaterialien > in der Suchmaske «Fussball» eingeben.

# 6

## 5.6 Methoden

Wie kann ein politischer Lernprozess gestaltet werden? Die Methoden der Politischen Bildung machen «Lernwege begehbar» (Lange 2007:1) und unterstützen somit die Schüler und Schülerinnen bei der Aneignung politischer Kompetenzen. Darüber hinaus sind sie für die Lehrperson ein geeignetes Mittel, um den Unterrichtsgegenstand und den Unterrichtsverlauf zu strukturieren (einzelne Sequenzen, zeitlicher Ablauf etc.).

Das vielfältige Angebot im Kompetenzraster umfasst Methoden, die entweder einen ganzen Lernprozess beziehungsweise eine ganze Unterrichtseinheit abdecken (zum Beispiel Pro-Contra-Debatte\*, Fallanalyse, Planspiele) oder aber einzelne Sequenzen davon (zum Beispiel Unterrichtseinstieg mit Positionslinie\*, Karikaturen). Einzelne Methoden sind im Glossar näher beschrieben.

## 6. Didaktik

Bei der konkreten Gestaltung von Unterricht auf der Grundlage des Kompetenzrasters «Politische Bildung» sollen folgende didaktische Prinzipien berücksichtigt werden:

### **Adressatenorientierung**

Die Lehrperson knüpft an das Vorwissen der Schüler und Schülerinnen an, sie nimmt dabei die Schüler und Schülerinnen ernst. Sie berücksichtigt die Lebenserfahrungen und Lerninteressen der Schüler und Schülerinnen. Die Lehrperson lässt eine Mitbeteiligung der Schüler und Schülerinnen zu und ist offen für Veränderungen.

Quelle: Sander 2007: 191-193.

### **Exemplarisches Lernen**

Die Lehrperson zeigt politische Einzelbeispiele auf. Sie lässt Transferlernen zu: Vom Beispiel lassen sich verallgemeinerbare Erkenntnisse über Politik gewinnen, ohne dass falsche Analogien gebildet werden.

Quelle: Sander 2007: 193-194.

### **Handlungsorientierung**

Handlungsorientierte Politische Bildung ermöglicht einen aktiven, vielfältigen Umgang mit einem Lerngegenstand. Sie ist eng mit der Wahl der Methode verknüpft.

Quelle: Sander 2007: 198-199.

### **Kontroversität**

Die Lehrperson zeigt die unterschiedlichen Perspektiven eines Lerngegenstandes auf. Sie diskutiert die Perspektiven mit den Schülern und Schülerinnen und zeigt keine «richtige» Lösung auf.

Quelle: Sander 2007: 196-197.

### **Problemorientierung**

Die Lehrperson fokussiert auf Probleme aus der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler («lebendig empfundene Probleme»). Sie nähert sich Widersprüchen, die verändert werden können (Problemgehalt des Politischen) und präsentiert keine eindeutigen Lösungen.

Quelle: Sander 2007: 194-196.

### **Wissenschaftsorientierung**

Wissenschaftsorientierte Politische Bildung berücksichtigt sozialwissenschaftliche Erkenntnisse und ermöglicht forschendes Lernen als Methode (zum Beispiel: Umfrage machen, Interview führen, einfaches Auswerten der Antworten etc.).

Quelle: Sander 2007: 199-200.

### **Überwältigungs- und Indoktrinationsverbot**

Die Lehrperson drängt oder zwingt Schülern und Schülerinnen ihre eigene Meinung nicht auf. Lernende bilden sich aufgrund des Unterrichtes eine eigene Meinung.

Quelle: Gollob et al. 2007: Heft «Konzepte»: 8.

## **7. Schlussbemerkung**

Politische Bildung ist als wichtiger Bestandteil einer demokratischen Schule unbestritten und sie wird kompetenzorientiert im Lehrplan 21 verankert sein. Unter Berücksichtigung der aktuellen fachdidaktischen Diskussionen und in Zusammenarbeit mit Fachdidaktikerinnen, Fachdidaktikern und Lehrpersonen unterschiedlichster Schulstufen wurden die vorliegende Handreichung und das Kompetenzraster entwickelt. Sie sollen den Lehr- und Schulleitungspersonen das Verständnis der Politischen Bildung näherbringen und ihnen ein praxistaugliches Instrument an die Hand geben, wie kompetenzorientierte Politische Bildung geplant und unterrichtet werden kann.

Abschliessend werden nun konkrete Aufgabenbeispiele für die drei Basiskompetenzen «Recherchieren und Analysieren», «Kommunizieren und Interagieren» und «Urteilen und Beurteilen» ausformuliert. Ein ausführliches Glossar zu verschiedenen Themen und Methoden sowie eine Zusammenfassung der drei Kompetenzraster runden die Handreichung ab.

## 8. Anhang

### 8.1 Aufgabenbeispiele

Wir gehen davon aus, dass unterschiedlichste Themen mit geeigneten Unterrichtsmethoden und einer entsprechenden Perspektivierung (Blick auf den Inhalt und die Methoden über die «Politik-Brille») zu politischem Kompetenzerwerb, sprich zur Förderung von Basiskompetenzen, führt. Die folgenden drei Beispiele zeigen, wie die im Kompetenzraster erwähnten Themen und Methoden zu Aufgaben konkretisiert werden können.

⇒ Weitere Unterrichtsmaterialien und Aufgaben sowie Informationen zu Politischer Bildung finden Sie auf [politischebildung.ch](http://politischebildung.ch) (PH FHNW) oder auf [bpb.de](http://bpb.de) (Bundeszentrale für politische Bildung Bonn).

#### 8.1.1 Beispiel zu «Recherchieren und Analysieren»: Regeln im Schulhaus

Das Beispiel zeigt eine Möglichkeit auf, wie bis zum Ende der 2. Klasse (4. Schuljahr) die Kompetenz «Befragen» mit dem Thema «Regeln im Schulhaus» eingeübt werden kann. Als Methode wird das «Interview» beigezogen.

2. Klasse (4. Schuljahr)

<b>Kompetenz 1: Befragen</b>			
Hauptziel	Der Schüler, die Schülerin kann Mitmenschen zu bestehenden Regeln im Alltag befragen.		
	Grundlegende Kompetenzen	Erweiterte Kompetenzen	Hohe Kompetenzen
Unterziele	Er/Sie kann den Mitschüler, die Mitschülerin sowie Familienangehörige zu Regeln im Alltag befragen.	<b>Plus:</b> Er/Sie kann Personen im Schulhaus (Lehrpersonen, Hauswärtspersonal, Schüler und Schülerinnen anderer Stufen etc.) zu bestehenden Regeln im Alltag befragen und mit Unterstützung der Lehrperson die Antworten festhalten (z.B. aufschreiben, zeichnen, Tondokument etc.).	<b>Plus:</b> Er/Sie kann auf nur flüchtig bekannte Personen (z.B. in der Nachbarschaft, im Dorfladen etc.) zugehen und diese befragen.
Themen	Regeln zu Hause, in der Klasse, zwischen Freunden, im Schulhaus, im Sport, auf dem Pausenhof, im Wohnblock etc.  Welche Regeln gibt es? Wer steht hinter der Regel? Sind die Regeln irgendwo festgehalten? Wer setzt die Regel durch? Warum gibt es diese Regel? Was geschieht, wenn sich jemand der Regel widersetzt?  ...		
Methoden	Exkursion/Erkundung (fiktives) Interview/Umfrage (z.B. Welche Regeln finden Sie/findest du hier (un-)nötig?)  ...		

Abb. 5: Auszug aus dem Raster «Recherchieren und Analysieren» 2. Klasse (4. Schuljahr)

Einleitung durch die Lehrperson: «Wir brauchen Regeln, damit wir friedlich mit anderen Menschen zusammenleben können. Regeln schützen uns auch. Aber nicht jede Regel ist sinnvoll. Es gibt sogar solche, die sinnlos oder ungerecht sind. Deshalb müssen wir immer wieder über den Sinn von Regeln nachdenken. Es kommt auch vor, dass die gleiche Regel einmal sinnvoll und einmal sinnlos ist.» (Konfetti. Ich und die Gemeinschaft 2002:91).

Die Schüler und Schülerinnen möchten nun in Partnerarbeit im Schulhaus andere Kinder, Lehrpersonen, Schulsozialarbeitende, Schulleitende, Hauswartzpersonal zu den bestehenden Schulhausregeln befragen (Welche Regeln finden Sie/findest du hier in der Schule (un-)nötig?).

**A.** Dazu wird zusammen mit der Lehrperson ein Interview schriftlich vorbereitet (1. Wir stellen uns vor, 2. Wir stellen die beiden Fragen «Welche Regeln finden Sie/findest du hier in der Schule nötig?», «Welche Regeln finden Sie/findest du hier in der Schule unnötig?», 3. Wir fragen nach dem «Warum?»). Die Schüler und Schülerinnen lernen zudem, das Aufnahmegerät zu bedienen.

**B.** Die Lehrperson organisiert mit den andern Klassenlehrpersonen kurze Zeitfenster, in denen die Kinder einzelne Schüler und Schülerinnen beziehungsweise die Lehrpersonen, Schulleitenden etc. befragen dürfen.

**C.** Die Schüler und Schülerinnen führen die Kurzinterviews durch.

**D.** Sie hören sich ihre Aufnahmen an und dokumentieren ihre gewonnen Antworten in einer Tabelle.

Name der Person	☺ nötige Regeln	☹ unnötige Regeln	Warum?

**E.** Die Schüler und Schülerinnen erzählen im Gespräch mit der Lehrperson/im Gesprächskreis von ihren Erlebnissen und ihren Ergebnissen aus den Interviews. Die Tabellen werden verglichen.

Mögliche Weiterführung: Die Klassenvertretung bringt die Ergebnisse ins Schülerparlament ein. Oder: Die Ergebnisse werden anonymisiert auf Plakaten im Schulhaus ausgestellt. Sind die Bedürfnisse eindeutig, sollte über eine gegebenenfalls nötige Änderung der Schulhausregeln diskutiert werden.

### 8.1.2 Beispiel zu «Kommunizieren und Interagieren»: Neue Sitzordnung

Beispielsweise können die Kompetenzen «Meinungen vertreten» und «In der Gruppe eine Lösung finden» bis zum Ende der 6. Klasse (8. Schuljahr) mit dem Thema «Neue Sitzordnung im Schulzimmer» eingeübt werden. Als Methode werden das «Brainstorming» (Scholz 2010:9) sowie die «Abstimmung» bzw. «Kompromisse schliessen» gewählt.

6. Klasse (8. Schuljahr)

<b>Kompetenz 2: Meinung vertreten</b>			
Hauptziel	Der Schüler, die Schülerin kann innerhalb der Gruppe oder nach aussen eine Meinung vertreten.		
	Grundlegende Kompetenzen	Erweiterte Kompetenzen	Hohe Kompetenzen
Unterziele	Er/Sie kann die eigene Meinung in der Diskussion in der Klasse vertreten.	<b>Plus:</b> Er/Sie kann die Meinung der Klasse im Schülerrat vertreten.	<b>Plus:</b> Er/Sie kann die eigene Meinung oder jene der Klasse auch gegenüber Autoritäten oder gegenüber einer Mehrheit sachlich darlegen und vertreten.
Themen	Mitwirkung in der Gruppe (anhand aktuellem Thema mit Relevanz für die Schüler, z.B. Wie sieht unsere neue Sitzordnung im Schulzimmer aus?) Diskussion mit der Schulleitung, mit dem LehrerInnen-Team etc. ...		
Methoden	Streitlinie* Konfliktanalyse* Positionslinie* Diskussion am runden Tisch Brainstorming ...		
<b>Kompetenz 3: In der Gruppe eine Lösung finden</b>			
Hauptziel	Der Schüler, die Schülerin kann in der Diskussion zusammen mit andern eine gemeinsame Lösung finden.		
	Grundlegende Kompetenzen	Erweiterte Kompetenzen	Hohe Kompetenzen
Unterziele	Er/Sie kann sich von Argumenten überzeugen lassen und gemeinsam Kompromisse schliessen.	<b>Plus:</b> Er/Sie kann eigene Kompromisse vorschlagen	<b>Plus:</b> Er/Sie kann fremde Vorschläge zur Lösungsfindung aufnehmen und weiterentwickeln.
Themen	Alltagsnahes Problem, das gelöst werden soll ...		
Methoden	Diskussion Abstimmung Kompromisse schliessen ...		

Abb. 6: Auszug aus dem Raster «Kommunizieren und Interagieren» 6. Klasse (8. Schuljahr)

Einleitung durch die Lehrperson: «Es gibt Situationen, in denen deine Meinung auf gegenteilige Ansichten stösst. Soll eine gemeinsame Lösung gefunden werden, müssen sich die verschiedenen Parteien entgegenkommen. Es ist anspruchsvoll, Lösungen zu finden, bei denen die Standpunkte aller Beteiligten berücksichtigt werden.» (Quelle: Schritte ins Leben 2007:55).

Eine offene Frage steht im Raum: «Welche Sitzordnung wählen wir für das nächste halbe Jahr in unserem Schulzimmer?»

**A. Brainstorming:** Die Schüler und Schülerinnen werden aufgefordert, zügig so viele Vorschläge zu einer neuen Sitzordnung zu nennen, wie ihnen spontan einfallen. Diese Vorschläge werden auf Kar-

ten oder an der Tafel aufgeschrieben beziehungsweise skizziert. Die Dauer des Brainstormings sollte 15 bis 20 Minuten nicht übersteigen.

Dabei gelten folgende Regeln:

- Jede Idee wird sofort kurz und knapp ausgesprochen.
- Es darf keine Bewertung oder Kritik zu einer vorgetragenen Idee geäußert werden.
- Jede Idee wird stichwortartig notiert (auf einer Karte, auf der Flipchart oder an der Tafel).

**B.** Anschliessend werden die Ideen gesichtet und geordnet. Beim Sortieren können die Schüler und Schülerinnen Oberbegriffe formulieren, denen die einzelnen Ideen zugeordnet werden (zum Beispiel Gruppen-Sitzordnung, Reihen-Sitzordnung etc.). Die Schüler und Schülerinnen notieren für sich, welche Sitzordnung ihnen am besten gefällt und warum.

**C.** Im Gespräch mit der Klasse werden die verschiedenen Meinungen kundgetan.

**D.** Anschliessend wird im Klassengespräch nach einer Lösung gesucht (zum Beispiel Abstimmen: Punkte verteilen, Kompromisse schliessen: Turnus der Sitzordnung etc.).



### 8.1.3 Beispiel zu «Urteilen und Beurteilen»: Flüchtlinge im Schweizer Asylverfahren

Die Kompetenzen 1 bis 3 der Basiskompetenz «Urteilen und Beurteilen» werden mit dem Thema «Flüchtlinge, Schweizer Asylverfahren» eingeübt. Dazu werden die Methode «Recherche», «Gesprächskreis» und «Positionslinie» beigezogen.

<b>Kompetenz 1: Problem erkennen</b>			
Hauptziel	Der Schüler, die Schülerin versteht die zu beurteilende Frage/das Problem.		
	Grundlegende Kompetenzen	Erweiterte Kompetenzen	Hohe Kompetenzen
Unterziele	Er/Sie kann mit Hilfe der Lehrperson gesellschaftliche Gebiete erkennen, in welchen die Menschenrechte nicht vollständig eingehalten werden.	<b>Plus:</b> Er/Sie kann erkennen, dass Menschenrechtsverletzungen in funktionierenden Demokratien weniger häufig sind.	<b>Plus:</b> Er/Sie kann erkennen, dass die vollständige Durchsetzung von Menschenrechten teilweise nicht möglich ist (z.B. Diskriminierung).
Themen	Dilemma-Debatten (Wem Hilft man in der Not, wenn nicht allen geholfen werden kann...? etc.) Mögliche Probleme: Kriege und Konflikte, Sozialversicherungen, Rauchverbot, Schweizer Asylverfahren ...		
Methoden	Leitfrage: Worum geht es? Recherche ...		
<b>Kompetenz 2: Eigene und andere Werte erkennen</b>			
Hauptziel	Der Schüler, die Schülerin erkennt unterschiedliche Wertvorstellungen in der Klasse, in der Gesellschaft.		
	Grundlegende Kompetenzen	Erweiterte Kompetenzen	Hohe Kompetenzen
Unterziele	Er/Sie kann die Gleichwertigkeit (z.B. die Menschenrechte) als Grundlage des Zusammenlebens erkennen.  Er/Sie kann erkennen, dass sich gewisse Werte nicht immer mit den Grundrechten vereinbaren lassen und eine Lösung ausgehandelt werden muss (z.B. Gleichberechtigung bei Schwimmunterricht).	<b>Plus:</b> Er/Sie kann sich in die Situation, Interessenlage und Denkweise anderer versetzen	<b>Plus:</b> Er/Sie kann erkennen, dass sich die eigenen wie auch die Werte der Gesellschaft über Zeit verändern und beeinflusst werden können.
Themen	gesellschaftlichen Wert- und Normvorstellungen z.B.: Religionen, Nationalitäten, Sexualität UNO-Menschenrechtskonvention Meinungsfreiheit, Pressefreiheit etc. Eigene Interessen, Lebensumstände, Probleme (Personen mit Behinderung, Flüchtlinge etc.) ...		
Methoden	Interview, Umfrage Gesprächskreis ...		
<b>Kompetenz 3: Bewusst urteilen/ beurteilen und begründen</b>			
Hauptziel	Der Schüler, die Schülerin kann sich zu einem aktuellen Thema ein eigenes Urteil bilden.		
	Grundlegende Kompetenzen	Erweiterte Kompetenzen	Hohe Kompetenzen
Unterziele	Er/Sie kann durch zielgerichtete Fragen der Lehrperson oder einen vorhandenen Kriterienkatalog das eigene Urteil zu einem Thema bewusst begründen.	<b>Plus:</b> Er/Sie kann das eigene Urteil zu einem Thema gegebenenfalls verwerfen oder modifizieren (z.B. nach einer Diskussion)	<b>Plus:</b> Er/Sie kann erklären, welche Teilfaktoren zum eigenen Urteil geführt haben.
Themen	Universelle Prinzipien wie die Gerechtigkeit, Gegenseitigkeit, Gleichheit der Menschenrechte und die Achtung der Würde des Einzelnen ...		
Methoden	Positionslinie* ...		

Abb. 7: Auszug aus dem Raster «Urteilen und Beurteilen» 9. Klasse (11. Schuljahr)

**A. Problem erkennen:** Einstieg ins Thema mit Filmausschnitten aus «La Forteresse» oder «Vol Spécial».

⇒ Umfassende Unterrichtsmaterialien zu beiden Dokumentarfilmen sind downloadbar bei «achaos Bildung und Kultur»:

[achaos.ch/filmliste.html#vs](http://achaos.ch/filmliste.html#vs) (Vol Spécial)

[achaos.ch/filmliste.html#fort](http://achaos.ch/filmliste.html#fort) (La Forteresse)

Die Schüler und Schülerinnen recherchieren nach Flüchtlingsporträts. Sie gestalten einen Steckbrief eines Flüchtlings und stellen den Mitschülern und Mitschülerinnen die Geschichte des Flüchtlings vor. Neben den persönlichen Merkmalen sollte auch das Herkunftsland beschrieben werden (politische und wirtschaftliche Lage etc.).

⇒ Porträts über Flüchtlinge gibt es beispielsweise auf [www.fluechtlingshilfe.ch/news/75-faces/](http://www.fluechtlingshilfe.ch/news/75-faces/).

Die Schüler und Schülerinnen diskutieren: Was ist ein Flüchtling? Die Genfer Flüchtlingskonvention vom 28. Juli 1951 (GFK) hält fest, unter welchen Umständen verfolgt und bedroht Menschen in anderen Staaten Schutz gewährt werden soll. Der im schweizerischen Asylgesetz verwendete Flüchtlingsbegriff lehnt sich eng an den Flüchtlingsbegriff der GFK (Genfer Flüchtlingskonvention) an.

Quelle: [jugendweb.asyl.admin.ch](http://jugendweb.asyl.admin.ch)

### **Art. 3 Flüchtlingsbegriff**

<sup>1</sup> Flüchtlinge sind Personen, die in ihrem Heimatstaat oder im Land, in dem sie zuletzt wohnten, wegen ihrer Rasse, Religion, Nationalität, Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Gruppe oder wegen ihrer politischen Anschauungen ernsthaften Nachteilen ausgesetzt sind oder begründete Furcht haben, solchen Nachteilen ausgesetzt zu werden.

<sup>2</sup> Als ernsthafte Nachteile gelten namentlich die Gefährdung des Leibes, des Lebens oder der Freiheit sowie Massnahmen, die einen unerträglichen psychischen Druck bewirken. Den frauenspezifischen Fluchtgründen ist Rechnung zu tragen.

<sup>3</sup> Keine Flüchtlinge sind Personen, die wegen Wehrdienstverweigerung oder Desertion ernsthaften Nachteilen ausgesetzt sind oder begründete Furcht haben, solchen Nachteilen ausgesetzt zu werden. Vorbehalten bleibt die Einhaltung des Abkommens vom 28. Juli 1951 über die Rechtsstellung der Flüchtlinge.

Quelle: [admin.ch](http://admin.ch)

**C. Eigene und andere Werte erkennen:** Die Schüler und Schülerinnen begegnen an einem Treffen (Gesprächskreis) Flüchtlingen und erfahren realitätsnah ihre persönliche Geschichte (zum Beispiel im Rahmen eines Flüchtlingstages). Oder: Die Schüler und Schülerinnen spielen das Lerntool von UNHCR «Last Exit Flucht» ([lastexitflucht.org](http://lastexitflucht.org)).

**D. Bewusst beurteilen und begründen:** Die Schüler und Schülerinnen entscheiden, ob die folgenden (fiktiven) Flüchtlinge ihrer Meinung nach in der Schweiz als Flüchtlinge anerkannt werden sollen. Dazu stellen sie sich auf die Positionslinie\*. Sie begründen ihre Entscheidung.

**MEHMET** kämpft dafür, dass sein Volk, die Kurden, mehr Rechte und Freiheiten vom türkischen Staat erhalten. Er nimmt deswegen an einer unbewilligten Demonstration in Istanbul teil. Die Polizei geht mit Wasserwerfern und Schlagstöcken gegen die Demonstranten vor. Mehmet erhält dabei einige Hiebe auf Rücken und Arme. Dann gelingt ihm die Flucht.

**MANGALANESAN**, eine 23-jährige Tamilin aus dem Vanni-Gebiet, wurde vor einigen Jahren von den Tamil Tigers aufgefordert, sich ihnen anzuschliessen. Da sie dies nicht wollte, floh sie zu ihrem Onkel in Colombo. Von dort hat sie nun ein Schlepper zu ihrem in der Schweiz lebenden tamilischen Freund gebracht.

**AYSE** hat als Mitglied einer verbotenen linksgerichteten Organisation einen Anschlag auf einen türkischen Polizeiposten verübt und wird deshalb gesucht. Beim Anschlag haben vier Polizisten ihr Leben verloren. Ayse ist mit dem Pass ihrer Freundin in die Schweiz gelangt.

**DSCHALIL** hat bei einem Erdbeben im Iran alles verloren – sein Haus, seine Werkstatt, sein ganzes Hab und Gut. Er ist verzweifelt und resigniert. Sein Haus möchte er nicht wieder aufbauen, da er weitere Beben befürchtet und bei einem weiteren Verbleiben in der Heimatstadt keine Ruhe mehr hätte.

**MOHAMMAD** verfasste Flugblätter, in welchen er das Regime von Bashar El Assad heftig attackierte und dieses für die grassierende Korruption und die Misswirtschaft in Syrien verantwortlich machte. Als ein Kollege von ihm beim Verteilen dieser Flugblätter von den Sicherheitskräften festgenommen wurde, beschloss er, zusammen mit seiner Familie in die Schweiz zu fliehen.

Quelle: [jugendweb.asyl.admin.ch](http://jugendweb.asyl.admin.ch)

E. **Abschluss:** Die Schüler und Schülerinnen diskutieren den Entscheid des Bundesamts für Migration für die oben genannten Fälle. Sie vergleichen sie mit ihren Entscheiden.

*Die von **MEHMET** geltend gemachten Übergriffe haben einmaligen Charakter und ziehen keine Folgen, wie zum Beispiel ein Strafverfahren, nach sich, weil die Polizei ihn nicht festgenommen und registriert hat. Daher ist er kein Flüchtling im Sinne von Art. 3 Asylgesetz.*

***MANGALANESAN** konnte sich den Bedrohungen seitens der Tamil Tigers durch ihre Flucht zum Onkel in Colombo entziehen. Dort lebte sie seither unbehelligt. Sie ist daher nicht auf den Schutz der Schweiz angewiesen. Es ist davon auszugehen, dass sie wegen ihres Freundes in die Schweiz gekommen ist.*

***AYSE** wird von den türkischen Behörden wegen ihrer Mitgliedschaft bei einer verbotenen Organisation und wegen des von ihr ausgeführten Attentates verfolgt. Da sie aber in der Türkei besonders verwerfliche Handlungen im Sinne von Artikel 1 F GFK begangen hat, wird sie von der GFK ausgenommen. Sie erhält die Flüchtlingseigenschaft trotz Verfolgung nicht zuerkannt. Da ihr bei einer Rückkehr aber Folter droht, erweist sich der Vollzug der Wegweisung als nicht zulässig. Artikel 3 der Europäischen Menschenrechtskonvention verbietet nämlich Folter oder erniedrigende Behandlung. Ayse wird demnach als Ausländerin vorläufig aufgenommen. Die Beurteilung der von ihr begangenen Verbrechen ist nicht Sache des BFM, sondern der Justiz.*

***DSCHALIL** ist Opfer einer Naturkatastrophe geworden. Von den Behörden seines Heimatstaates wird er nicht verfolgt. Deshalb wird er nicht als Flüchtling anerkannt. Er hat die Möglichkeit, seinen Wohnort, wo er weitere Erdbeben befürchtet, zu verlassen und sich in einem anderen Ort im Iran niederzulassen.*

***MOHAMMAD** hat wegen der von ihm verfassten Flugblätter begründete Furcht vor staatlicher Verfolgung. Das Regime von Bashar El Assad geht nämlich mit aller Härte gegen Oppositionelle vor. Mohammads Familienangehörige haben ebenfalls Übergriffe seitens staatlich kontrollierter Kreise zu befürchten. Deswegen werden sowohl Mohammad als auch seine Frau und die Kinder als Flüchtling anerkannt.*

Quelle: jugendweb.asyl.admin.ch

## 8.2 Glossar

Die im Kompetenzraster und in der Handreichung mit einem \* gekennzeichneten Begriffe werden im folgenden Glossar näher beschrieben. Die Begriffe sind thematisch gegliedert in «Themen» und «Methoden».

### Themen

---

#### **Basiskonzepte**

Die Basiskonzepte (Sander 2009:11) umschreiben Wissensbestände, die sich die Schüler und Schülerinnen während ihrer Schulzeit in der Politischen Bildung aneignen sollten. Basiskonzepte können mit unterschiedlichen Vorstellungen gefüllt werden. Sie sind keine Themenfelder, sondern sollten durch ihre Verschiedenartigkeit in Verbindung mit unterschiedlichen Themenfeldern angesprochen werden. Sie dienen als «Relevanzfilter» bei der Konstruktion von Themen, das heisst sie schärfen die genuin politische Perspektive auf unterschiedlichste Unterrichtsthemen. Zu den Basiskonzepten nach Sander gehören: *Macht, Recht, Gemeinwohl, (politisches) System, Öffentlichkeit und Knappheit*.

#### **Demokratie als Gesellschaftsform**

Demokratische Systeme sind darauf angewiesen, dass demokratische Prinzipien gesellschaftlich verankert sind und tradiert werden. Durch Konkurrenz und Wettbewerb in der Marktwirtschaft entstehen sich widersprechende Interessen gesellschaftlicher Gruppen, die um politische Anerkennung ihrer Anliegen buhlen. Dies bedingt eine starke Zivilgesellschaft, in der Pluralismus und soziale Differenz Raum haben und Konflikte friedlich geregelt werden. Die Garantie der Menschenrechte verleiht demokratischen Gesellschaften Legitimität. Eine freie und vielfältige Öffentlichkeit ist zentraler Ausdruck der politischen Freiheitsrechte.

Quelle: politiklernen.ch

#### **Demokratie als Herrschaftsform**

Demokratische Herrschaft wird von den Prinzipien Freiheit, Gleichheit und Kontrolle abgeleitet und fokussiert auf den Staat, seine Funktionen und Aufgaben. Die meisten westlichen Demokratien sind repräsentative Systeme; die Angehörigen der Parlamente vertreten die Stimmberechtigten bei politischen Entscheidungen. Die ungehinderte Mitwirkung politischer Parteien unterschiedlicher Ausrichtungen an politischen Aushandlungsprozessen und ihre Teilnahme an Wahlen sind deshalb wichtige Bedingungen für demokratische Staaten. Die Schweiz als halbdirekte Demokratie räumt der Bevölkerung zusätzlich direkte Mitsprachemöglichkeiten ein (Referendum und Initiative).

Quelle: politiklernen.ch

#### **Demokratie als Lebensform**

Das Demokratieverständnis «Demokratie als Lebensform» ist auf das alltägliche Leben, auf die Kultur des sozialen Zusammenlebens, ausgerichtet. Dabei geht es um die Mikro-Ebene demokratischer Kultur, beispielsweise in der Familie oder in der Schule. Sie wird als Grundlage eines politischen Engagements und demokratischer Gesellschaften überhaupt gesehen. Wer in einer von Toleranz, Fairness und Solidarität geprägten Umwelt aufwächst und lebt, kann die Vielfalt der Lebensstile als Chance begreifen und die Möglichkeiten zur Selbstorganisation als autonomer Mensch ausschöpfen.

Quelle: politiklernen.ch

#### **NGO**

Non-Governmental Organisation (engl.) beziehungsweise Nichtregierungsorganisation (NRO) ist ein zivilgesellschaftlich zustande gekommener Interessenverband. Der Begriff wird von und für Vereini-

gungen benutzt, die sich insbesondere sozial- und umweltpolitisch engagieren, und zwar unabhängig von einer Beziehung zur UNO.

## **NPO**

Non-Profit-Organisation (NPO) beziehungsweise gemeinnützige Organisation verfolgen keine wirtschaftlichen Gewinnziele, sondern dienen gemeinnützigen, sozialen, kulturellen oder wissenschaftlichen Zielen ihrer Mitglieder. Dies ist in einer Satzung festgelegt.

## **«Politik-Brille»**

Ein Thema für den Unterricht in Politischer Bildung sollte so gewählt sein, dass es anhand geeigneter Beispiele Zugänge zu den ganz grundsätzlichen Fragen eröffnet, sich demnach auf die Basiskonzepte\* bezieht. Zur freien Themenwahl eignet sich der Blick durch die «Politik-Brille» auf mögliche Themen und Methoden und garantiert Politische Bildung: Die Basiskonzepte fließen – in Verbindung mit einem Thema und einer Methode – in den Unterricht ein.

## **Methoden**

---

### **(Kritische) Bildanalyse**

Leitfragen für die Bildanalyse:

- Wer oder was ist abgebildet?
- Welche Handlungen, Tätigkeiten, Beziehungen sind erkennbar?
- Welche Bedeutung haben: Perspektive, Ausschnitt, Umgebung, Belichtung, Farben, Aussehen, Haltung, Gestik, Mimik der abgebildeten Person?
- Soll ein bestimmter Eindruck vermittelt werden?
- Wie empfinde ich die Szene? Welchen Eindruck vermittelt sie mir?
- Welche Informationen brauche ich noch, um das Bild angemessen verstehen zu können?

Quelle: bpb.de > Shop > Lernen > Thema im Unterricht

### **Debattieren / Pro-Contra-Debatte**

Mit einer Pro- und Contra-Debatte oder einem Streitgespräch können unterschiedliche Standpunkte in einem Rollenspiel zum Ausdruck gebracht und dargestellt werden. Diskutiert wird über ein umstrittenes Thema oder eine Entscheidungsfrage. Ziel ist es, die Zuschauer und Zuschauerinnen von der eigenen Meinung zu überzeugen. Dabei kann man durchaus mit Argumenten attackieren, muss aber das Gegenüber respektieren.

### **Ablauf/Spielregeln**

- **Erste Meinungsbildung:** Die Schüler und Schülerinnen machen sich mit dem Thema, dem Problem oder der Fragestellung vertraut. In der Klasse wird in einer Abstimmung ein erstes Meinungsbild herbeigeführt: Wie stehen die Schüler und Schülerinnen zu dem Problem oder der Frage?
- **Positionen begründen:** Es werden Gruppen für die jeweiligen Positionen gebildet. Am besten ist es, wenn die Gruppen durch Los oder ein Zufallsprinzip gebildet werden (zum Beispiel indem verschiedenfarbige Spielkarten gezogen werden). Es geht in diesem Schritt nämlich nicht um die eigene Meinung zu dem Problem, sondern darum, Begründungen für einen Standpunkt vorzutragen, in den man sich hineinversetzt.
- **Inhaltliche Auseinandersetzung:** Die Gruppen setzen sich nun anhand von Materialien vertiefend mit «ihren» Positionen auseinander und erarbeiten begründete Standpunkte. Dabei sollten sie auch Argumente der gegnerischen Partei erkennen und überlegen, wie man sie widerlegen kann. Anschliessend bestimmen sie Gruppensprecherin und Gruppensprecher (zwei oder drei).
- **Sitzordnung:** Für die Durchführung des Spiels wird eine geeignete Sitzordnung hergestellt: vorne sitzen die Gesprächsleiter und Gesprächsleiterinnen (dies können Schüler und Schüle-

rinnen oder Lehrpersonen sein), an zwei sich gegenüberstehenden Längstischen sitzen die «Parteien», hinten die übrigen Schüler und Schülerinnen als Beobachtende.

- **Eröffnung der Debatte:** Die gesprächsleitenden Personen eröffnen das Streitgespräch, beziehungsweise die Pro- und Contra-Debatte, begrüßen die Zuschauer und Zuschauerinnen, nennen das Thema, stellen die Gesprächsteilnehmenden vor und erklären den Ablauf des Spiels.
- **Eingangsvortrag:** Die Gruppensprecher und Gruppensprecherinnen halten jeweils einen ca. drei minütigen Eingangsvortrag (Statement).
- **Rede und Gegenrede:** In Rede und Gegenrede erfolgt der Austausch der Argumente und Gegenargumente (ca. 15 bis 20 Minuten).
- **Auswertung:** Die Gesprächsleitenden fordern die Beobachtenden auf, mitzuteilen, welche Argumente sie überzeugend fanden und welche nicht. Ausserdem sollen sie ihren Gesamteindruck wiedergeben und sagen, was gut war und was ihnen nicht gefallen hat (siehe Kriterien Auswertung).
- **Abschluss:** Zum Abschluss des Spiels wird noch einmal eine Abstimmung über die Ausgangsfrage durchgeführt. Das Ergebnis wird mit dem ersten Abstimmungsergebnis verglichen. Wenn es Unterschiede gibt, sollten die Ursachen dafür diskutiert werden.

Quelle: bpb.de > Shop > Lernen > Thema im Unterricht

#### *Kriterien Auswertung*

- **Beurteilung der Debatte:** Nachdenken über die Streitfrage, Spassfaktor
- **Beurteilung der Debattierenden:** Sachkenntnis, Ausdrucksvermögen, Gesprächsfähigkeit, Überzeugungskraft.

⇒ Eine ausformulierte Checkliste für die Auswertung finden Sie in:

Stiftung Dialog (2006): Jugend debattiert Sekundarstufe I. Arbeitsheft für Schülerinnen und Schüler. Halten: Stiftung Dialog.

Neben dem Arbeitsheft bietet die Stiftung Dialog auch eine Handreichung für Lehrpersonen an: Stiftung Dialog (2009): Jugend debattiert. Begleitheft für Lehrerinnen und Lehrer der Sekundarstufen I und II. Halten: Stiftung Dialog.

#### **Fishbowl**

Die Methode Fishbowl eignet sich, um Arbeitsergebnisse in der Gruppe zu diskutieren.

#### *Ablauf*

- **Arbeitsergebnisse festhalten:** In Gruppenarbeit werden in Stichworten die Ergebnisse einer Arbeit festgehalten.
- **Sitzordnung:** Nach Beendigung der Gruppenarbeit nehmen ein oder zwei Sprecher, Sprecherinnen aus jeder Gruppe in einem inneren Sitzkreis in der Mitte des Raumes Platz. Ein Stuhl für die moderierende Person und ein zusätzlicher freier Stuhl werden in den Innenkreis gestellt. Die übrigen Schüler und Schülerinnen bilden den äusseren Sitzkreis.
- **Präsentation Gruppenergebnisse:** Die Gruppensprecher und Gruppensprecherinnen tragen nun die Diskussionsergebnisse aus ihren Gruppen vor. Es gibt keine strenge Abfolge der Beiträge. Wer zu Äusserungen eines Gruppensprechers, einer Gruppensprecherin etwas ergänzen möchte oder eine widersprüchliche Ansicht vortragen will, kann sich direkt an den Vorredner, an die Vorrednerin anschliessen. Auch aus dem Zuhörer-/ Zuhörerinnen-Kreis können sich Schüler und Schülerinnen beteiligen. Wenn sie etwas zu der Diskussion im Innenkreis äussern möchten, setzen sie sich auf den leeren Stuhl und bringen ihren Redebeitrag vor. Anschliessend gehen sie wieder in den Aussenkreis zurück. So entsteht ein lebendiger Austausch der Diskussionsergebnisse aus den Gruppen im Innenkreis.

Quelle: bpb.de > Shop > Lernen > Thema im Unterricht

## Gruppenpuzzle

Mit dem Gruppenpuzzle eignen sich die Schüler und Schülerinnen in Gruppen Expertenwissen zu einem Teilgebiet eines Themas an und vermitteln dieses als Experte/Expertin danach den anderen in der Klasse. So kann das Wissen zu einem komplexen, vielfältigen Thema in Gruppenarbeit vermittelt werden.

### Ablauf

- **Erarbeiten des Stoffes:** Die Schüler und Schülerinnen bearbeiten in Einzelarbeit die gestellten Aufgaben.
- **Austausch in Stammgruppen:** Die Schüler und Schülerinnen setzen sich in Stammgruppen zusammen. Die Stammgruppen werden mit Buchstaben benannt (zum Beispiel A bis E). Die Ergebnisse der Einzelarbeit werden verglichen, indem die Schüler und Schülerinnen zum Beispiel folgende Aufgaben behandeln:
  - Stimmen Gedanken und Überlegungen überein? Worin unterscheiden sie sich?
  - Welche Bilder, Assoziationen, Gefühle, Haltungen kommen zum Ausdruck? Die Schüler und Schülerinnen formulieren eine kurze Zusammenfassung ihrer Einfälle und Vorschläge.
  - Die Schüler und Schülerinnen formulieren fünf Themen, die ihnen im Zusammenhang mit dem Thema besonders wichtig sind. Sie schreiben sie einzeln auf Karten.
- **Verständnis klären:** Die Schüler und Schülerinnen stellen sicher, dass jedes Gruppenmitglied die Aufgabenstellung und die Ergebnisse der Gruppenarbeit verstanden hat – denn jeder und jede der Gruppe soll im nächsten Schritt diese Ergebnisse – als Experte/Expertin – den anderen vermitteln.
- **Austausch in Expertengruppen:** Nun werden die Ergebnisse der Stammgruppe von jedem einzelnen Mitglied dieser Gruppe vorgetragen: in einer neuen Gruppe – der Expertengruppe. Um die Expertengruppen zu bilden, wird in den Stammgruppen jeweils die gleiche Anzahl verschiedener Ziffern (zum Beispiel 1 bis 5) oder Farbpunkte verteilt. Aus den einzelnen Stammgruppen (A bis E) werden jetzt die Expertengruppen (I bis V). Aufgabe für die Mitglieder der Expertengruppen: Stellt euch gegenseitig die Antworten auf eure Stammgruppen-Aufgaben oder -Fragen vor.
- **Zusammenfassung in Stammgruppen:** Die Expertengruppe löst sich auf, die Schüler und Schülerinnen gehen wieder in ihre ursprüngliche Stammgruppe zurück. Sie fassen die Ergebnisse des Austausches in der Expertengruppe zusammen.
- **Austausch:** Anschliessend sprechen die Schüler und Schülerinnen in der Klasse über die Ergebnisse und die Vorgehensweise.

Quelle: bpb.de > Shop > Lernen > Thema im Unterricht > Methoden-Kiste

## Konfliktanalyse

Leitfragen für die Konfliktanalyse:

- Worum geht es?
- Was hat zum Konflikt geführt?
- Was stört mich?
- Wie störe ich?
- Wie sieht das Ganze für die anderen – in ihrer Perspektive – aus?
- Welche Möglichkeiten habe ich?

## Mind-Map

Mind-Mapping ist eine kreative Arbeitstechnik, die der vernetzten Struktur unseres Gehirns entspricht. Auf einen Blick erkennt man mit einer Mind-Map die wichtigsten Begriffe und Zusammenhänge eines Themas.

In der Mitte eines quer gelegten Blattes zeichnet die Schülerinnen/der Schüler einen Kreis (beziehungsweise ein Oval), in den sie/er das Thema schreibt.



Nun lassen die Schüler und Schülerinnen ihren Gedanken zu diesem Thema freien Lauf und zeichnen, vom Kreis ausgehend nach und nach Äste nach allen Richtungen, auf die sie die ersten Gedanken stichwortartig hinschreiben. Nach und nach bekommen sie weitere Ideen, ihnen fallen weitere Unterpunkte zu den Stichworten auf den Ästen ein, die sie als Zweige an die Äste hängen.

So entsteht eine Ideen-Landschaft. Durch anregende Symbole und andere Zeichnungen können sie die Anschaulichkeit der Mind-Map noch erhöhen.

Eine Mind-Map dient auch als als Spickzettel für einen freien Vortrag oder als Präsentation des Inhalts eines Themas oder Textes.

Quelle: bpb.de > Shop > Lernen > Thema im Unterricht > Methoden-Kiste

### Politikzyklus

Der Politikzyklus fasst die in der Politikwissenschaft unterschiedenen drei Dimensionen der Politik – Polity (Strukturen), Policy (Werte) und Politics (politische Prozesse) – in einem Phasenmodell zusammen und ermöglicht so ein Gesamtbild auf einen politischen Prozess.

⇒ Auf [politikzyklus.ch](http://politikzyklus.ch) steht Schülern und Schülerinnen der Sekundarstufe I (ab 9. Klasse) und II ein E-Learning-Tool zur Verfügung. Mit Hilfe von drei politischen Problemen können sie die verschiedenen Phasen des Politikzyklus durchlaufen.

- **Problemstellung:** Es entwickelt sich ein politisches Problem in der Gesellschaft. Politische Gruppierungen stellen dazu ihre Forderungen. Es muss eine Lösung gesucht werden. Schlüsselfragen sind: Wie ist das Problem entstanden? Worum geht es beim Problem?
- **Meinungsbildung:** In der Bevölkerung bestehen unterschiedliche Meinungen zu diesem Problem. Dies führt zu politischen Auseinandersetzungen. Schlüsselfragen: Was sind die Meinungen? Welche Lösungen werden vorgeschlagen?
- **Entscheid:** Es wird über einen Vorschlag zur Lösung des Problems entschieden. Schlüsselfragen: Was beinhaltet der Lösungsvorschlag? Wie wurde entschieden?
- **Umsetzung:** Je nach Entscheid, werden die Massnahmen umgesetzt. Den Menschen wird nun die Alltagsbedeutung bewusst. Schlüsselfragen: Worin besteht die Umsetzung? Gibt es Hindernisse und Schwierigkeiten bei der Umsetzung?
- **Beurteilung:** Der Entscheid wird von der Bevölkerung und den verschiedenen politischen Gruppen beurteilt. Schlüsselfragen: Wie wird der Entscheid beurteilt? Von wem wird der Entscheid positiv oder negativ bewertet?
- **Reaktionen:** Die Umsetzung der Massnahmen zur Lösung des Problems wird evaluiert. Schlüsselfragen: Ist die Umsetzung gelungen? Zeigen die Massnahmen eine Wirkung?
- **Neue Problemstellung:** Aus den Erfahrungen entstehen neue Fragen und Probleme. Der Politikzyklus startet wieder neu. Schlüsselfragen: Entstehen aus der Lösungsfindung neue Probleme? Was sind die neuen Probleme?

Quelle: [politikzyklus.ch](http://politikzyklus.ch)

### Positionslinie

Eine Streitfrage steht «im Raum» (Beispiele: Sollen Jugendliche ab 16 Jahre wählen dürfen? Sollen Unternehmen per Gesetz verpflichtet werden, Auszubildende einzustellen?).

#### Ablauf

- **Positionslinie aufstellen:** Die Schüler und Schülerinnen denken sich eine Linie quer durch das Schulzimmer oder entlang einer Wand oder auf dem Pausenplatz. Sie können auch einen Klebestreifen von ca. zehn bis zwölf Metern auf den Boden kleben. Die Mitte der Linie wird markiert. Sie stellt die Position «Unentschieden» dar. Das eine Ende der Linie ist die «Ja-Position», das andere Ende die «Nein-Position».
- **Streitfrage:** Die Streitfrage wird gestellt.
- **Sich positionieren:** Die Schüler und Schülerinnen positionieren sich auf der Linie: Beantwortet sie für sich die gestellte Frage mit «ja», so stellen sie sich auf der «Ja-Position» auf (und

vice versa). Wenn sie nicht eindeutig für die eine oder andere Position sind, so stellen sie sich in entsprechendem Abstand zu den Polen auf.

- **Begründen:** Die Schüler und Schülerinnen begründen nun ihre Position. Schlüsselfragen: Weshalb seid ihr dafür, weshalb dagegen, weshalb könnt ihr keine eindeutige Haltung einnehmen?

Quelle: bpb.de > Shop > Lernen > Thema im Unterricht > Methoden-Kiste

### Sprechblasentexte

Um unterschiedliche Ansichten zu verstehen, ist es hilfreich, mit den Augen des anderen zu sehen, zum Beispiel mit denjenigen einer Person, die abgebildet ist.

#### Ablauf

- **Sprech- oder Gedankenblasen:** Die Schüler und Schülerinnen zeichnen zu einer Person in das Bild eine Sprech- oder Gedankenblase und schreiben hinein, was dieser Person gerade durch den Kopf geht oder was sie in dem Moment sagen könnte. Wenn es sich um ein Bild handelt, auf dem Kontrahenten dargestellt sind, können die Schüler und Schülerinnen auf diese Weise unterschiedliche Ansichten direkt gegenüberstellen und kontrastieren.
- **Vergleichen:** Die Schüler und Schülerinnen vergleichen die Sprech- oder Gedankenblasen und diskutieren über unterschiedliche Meinungen und Motive. Häufig wird in den Medien über einen Sachverhalt berichtet, an dem verschiedene Personen beteiligt sind. Sehr oft treffen dabei unterschiedliche Ansichten aufeinander. Will man die Handlungen und Motive der Beteiligten besser verstehen, so hilft es, wenn man versucht, sich in ihre Gedankenwelt hineinzuversetzen.
- **Ich-Geschichte schreiben:** Darauf aufbauend schlüpfen die Schüler und Schülerinnen in eine andere Rolle, indem sie aus der Perspektive der betreffenden Person eine Ich-Geschichte schreiben. Sie schreiben dabei in der Ich-Form.

Quelle: bpb.de > Shop > Lernen > Thema im Unterricht > Methoden-Kiste

### Streitlinie

Wenn die Positionen der Schüler und Schülerinnen sehr gegensätzlich sind – die Schüler und Schülerinnen bei der Positionslinie also sehr deutlich auf dem «Ja»- beziehungsweise «Nein»-Standpunkt stehen – kann aus der Positionslinie eine Streitlinie gebildet werden.

#### Ablauf

- **Argumente sammeln:** Beide Gruppen platzieren sich an gegenüberliegenden Wänden. Die Schüler und Schülerinnen stellen sich zu einer «Murmelgruppe» zusammen, besprechen sich und sammeln Argumente.
- **Argumente vortragen:** Die Schüler und Schülerinnen stellen sich entlang den Wänden in zwei Linien auf. Nun tragen Vertreter der Pro- und Contra-Seite abwechselnd ihre Positionen vor. Auf ein Argument der Pro-Seite folgt ein Argument der Contra-Seite. Die Argumente sollen knapp gehalten werden, damit eine lebendige Diskussion zustande kommt.
- **Erneut Stellung beziehen:** Nach Abschluss des Streitgesprächs nehmen die Schüler und Schülerinnen noch einmal auf der Positionslinie Stellung. Vielleicht haben sie ja Argumente «der anderen Seite» überzeugt und (ein wenig) von der ursprünglichen Position abgebracht. Dann müssten sie sich auf der Linie aufeinander zubewegen. Sind ihre Ansichten zum Thema gleich geblieben oder sogar erhärtet und «unverrückbar», so nehmen sie die gleiche Position ein wie vorher.
- **Abschluss:** Kennt ihr Beispiele aus Politik, Gesellschaft oder Wirtschaft, wo Interessenvertretende oder Parteien sich aufeinander zubewegen (müssen), um zu einem Ergebnis in einer Streitfrage zu kommen? In der Regel nennt man dies einen Kompromiss.

Quelle: bpb.de > Shop > Lernen > Thema im Unterricht > Methoden-Kiste

## Szenariotechnik

Mit der Szenariotechnik lassen sich verschiedene Lösungsansätze erarbeiten.

Durch Szenarien werden Vorstellungen über positive und negative Entwicklungen in der Zukunft in Modellen zusammengefasst. Szenarien sind keine Prognosen (Fortschreibung exakter Informationen der Vergangenheit und Gegenwart) und keine Utopien (wie sie in Zukunftswerkstätten formuliert werden). In Szenarien werden vielmehr Informationen und Daten mit Meinungen und Einschätzungen verknüpft, so dass detaillierte Beschreibungen möglicher Zukunftssituationen resultieren.

Es ist zwischen drei Grundtypen auszuwählen:

- ein positives Extrem-Szenario mit der bestmöglichen zukünftigen Entwicklung;
- ein negatives Extrem-Szenario mit der schlechtest möglichen Entwicklung;
- ein Trend-Szenario als Fortschreibung der heutigen Situation in die Zukunft.

Quelle: Gollob et al. 2007: Heft «Konzepte»: 14.

⇒ Eine Auswahl dieser und weiterer Methoden finden Sie in der «Methoden-Kiste» der Bundeszentrale für Politische Bildung (bpb): [bpb.de](http://bpb.de) > Shop > Lernen > Thema im Unterricht > Methoden-Kiste

## 8.3 Übersicht Kompetenzraster 2. Klasse (4. Schuljahr)

### Basiskompetenz 1: RECHERCHIEREN und ANALYSIEREN am Thema «Demokratie als Lebensform: Unsere Regeln»

#### Grundwissen zum Thema «Regeln»

Hauptziel Der Schüler, die Schülerin weiss, dass es unterschiedliche Regeln für das menschliche Zusammenleben gibt und kann die zentralen Regeln, die in lebensnahen Situationen gelten (zu Hause, im Klassenzimmer, beim Spielen, im Verkehr etc.), benennen.

#### Kompetenz 1: Befragen

Hauptziel Der Schüler, die Schülerin kann Mitmenschen zu bestehenden Regeln im Alltag befragen.

#### Kompetenz 2: Rolle wechseln

Hauptziel Der Schüler, die Schülerin kann mit Unterstützung der Lehrperson verschiedene Meinungen zu einer bestehenden Regel ordnen und benennen.

#### Kompetenz 3: Möglichkeiten und Grenzen erforschen

Hauptziel Der Schüler, die Schülerin kann erkennen, dass Regeln ausgehandelt oder definiert werden.

### Basiskompetenz 2: KOMMUNIZIEREN und INTERAGIEREN am Thema «Streit, Konflikt, verschiedene Meinungen»

#### Grundwissen zum Thema «Streit, Konflikt, verschiedene Meinungen»

Hauptziel Der Schüler, die Schülerin kann typische Streit- und Konfliktsituationen in der Schule beschreiben und kann Strategien zur Lösung des Konflikts benennen.

#### Kompetenz 1: Sich selber einschätzen und andere wertschätzen

Hauptziel Der Schüler, die Schülerin kann eine Streit-/ Konfliktsituation verstehen.

#### Kompetenz 2: An einem Gespräch teilnehmen

Hauptziel Der Schüler, die Schülerin kann die elementaren Gesprächsregeln benennen und kann diese anwenden.

#### Kompetenz 3: In der Gruppe eine Lösung finden

Hauptziel Der Schüler, die Schülerin kann sich gemeinsam mit den Mitschülern, den Mitschülerinnen für eine Lösung entscheiden.

### Basiskompetenz 3: URTEILEN und BEURTEILEN am Thema «Ich in der Gesellschaft: Individuelle Werte und soziale Normen»

#### Grundwissen zum Thema «Individuelle Werte und soziale Normen»

Hauptziel Der Schüler, die Schülerin kann soziale Normen (Regeln des Zusammenlebens) aus unterschiedlichen Alltagsbereichen beschreiben.

#### Kompetenz 1: Problem erkennen

Hauptziel Der Schüler, die Schülerin kann abschätzen, wann ein Problem vorliegt und wann nicht.

#### Kompetenz 2: Eigene und andere Werte erkennen

Hauptziel Der Schüler, die Schülerin kann unterschiedliche, von der Lehrperson vorgeschlagene Meinungen und Positionen zu einem Problem verstehen.

#### Kompetenz 3: Bewusst urteilen/ beurteilen und begründen

Hauptziel Der Schüler, die Schülerin kann zu einem Problem eine eigene Stellung beziehen.

*Die ausführlichen Kompetenzformulierungen für die 2. Klasse (4. Schuljahr) mit den drei Stufen – grundlegende, erweiterte und hohe Kompetenzen – sowie Themen- und Methodenvorschläge finden Sie im Dokument «Kompetenzraster Politische Bildung».*

## 8.4 Übersicht Kompetenzraster 6. Klasse (8. Schuljahr)

### **Basiskompetenz 1: RECHERCHIEREN und ANALYSIEREN** am Thema «Demokratie als Gesellschaftsform: Mitbestimmung in Schule und Gemeinde»

#### **Grundwissen zum Thema «Mitbestimmung»**

Hauptziel Der Schüler, die Schülerin kann zentrale Instrumente des politischen Systems – insbesondere Partizipationsformen – der Schweiz benennen.

#### **Kompetenz 1: Sich informieren**

Hauptziel Der Schüler, die Schülerin kann Material zu politischen Themen und Ereignissen aus der Region / Wohngemeinde recherchieren und auswerten.

#### **Kompetenz 2: Unterschiedliche Perspektiven einnehmen**

Hauptziel Der Schüler, die Schülerin kann aktuelle Fragen und Probleme aus verschiedenen Perspektiven beschreiben.

#### **Kompetenz 3: Machtverhältnisse und Einflussmöglichkeiten erkennen**

Hauptziel Der Schüler, die Schülerin kann erkennen, wie der Einfluss von Einzelnen durch das politische System ermöglicht und auch begrenzt wird.

### **Basiskompetenz 2: KOMMUNIZIEREN und INTERAGIEREN** am Thema «Diskutieren»

#### **Grundwissen zum Thema «Diskutieren»**

Hauptziel Der Schüler, die Schülerin kann wichtige Gesprächsregeln anwenden und kennt die zentralen Funktionen des Dialogs innerhalb demokratischer Gemeinschaften.

#### **Kompetenz 1: Verbünden**

Hauptziel Der Schüler, die Schülerin kann im Laufe einer Diskussion Gesprächsstrategien verfolgen und Allianzen schmieden.

#### **Kompetenz 2: Meinung vertreten**

Hauptziel Der Schüler, die Schülerin kann innerhalb der Gruppe oder nach aussen eine Meinung vertreten.

#### **Kompetenz 3: In der Gruppe eine Lösung finden**

Hauptziel Der Schüler, die Schülerin kann in der Diskussion zusammen mit andern eine gemeinsame Lösung finden.

### **Basiskompetenz 3: URTEILEN und BEURTEILEN** am Thema «Wählen und Entscheiden»

#### **Grundwissen zum Thema «Wählen und entscheiden»**

Hauptziel Der Schüler, die Schülerin kann erkennen, dass er/sie in verschiedenen Lebenssituationen Sachen und Personen wählen kann, bzw. sich entscheiden muss.

#### **Kompetenz 1: Problem erkennen**

Hauptziel Der Schüler, die Schülerin versteht Problemstellungen und kann die Folgen einer Entscheidung/Wahl nachvollziehen.

#### **Kompetenz 2: Eigene und andere Werte erkennen**

Hauptziel Der Schüler, die Schülerin kann eigene und fremde Werte, Interessen und Bedürfnisse zu einem Thema erkennen und benennen.

#### **Kompetenz 3: Bewusst urteilen/ beurteilen und begründen**

Hauptziel Der Schüler, die Schülerin kann ein eigenes Urteil bewusst fällen und die Wahl begründen.

*Die ausführlichen Kompetenzformulierungen für die 6. Klasse (8. Schuljahr) mit den drei Stufen – grundlegende, erweiterte und hohe Kompetenzen – sowie Themen- und Methodenvorschläge finden Sie im Dokument «Kompetenzraster Politische Bildung».*

## 8.5 Übersicht Kompetenzraster 9. Klasse (11. Schuljahr)

### **Basiskompetenz 1: RECHERCHIEREN und ANALYSIEREN** am Thema «Demokratie als Herrschaftsform»

#### **Grundwissen zum Thema «Demokratie als Herrschaftsform»**

Hauptziel Der Schüler, die Schülerin kann die wichtigsten Merkmale des Schweizerischen Politiksystems wiedergeben und kann die zentralen unterschiedlichen Eigenschaften von Demokratien und anderen Staatsformen benennen.

#### **Kompetenz 1: Sich kritisch informieren**

Hauptziel Der Schüler, die Schülerin kann aktuelle politische Themen und Ereignisse mit Unterstützung der Lehrperson erkennen und verstehen.

#### **Kompetenz 2: Politische Perspektive einnehmen («Politik-Brille»)**

Hauptziel Der Schüler, die Schülerin kann in einem aktuellen gesellschaftlichen bzw. schulischen Thema die politische Relevanz erkennen.

#### **Kompetenz 3: Machtverhältnisse und Einflussmöglichkeiten erkennen**

Hauptziel Der Schüler, die Schülerin kann die Möglichkeiten und Grenzen der eigenen politischen Partizipation erkennen.

### **Basiskompetenz 2: KOMMUNIZIEREN und INTERAGIEREN** am Thema «Debattieren»

#### **Grundwissen zum Thema «Debattieren»**

Hauptziel Der Schüler, die Schülerin kann die Charakteristiken und Regeln von Debatten nennen.

#### **Kompetenz 1: Argumentieren**

Hauptziel Der Schüler, die Schülerin kann zu einem kontroversen Thema eine eigene Stellung beziehen und diese vertreten.

#### **Kompetenz 2: Auf das Gegenüber eingehen**

Hauptziel Der Schüler, die Schülerin kann in der Debatte auf das Gegenüber eingehen.

#### **Kompetenz 3: In der Gruppe eine Entscheidung finden**

Hauptziel Der Schüler, die Schülerin kann sich nach einer Debatte für oder gegen das Thema entscheiden.

### **Basiskompetenz 3: URTEILEN und BEURTEILEN** am Thema «Menschenrechte»

#### **Grundwissen zum Thema «Menschenrechte»**

Hauptziel Der Schüler, die Schülerin kann die zentralen Menschenrechte verstehen (z.B. Art. 1 - 15 Europäische Menschenrechtskonvention).

#### **Kompetenz 1: Problem erkennen**

Hauptziel Der Schüler, die Schülerin versteht die zu beurteilende Frage/ das Problem.

#### **Kompetenz 2: Eigene und andere Werte erkennen**

Hauptziel Der Schüler, die Schülerin erkennt unterschiedliche Wertvorstellungen in der Klasse, in der Gesellschaft.

#### **Kompetenz 3: Bewusst urteilen/ beurteilen und begründen**

Hauptziel Der Schüler, die Schülerin kann sich zu einem aktuellen Thema ein eigenes Urteil bilden.

*Die ausführlichen Kompetenzformulierungen für die 9. Klasse (11. Schuljahr) mit den drei Stufen – grundlegende, erweiterte und hohe Kompetenzen – sowie Themen- und Methodenvorschläge finden Sie im Dokument «Kompetenzraster Politische Bildung».*

## 8.6 Literatur

Gattiker, Susanne / Grädel, Rosa / Kiener, Jasmine (2002): Konfetti. Ich und die Gemeinschaft. Klassenmaterial. Bern: Berner Lehrmittel- und Medienverlag.

Gollob, Rolf et al. (2007): Politik und Demokratie leben und lernen. Bern: Schulverlag bmv.

Kohlberg, Lawrence (1995): Die Psychologie der Moralentwicklung. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

Lange, Dirk (2007): Einleitung. In: Lange, Dirk (Hrsg.): Methoden Politischer Bildung, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Odermatt, Albert / Hurschler, Karl (2007): Schritte ins Leben. Persönlichkeitsbildung für Jugendliche. Lern- und Arbeitsbuch. Zug: Klett und Balmer Verlag Zug.

Rychen, Dominique Simone / Salganik Laura Hersh (2003): Key competencies for a successful life and a well-functioning society. Cambridge: Hogrefe & Huber.

Sander, Wolfgang (2007): Politik entdecken – Freiheit leben. Didaktische Grundlagen politischer Bildung. Schwalbach / Ts.: Wochenschauverlag.

Sander, Wolfgang (2009): Macht als Basiskonzept politischer Bildung. Online: [politischebildung.com/pdfs/30\\_sander.pdf](http://politischebildung.com/pdfs/30_sander.pdf) (12.12.2012).

Scholz, Lothar (2010): Methoden-Kiste. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung bpb. Online: [bpb.de/shop/lernen/thema-im-unterricht/36913/methoden-kiste](http://bpb.de/shop/lernen/thema-im-unterricht/36913/methoden-kiste) (12.12.2012).