

# LARS.NRW

## HANDREICHUNG FÜR DOZIERENDE

### Modul C

### Modulteil C2: „Didaktische Reduktion“



Ein Kooperationsvorhaben empfohlen durch die:



INNOVATION DURCH KOOPERATION

gefördert durch:

Ministerium für  
Kultur und Wissenschaft  
des Landes Nordrhein-Westfalen



## **INHALTSVERZEICHNIS**

1	Kurzbeschreibung der Lehr-/Lerneinheit.....	1
2	Lernziele der Lehr-/Lerneinheit.....	1
3	Hinweise zur Durchführung .....	3
3.1	Voraussetzungen .....	3
3.2	Literatur.....	3
4	Struktur des Modulteils und Verlaufsplan der Seminarsitzung .....	5
5	Erwartungshorizonte und Diskussionsanregungen .....	7
5.1	Erwartungen zu den Vorbereitungsaufgaben.....	7
5.2	Erwartungen zu den Kernaufgaben .....	10
5.3	Erwartungen zur optionalen nachbereitenden Aufgabe .....	15

## 1 Kurzbeschreibung der Lehr-/Lerneinheit

Unter dem Begriff der „Didaktischen Reduktion“ greift diese Einheit die drei fachdidaktischen Prinzipien *Schüler\*innenorientierung*, *Wissenschaftsorientierung* und *Exemplarität* auf. Dabei soll nachvollzogen werden, inwiefern durch die Auswahl exemplarischer Lerninhalte eine Komplexitätsreduktion erreicht werden kann, die nicht lediglich eine Absenkung des Niveaus darstellt, sondern den teilweise konfligierenden Ansprüchen an Schüler\*innenorientierung und Wissenschaftsorientierung gerecht werden kann. Dazu setzen sich die Studierenden mit zwei Animationsvignetten auseinander, in denen Lehrkräfte versuchen, komplexe sozialwissenschaftliche Inhalte zu behandeln und ihre Lerngruppen dabei sichtbar überfordern.

Die Einheit erhält eine Vignette zur Vorbereitung der Seminareinheit. Sofern die Texte bzw. die Prinzipien *Schüler\*innenorientierung*, *Wissenschaftsorientierung* und *Exemplarität* bereits bekannt sind und auf die Lektüre der Texte verzichtet wird, kann die Vignette auch als verpflichtende Vorbereitung verwendet werden. Eine vertiefte Arbeit an der vorbereitenden Vignette im Anschluss an die Seminarsitzung kann darüber hinaus zur Erbringung von Seminarleistungen gestaltet werden.

Modulteil C2 – Didaktische Reduktion – weist einige Ähnlichkeiten zu Modulteil A2 auf und kann, je nach Seminarplanung, als Ergänzung oder Vertiefung dieses Modulteils verwendet werden. Dabei sollten mit Blick auf die angegebene Literatur Kombinationen der angegebenen Texte verwendet werden; gegebenenfalls kann auf einzelne Texte oder Abschnitte daraus verzichtet werden.

## 2 Lernziele der Lehr-/Lerneinheit

### Ziele:

Die Studierenden

- *erkennen* Anzeichen für eine fehlende Passung von Unterrichtsinhalten, -methoden und den fachlichen, fachsprachlichen und motivationalen Voraussetzungen einer Lerngruppe (**K1 – Professionelle Unterrichtswahrnehmung, K3 – Fachbezogenes Diagnostizieren und Beurteilen, K4 – Fachbezogene Kommunikation**).
- *diskutieren* Planungs- und Handlungsentscheidungen einer Lehrkraft vor dem Hintergrund der fachdidaktischen Prinzipien *Schüler\*innen-* und *Wissenschaftsorientierung* (**K1 – Professionelle Unterrichtswahrnehmung, K3 – Fachbezogenes Diagnostizieren und Beurteilen**).

- *vergleichen* Möglichkeiten zur inhaltlichen und sprachlichen Reduktion und zielgruppengerechten methodischen Anpassung von komplexen Lerninhalten im Inhaltsfeld „Globalisierung“ (**K2 – Fachbezogenes Unterrichten, K5 – Entwickeln und Evaluation**).
- *skizzieren* Entwürfe für am Prinzip des exemplarischen Lernens orientierten Unterricht zu vorgegebenen Inhaltsfeldern (**K5 – Entwicklung und Evaluation**).

### 3 Hinweise zur Durchführung

Für die Seminareinheit wird von den Studierenden zur Vorbereitung eine Animationsvignette und dazugehöriges Aufgabenmaterial im Selbststudium erarbeitet. Die Studierenden benötigen dafür Zugang zu den Aufgaben in einem Moodle- oder Ilias-Kurs sowie die in 3.2 aufgelisteten Texte oder entsprechende Alternativen. Die Vorbereitungsaufgaben sind zusammen mit der Textlektüre auf eine Bearbeitungszeit von 60 Minuten ausgelegt. Die Bearbeitung des vorbereitenden Videos findet mit einfachen Multiple-Choice-Aufgaben statt und soll vor allem eine illustrative Einführung in die Thematik darstellen. Die Kernaufgaben können während der Seminarsitzung bearbeitet werden. Dafür wäre es vorteilhaft, wenn den Studierenden entsprechende Geräte und Kopfhörer zur Verfügung stünden. Alternativ kann die Vignette während der Seminarsitzung mehrmals abgespielt werden. Zum besseren Erfassen der Wortbeiträge und zur organisatorischen Vereinfachung können die Studierenden zudem mit den bereitgestellten Transkripten und Comics arbeiten.

Es ist nicht notwendig, die Kernaufgaben im vorliegenden H5P-Format einzusetzen; die Aufgaben können beispielsweise auch in Form von Präsentationsfolien als Grundlage für die Auseinandersetzung mit der Animationsvignette in die Gruppen gegeben werden.

Um die Bearbeitung der vorbereitenden Aufgaben zu lenken und die gemeinsame Diskussion zu Beginn der Seminareinheit zu entlasten, werden den Studierenden nach der Bearbeitung der Vorbereitungsaufgaben Lösungshinweise angezeigt, die sich größtenteils mit den Hinweisen zu Erwartungen in dieser Handreichung decken. Sollten Sie nicht wollen, dass diese Lösungshinweise angezeigt werden, können Sie dies folgendermaßen deaktivieren: Öffnen Sie die H5P-Einheit im Bearbeitungsmodus und wählen Sie im interactive book die Reiter zu den Beobachtungs-, Analyse und Reflexionsaufgaben aus. Entfernen Sie dort für jede Aufgabe den Text unter „Text des Lösungsvorschlags“. Speichern Sie anschließend die Einheit.

#### 3.1 Voraussetzungen

Die Studierenden

- verfügen über ein Grundverständnis von fachdidaktischen Prinzipien.
- besitzen erste Kenntnisse in der Planung von Unterricht.

#### 3.2 Literatur

Die angegebene Literatur dient der Vorbereitung und Aktivierung des fachdidaktischen (Vor-)Wissens der Studierenden. Auf diese Weise können die jeweiligen Aufgaben fachdidaktisch fundiert bearbeitet und auf dieser Grundlage Kompetenzen für den professionellen Umgang mit realen Unterrichtssituationen entwickelt werden. Abhängig vom

Zeitpunkt und Lehr-Lern-Kontext des Einsatzes der LArS-Materialien im Studienverlauf sind gegebenenfalls weitere Grundlagentexte anzuführen.

### **Notwendige Literatur:**

Grammes, T. (2014). Exemplarisches Lernen. In W. Sander (Hrsg.), *Handbuch politische Bildung* (4. völlig überarb. Aufl., S. 249–257). Wochenschau.

Juchler, I. (2014). Wissenschaftsorientierung. In W. Sander (Hrsg.), *Handbuch politische Bildung* (4. völlig überarb. Aufl., S. 284–292). Wochenschau.

Klee, A. (2010). Schüler- und Teilnehmerorientierung. In D. Lange (Hrsg.), *Basiswissen Politische Bildung Band 2. Strategien der Politischen Bildung* (S. 115–123). Schneider.

### **Zur Vertiefung:**

Reinhardt, S. (2018). *Politik-Didaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II*. 9. Aufl. Cornelsen.

Sander, W. (2001). *Politik entdecken – Freiheit leben*. Wochenschau. S. 107–145.

#### 4 Struktur des Modulteils und Verlaufsplan der Seminarsitzung

Lernarrangement	Aufgabenteile	Ziele	Umsetzung
<b>E-Learning:</b>  Vorbereitende Aufgaben und Literaturlektüre  (60 Minuten)	Vorbereitung zum Modulteil C2: Didaktische Reduktion  (Aufgaben 1–3; sowie weitere Quiz- und Lektüreaufgaben)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Neuerwerb oder Reaktivierung von fachdidaktischem Wissen</li> <li>- Erkennen fachdidaktisch relevanter Elemente im Animationsfilm</li> </ul>	H5P-Modul, Literatur, Kontextinformationen zu Vignetten No. 19 und 20
<b>Seminarsitzung</b>  (90 Minuten)	Diskussion der Vorbereitungsaufgaben und Bearbeitung der Kernaufgaben zum Modulteil C2: Didaktische Reduktion  (Aufgaben 4–6)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Überprüfung und Sicherung der Arbeitsergebnisse der Vorbereitung</li> <li>- Transfer, Anwendung und Vertiefung des im Selbststudium erworbenen Wissens</li> <li>- Entwicklung und Reflexion von Handlungsmöglichkeiten</li> </ul>	H5P-Modul, Arbeit im Plenum, in Einzel- und Partner*innenarbeit sowie in Gruppen
<b>Optional:</b>  <b>Eigenständige Nachbereitung</b>  (60 Minuten)	Nachbereitende Aufgabe zum Modulteil C2: Didaktische Reduktion  (Aufgabe 7)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gemeinsam diskutierte Handlungsmöglichkeit in einer Entwicklungsaufgabe ausarbeiten</li> </ul>	H5P-Modul, ggf. Kernlehrpläne

Zeit [Min] <sup>1</sup>	Dozierendenaktivität	Studierendenaktivität	Sozialform <sup>2</sup>	Material/Medien
<b>Einstiegsphase</b>				
<b>5 Min</b>	Begrüßung, Vorstellung des Themas und Ablauf der Stunde		PL	Tafel/Board/Projektor
<b>10 Minuten</b>	Diskussion der Arbeitsergebnisse	Vorstellen der Arbeitsergebnisse der vorbereitenden Aufgaben	UG	Tafel/Board/Projektor
<b>Erarbeitungsphase</b>				
<b>10 Minuten</b>	Diskussion des Prinzips der Exemplarität und Überleitung zur Arbeit an der zweiten Vignette	Vertiefung der Diskussion und Klären von Fragen	UG	Moodle-Kurs, H5P-Modul, Comics und Transkripte
<b>35 Minuten</b>	Moderation, Diskussionsleitung durch Impulse	Bearbeitung der Kernaufgaben in Einzel- und anschließend Gruppenarbeit	EA, GA	Tafel/Board/Projektor/Screensharing sowie Laptops/Tablets der Studierenden
<b>Reflexionsphase</b>				
<b>30 Minuten</b>	Moderation, Diskussionsleitung, Sicherung	Diskussion von Handlungsmöglichkeiten in der gegebenen Situation unter Gesichtspunkt der Exemplarität (Hinleitung zur Vertiefungsaufgabe)	UG	Tafel/Board/Projektor, Comics und Transkripte

<sup>1</sup> Die Zeitangaben sind als Idealvorstellungen zu verstehen, die von den jeweiligen Dozierenden an ihre Bedürfnisse angepasst werden können.

<sup>2</sup> PL = Plenum, UG = Unterrichts-/Seminargespräch, EA = Einzelarbeit, GA = Gruppenarbeit



## 5 Erwartungshorizonte und Diskussionsanregungen

Die folgenden Erwartungshorizonte unterstützen Sie bei der Vorbereitung der Seminareinheit, der Beurteilung der Studierendenprodukte und der Moderation des Seminargesprächs.

### 5.1 Erwartungen zu den Vorbereitungsaufgaben

Um in der Diskussion des Vorbereitungsvideos auf die bereits artikulierten Überlegungen der Studierenden zurückzugreifen, können die per H5P eingereichten Studierendenantworten beispielsweise auf Folien zusammengefasst und gemeinsam kommentiert werden.

#### Aufgabenstellung zu Aufgabe 1:

Deuten Sie: Was ist das Ziel dieses Unterrichtsabschnitts?

Richtig: Die Schüler\*innen sollen die verschiedenen Blickwinkel, aus denen das Konzept Global Governance betrachtet werden kann, nachvollziehen und integrieren.

Falsch: Die Schüler\*innen sollen verstehen, was das Global Governance mit ihnen und ihrem Alltag zu tun hat und in welchem Zusammenhang es mit ihren privaten Entscheidungen steht.

Falsch: Die Schüler\*innen sollen die Diskurstheorie von Michel Foucault lesen, kommentieren und auf das Konzept Global Governance beziehen.

Falsch: Die Schüler\*innen sollen eine kritische Haltung zum Konzept Global Governance erwerben.

#### Hinweise zu Aufgabe 1:

In der gezeigten Situation sind die Schüler\*innen gefordert, drei verschiedene Perspektiven auf das Konzept abzugrenzen. Der Lehrer geht dabei entlang von vorbereiteten Folien vor und fordert die Schüler\*innen auf, Aspekte dieser Folien auf Grundlage ihrer vorherigen Vorbereitungen in Gruppen zu erläutern. Die Beiträge der Schüler\*innen scheinen den Lehrer nicht zufriedenzustellen. Stattdessen hält er immer wieder längere erklärende Vorträge. Die Schüler\*innen wirken dabei überwiegend gelangweilt, unzufrieden und (womit hier schon eine Deutung vorgenommen wird) überfordert.

## Aufgabenstellung zu Aufgabe 2:

Deuten Sie: Wie geht der Lehrer dabei vor?

Falsch: Er bereitet das Thema an einem treffenden Beispiel auf, an dem sich verschiedene Facetten von Global Governance diskutieren lassen.

Falsch: Er diagnostiziert im Gespräch mit den Schüler\*innen deren Lernvoraussetzungen und bereitet den Unterricht so auf, dass Wissenslücken und problematische Vorstellungen adressiert werden.

Richtig: Er lässt die Schüler\*innen Aspekte des Themas an Texten selbst erarbeiten und strukturiert den Unterrichtsausschnitt in Form eines diskursiv ausgelegten, von ihm gelenkten Seminars.

Falsch: Er führt die Schüler\*innen von Aspekten des Themas, die sie in ihrer Lebenswelt selbst betreffen zu Aspekten, die zwar keine Betroffenheit mehr auslösen, aber für ihr politisches Lernen eine hohe Bedeutsamkeit besitzen.

## Hinweise zu Aufgabe 2:

Den Schüler\*innen scheint das notwendige Begriffs- und Konzeptwissen zu fehlen, dem Vortrag des Lehrers folgen zu können. Aus Adems vorgelesenen Antworten lässt sich schließen, dass weite Teile davon direkt aus der ihm zur Verfügung gestellten Literatur abgeschrieben sind. Er scheint dabei grundsätzliche Verständnisschwierigkeiten zu haben und vermengt sogar Begriffe wie „regieren“ und „reagieren“, was jedoch nicht darauf hindeutet, dass er sie nicht unterscheiden kann – er versucht, sich so kompliziert und unverständlich auszudrücken wie der Stoff, mit dem er sich in dieser Stunde auseinandersetzen soll. Gleiches gilt für Ömer. Kristian scheint dem Unterricht stellenweise zu folgen, aber auch nur, weil er einzelne Worte richtig deuten kann. Auch bei ihm ist nicht davon auszugehen, dass er die Zusammenhänge, die der Lehrer auf seiner Folie visualisiert, nachvollziehen kann.

Offenbar ist das Niveau der Inhaltsbehandlung deutlich zu hoch angesetzt. Die Schüler\*innen sind noch nicht gewohnt, ein komplexes Konzept, das ihnen vermutlich vorher noch nicht bekannt war, nun auch noch multiperspektivisch zu betrachten. Auch methodisch scheint einiges fragwürdig: Die Schüler\*innen hatten recht viel Zeit, sich in Gruppen mit Texten zum Thema auseinanderzusetzen. Anscheinend waren auch diese Texte zu komplex.

### Aufgabenstellung zu Aufgabe 3:

Lesen Sie zur Vorbereitung auf die kommende Sitzung die beiden unten stehenden Texte und notieren Sie sich zu den beiden Begriffen "Schüler\*innenorientierung" und "Wissenschaftsorientierung" eine kurze eigene Definition. (jeweils ca. 30 Wörter)

- Juchler, I. (2014). Wissenschaftsorientierung. In W. Sander (Hrsg.), *Handbuch politische Bildung* (4. völlig überarb. Aufl., S. 284-292). Wochenschau.
- Klee, A. (2010). Schüler- und Teilnehmerorientierung. In D. Lange (Hrsg.), *Basiswissen Politische Bildung Band 2. Strategien der Politischen Bildung* (S. 115-123). Schneider

### Hinweise zu Aufgabe 3:

Die Kurzdefinitionen könnten folgendes Format haben:

- **Schüler\*innenorientierung:** Orientierung des Unterrichts an den Vorstellungen, dem Wissen, der Lebenswelt und den Interessen von Schüler\*innen, mit dem Ziel, durch diesen subjektiven Zugang ein besseres Verständnis von politischen Phänomenen zu gewährleisten.
- **Wissenschaftsorientierung:** Ausrichtung von Unterrichtsinhalten an den Maßstäben des jeweils aktuellen wissenschaftlichen Erkenntnisstands, in der Sekundarstufe II darüber hinaus Anspruch der Wissenschaftspropädeutik zur Herstellung von Studierfähigkeit

### Hinweise zu den weiteren Vorbereitungsaufgaben (Quiz und Lektüre):

Im Folgenden erhalten die Studierenden einen weiteren Lektüreauftrag:

Grammes, T. (2014). Exemplarisches Lernen. In W. Sander (Hrsg.). *Handbuch politische Bildung* (4. völlig überarb. Aufl., S. 249–257). Wochenschau.

Die an die Lektüren anknüpfenden Quizaufgaben ermöglichen den Studierenden, ihr Verständnis der Prinzipien *Schüler\*innenorientierung*, *Wissenschaftsorientierung* und *Exemplarität* zu überprüfen. Mit der abschließenden Lektüre des Kontextblatts zur Vignette No. 20 wird das in der Sitzung behandelte Video vorbereitet.

### Hinweise zur Diskussion:

Zu Beginn der Seminareinheit kann diskutiert werden, inwiefern exemplarisches Lernen einen schüler\*innen- und zugleich wissenschaftsorientierten Zugang zu komplexen

sozialwissenschaftlichen Themen bietet. Exemplarität dient dabei nicht lediglich der Veranschaulichung. Exemplarität soll eine Reduktion von abstrakten Anforderungen auf konkrete Themen und Sachverhalte ermöglichen, die einen für die Lerngruppe geeigneten induktiven Zugang zu den abstrakteren Fragen öffnen. Entscheidend ist dabei, dass Exemplarität weder als bloße Illustration noch als Einengung komplexer Inhalte auf ein Beispiel verstanden wird: Exemplarisches Lernen bewegt sich stattdessen in einem Wechselspiel von Abstraktion und Konkretion, welches einen Transfer der am Beispiel erarbeiteten Kompetenzen auf andere Themen ermöglichen soll.

Sofern die Aufgaben zu Vignette 20 tiefergehend diskutiert werden: Die Lehrkraft (Anm.: Es handelt sich um einen Studierenden im Schulpraktikum) zeigt ein sehr wissenschaftsorientiertes Vorgehen, das die Schüler\*innen überfordert. Hier kann eine kurze Diskussion darüber erfolgen, wie der Anspruch an Wissenschaftspropädeutik in der Sekundarstufe II aufzufassen ist: Studierfähigkeit herzustellen muss nicht bedeuten, die Methoden, Materialien und Inhalte des Studiums vorwegzunehmen. Dennoch wäre in der gezeigten Animationsvignette und dem Kontextmaterial nicht *nur* eine Reduktion des Niveaus vorzunehmen, sondern zu fragen, wie das Konzept der Global Governance den Schüler\*innen an einem konkreten Beispiel vermittelt werden kann. Denkbar ist dabei z.B. die globale Klimapolitik, deren Notwendigkeit auch in der Oberstufe beispielsweise über anspruchsvollere, kurze Dilemma-Spiele eingeführt werden kann. In der Auseinandersetzung mit realen Organisationen wie dem IPCC und der UN können die Herausforderungen thematisiert werden. Die in der Animationsvignette zentralen verschiedenen Perspektiven auf das Konzept Global Governance können dabei im Laufe einer Reihe thematisiert und gegenübergestellt werden. Dies würde sich im Rahmen des Transfers auf ein weiteres schüler\*innennahes Feld anbieten, z.B. die globale Gesundheitspolitik im Hinblick auf COVID.

Die Vorbereitungsaufgaben bieten die Möglichkeit, diese zu einem späteren Zeitpunkt von Studierenden in Form von Referaten oder Essays genauer untersuchen und diskutieren zu lassen – vor dem Hintergrund der in dieser Einheit erworbenen Kenntnisse und Kompetenzen. Je nach Gestaltung des Seminars kann dies an Seminarleistungen geknüpft werden.

## 5.2 Erwartungen zu den Kernaufgaben

### Aufgabenstellung zu Aufgabe 4:

Notieren Sie die zentralen thematischen Begriffe, die in dem Unterrichtsgespräch von der Lehrerin und den Schüler\*innen verwendet werden. Beschreiben Sie, wie diese Begriffe verwendet werden. Geben Sie dabei die relevanten Zeitmarken im Video an.

#### **Hinweise zu Aufgabe 4:**

Der zentrale Begriff in der Unterrichtsstunde ist der Terminus „Macht“. Die Komplexität dieses Begriffs zeigt sich etwa anhand der Machtdefinition von Max Weber, wonach „Macht“ verstanden werden kann als die Möglichkeit der Machthabenden, die eigenen Ziele gegen oder ohne den Willen anderer durchzusetzen. Zumindest nach dieser Definition stellt Tonis erster Beitrag insoweit sehr treffend klar, dass in Machtverhältnissen jemand die „Führung“ hat und über andere Menschen bestimmen kann (0:15–0:23min). Der Machtbegriff ist insoweit untrennbar verbunden mit den jeweiligen Akteur\*innen, die in der Unterrichtsstunde in Zusammenhang mit den Begriffen „Firmen“, „Staat“ und „Arbeiter“ verhandelt werden. Im Kontext der „Arbeiter“ fällt zudem der Begriff „Streik“. Es wird auch thematisiert, dass die Kaufentscheidungen der „Verbraucher“ Einfluss auf das Handeln von Firmen haben. Die Behandlung einer solchen Vielzahl an Fachbegriffen in einer 8. Klasse – ungeachtet der Schulform – stellt die Lehrkraft vor eine große Herausforderung. Auch wenn die Lerngruppe bereits in der ersten Stunde der Doppelstunde einzelne „Akteure“ und den Begriff „Globalisierung“ behandelt hat, überfordert das Zusammentragen der unterschiedlichen Begriffe einige Schüler\*innen offenbar, was sich unter anderem anhand verwirrender bzw. falscher Schüler\*innenaussagen zum Verhältnis der unterschiedlichen „Akteure“ sowie anhand eines einseitigen Machtverständnisses als „Gewaltanwendung“ zeigt.

#### **Aufgabenstellung zu Aufgabe 5:**

- a) Diskutieren Sie, welche Verständnisse den Begriffsverwendungen der Schüler\*innen zugrundeliegen. (ca. 160 Wörter)
- b) Beschreiben Sie, wie die Lehrkraft auf die Beiträge der Schüler\*innen eingeht. (ca. 120 Wörter)

#### **Hinweise zu Aufgabe 5a:**

Auffällig sind insbesondere Adams und Robins Aussagen, die im Wesentlichen folgende Missverständnisse zu den Begriffen „Macht“, „Staat“, „Firmen“ und „Arbeiter“ aufzeigen:

1. Adam und Robin gehen davon aus, dass der Staat seine Macht durch physische Gewalt gegenüber den „Arbeitern“ ausübt bzw. diese zum Arbeiten zwingt. Die beiden Schüler\*innen haben insoweit nicht nur ein einseitiges Verständnis von „Macht“ als unmittelbare Gewaltausübung, sondern auch ein diktatorisches, wirtschaftslenkendes Staatsverständnis, welches durch den Zwang zur Arbeit stark in die persönlichen Rechte der\*des Einzelnen eingreift. Die Ausübung von Macht durch diskursive

Verhandlungen als Regelfall in demokratischen Machtstrukturen ist nicht Teil der hier erkennbar werdenden Schüler\*innenvorstellung hinsichtlich des Begriffs „Macht“.

2. Adam geht davon aus, dass der „Staat“ von „Firmen“ bezahlt wird und dieses Geld an die „Arbeiter“ weitergibt. Diese Annahme ist nicht grundlegend falsch, da der Staat einen erheblichen Teil seines Haushalts durch Steuereinnahmen erzielt, die zum Teil wiederum durch Firmen getragen werden. Allerdings zeigt sich in dieser Aussage die fehlerhafte Annahme, dass der Staat den Firmen untergeordnet sei bzw. bloß als deren Lohnabwickler fungiere, obwohl „Arbeiter“ sowohl beim „Staat“ als auch bei „Firmen“ beschäftigt sein können und ihren Lohn unmittelbar von dem jeweiligen Arbeitgeber beziehen.
3. Dabei wird Wirtschaftsmacht ausschließlich der Sphäre des Staates zugeschrieben, wodurch sich eine unzureichende Differenzierung zwischen den politischen und wirtschaftlichen (Teil-)Systemen und somit implizit auch zwischen Staat und Gesellschaft zeigt.
4. Mit dem ersten Punkt geht die Vorstellung einher, dass „Arbeiter“ nicht streiken dürfen oder können. Im Umgang der Lehrkraft mit den Äußerungen der beiden Schüler hierzu zeigt sich eine Schwierigkeit des exemplarischen Lernens. Es kann als exemplarischer Ansatz aufgefasst werden, dass die Lehrkraft schon im ersten Teil der Doppelstunde auf die schwierige Stellung der Beschäftigten in Bangladesch und einen damit zusammenhängenden, von der Polizei mit Wasserwerfern niedergeschlagenen Streik aufmerksam gemacht hat (siehe Kontextinformation. Nicht angesprochen wird dabei ob es sich um einen rechtmäßigen Einsatz der Polizei handelte). Im Unterrichtsgespräch der anschließenden, im Video gezeigten Unterrichtsstunde hingegen bleibt unklar, welcher „Staat“ in den jeweiligen Äußerungen der beiden Schüler und der Lehrerin gemeint ist und wie das Streikrecht in diesem Staat aussieht. Die Lehrkraft abstrahiert das Streikrecht vom vorher angesprochenen, konkreten Fall, indem sie (wie die Schüler\*innen auch) fortan nur noch von „dem Staat“ spricht. Dabei entsteht der Eindruck, als würden sich die Lehrkraft und die Schüler\*innen auf unterschiedliche Vorstellungen zum Staat und auf unterschiedliche reale Referenten (*Welche* Staaten sind gemeint?) beziehen. Der fehlende Bezugspunkt ist problematisch, weil die Lehrkraft in der nunmehr abstrahierten Diskussion auf den Einwand von Adam („Können die nicht machen.“) nicht adäquat reagieren kann. In der Folge kann die Schüler\*innenvorstellung begünstigt werden, dass (auch) Beschäftigte in Deutschland ohne ernsthafte Konsequenzen für Leib und Leben nicht streiken können (unabhängig von der Frage, ob sie es dürfen, s. u.).

5. Eine Abstrahierung des Unterrichtsgegenstands wird zudem durch den Wechsel zwischen „Streiken dürfen“ und „Streiken können“ – auch in den Äußerungen der Lehrkraft – erschwert. Die Komplexität, die durch die Vermengung gesetzlich verankerter und rein potenzieller Macht entsteht, wird den Schüler\*innen nicht verständlich, und so ist zu befürchten, dass die Vorstellung einer Illegalität von Streiks auch auf Deutschland übertragen wird (in Deutschland ist die verfassungsrechtliche Grundlage für das Arbeitskampfrecht einschließlich des Streikrechts die in Art. 9 Abs. 3 GG verankerte Koalitionsfreiheit, wobei das Streikrecht nur als Mittel zum Zweck des Abschlusses von Tarifverträgen und nicht als Selbstzweck dient). Diese Ebenenvermengung ist bei den beiden Schülern mit unterkomplexen Werthaltungen verbunden. In der vorigen Unterrichtsstunde blieb auch unklar, ob die Beschäftigten in Bangladesch (k)ein formales Streikrecht haben und/oder sie dieses faktisch nur mit erheblichen Gefahren durchsetzen können, weshalb die Vermutung nahe liegt, dass die Schüler\*innen hier von einem fehlenden Streikrecht der Beschäftigten in Bangladesch ausgehen. Es lässt sich vermuten, dass die Schüler\*innen in ihrer Argumentation („Können die nicht machen“) fehlende Macht mit fehlendem Recht gleichsetzen wollen: „Nicht können“ scheint gleich „nicht dürfen“ und umgekehrt.

### **Hinweise zu Aufgabe 5b:**

Die Lehrkraft geht sehr wertschätzend mit den Beiträgen der Schüler\*innen um und spricht regelmäßig Lob aus. Allerdings gäben die aufgezeigten Fehlvorstellungen von Adam und Robin mehrfach einen Anlass zum Intervenieren der Lehrkraft. Die Lehrkraft ignoriert die Beiträge jedoch, um – vermutlich – eine angesichts der Komplexität des Unterrichtsinhalts zeitintensive (aber notwendige) Klärung der Fehlvorstellungen zu vermeiden. Dabei bietet vor allem die von Adam und Robin mehrfach explizierte, einseitige Betrachtung von „Macht“ als Ausübung physischer Gewalt einen fruchtbaren Anknüpfungspunkt für eine differenzierte Betrachtung des Machtbegriffs. Gerade vor dem Hintergrund des Auftrags aller Lehrkräfte zur Demokratieerziehung wäre es wesentlich, die Bedeutung von Macht in demokratischen Kontexten und die Möglichkeit der friedlichen Aushandlung von sozialen Interessenkonflikten als Regelfall in demokratischen Strukturen zu diskutieren.

Auffällig ist auch, dass die Lehrkraft auf die wirren Ausführungen von Adam zum Verhältnis von „Staat“, „Firmen“ und „Arbeiter“ (1:30min und 2:30min) kaum eingeht. Hier versucht vielmehr Robin klarzustellen, dass die „Firmen“ die „Arbeiter“ bezahlen, wobei die „Arbeiter“ durchaus für den „Staat“ und/oder für „Firmen“ arbeiten und dementsprechend von beiden ein Einkommen beziehen können.

## Aufgabenstellung zu Aufgabe 6:

Beurteilen Sie, inwiefern der gezeigte Unterrichtsausschnitt den Anforderungen an einen schüler\*innen- und zugleich wissenschaftsorientierten Unterricht gerecht wird. Nutzen Sie die Ihnen zur Verfügung stehende Literatur sowie, bei Bedarf einer zusätzlichen Diskussionsanregung, die Positionen von Studierenden unten. (ca. 200 Wörter)

### Positionen von Studierenden

A: "Die Lehrerin ist den Schülern sehr zugewandt. Sie geht z.B. sehr wertschätzend und freundlich mit Adams Kommentaren um. Die Aufgabe ist für die Schüler sichtbar kompliziert - sie scheinen ja noch Probleme damit zu haben, die Begriffe richtig zu verstehen und zu verwenden. Die Lehrerin bahnt das aber in der Stunde an und verweist immer wieder auf Beispiele, wie das Beispiel der Hose, an denen sie die komplexen Sachverhalte zu veranschaulichen versucht. Ich würde sagen, dass sie die Ansprüche an den Politikunterricht - Schüler\*innenorientierung, Wissenschaftsorientierung und Exemplarität - gut ausbalanciert. So gut es eben geht bei diesem schwierigen Thema."

B: "Ich habe nicht das Gefühl, dass die Schüler\*innen in diesem Unterricht irgendetwas lernen. Die Unterrichtsstunden könnte man sich sparen: Die Lehrerin arbeitet komplett an den Interessen und der Sprache der Lerngruppe vorbei. Am Ende bleibt für die Schüler\*innen nur ein Salat von Begriffen, mit denen sie nichts anfangen können. Das ist rein wissenschaftsorientiert, aber überhaupt nicht adressatenorientiert oder exemplarisch. Aber es geht ja nicht darum, die Schüler\*innen zu Wissenschaftler\*innen zu machen!"

C: "Der Unterricht hat zwar Elemente von allen Prinzipien, das ist nicht das Problem. Was es für die Schüler\*innen so überkomplex macht, ist nicht das Fehlen von Exemplarität oder ein zuviel an Wissenschaft oder dass die Lehrerin nicht auf die Lerngruppe eingeht, sondern das viel zu hohe Niveau. Das geht einfach an den Vorkenntnissen dieser Lerngruppe vorbei. Die Lehrerin hätte die Beispiele auf die Lerngruppe anpassen und die Begriffe langsamer einführen sollen."

## Hinweise zu Aufgabe 6:

Die Lehrerin verhält sich den Schüler\*innen gegenüber wertschätzend und versucht, sie zu motivieren. Zugleich zeigt sie wenig Interesse daran, wie die Schüler\*innen die verhandelten Begriffe verstehen. Der Unterricht gibt den Schüler\*innen damit zwar Raum, ihre Vorstellungen und Ideen zu nennen (was Adam auch stark nutzt), diese werden jedoch nicht aufgegriffen und zu einer vertieften Auseinandersetzung mit den zugrundeliegenden politischen Kategorien



und Fachkonzepten genutzt. Aus dem Unterrichtsplan (siehe Kontextinformationen) ist zu entnehmen, dass der Inhalt zuvor exemplarisch anhand des Beispiels „Produktion einer Hose“ aufbereitet wurde. Was hier nicht zu gelingen scheint, ist die Erweiterung von diesem Beispiel auf ein sozialwissenschaftliches Allgemeines. In der gezeigten Phase ist der Unterricht hauptsächlich an wissenschaftlichen Begriffen orientiert; die Differenz zwischen ihrem (anscheinend noch nicht problematisierten) Alltagsverständnis von „Macht“ und dem von der Lehrerin verwendeten Begriff wird von den Schüler\*innen nicht erkannt. Die Zusammenhänge zwischen Staat, Unternehmen und Arbeitnehmer\*innen scheinen den Schüler\*innen im Gespräch nicht klar zu werden, worauf die Lehrerin nur teilweise eingeht (siehe Hinweise zur Analyseaufgabe oben). Somit ist nicht davon auszugehen, dass der Unterricht ein sozialwissenschaftlich orientiertes Verständnis der behandelten Zusammenhänge anbahnen kann.

Die drei exemplarischen Studierendenpositionen können dabei verwendet werden, um zum Widerspruch und zur Elaboration anzuregen. In der Diskussion sollte erkannt werden, dass Schüler\*innen- und Wissenschaftsorientierung sich nur teilweise gegenüberstehen: Schüler\*innenorientierung sollte einen Zugang zu komplexen wissenschaftlichen oder wissenschaftsnahen Verständnissen eröffnen. Wissenschaftsorientierung konturiert zugleich die Ziele von Schüler\*innenorientierung, die sich nicht darin erschöpfen darf, Schüler\*innen für ihre Vorstellungen wertzuschätzen. Stattdessen soll schüler\*innenorientierter Unterricht gerade auch eine Diskussion und Infragestellung von Schüler\*innenvorstellungen unter kritischen, wissenschaftsinformierten Gesichtspunkten ermöglichen.

### **Hinweise zur Diskussion:**

In der Diskussion sollte auf die Möglichkeiten und Herausforderungen, Schüler\*innen- und Wissenschaftsorientierung *durch* exemplarisches Lernen zu verwirklichen, eingegangen werden.

## **5.3 Erwartungen zur optionalen nachbereitenden Aufgabe**

### **Aufgabenstellung zu Aufgabe 7:**

Stellen Sie sich vor, Sie unterrichten eine achte Gesamtschulklasse im Fach Gesellschaftslehre. Skizzieren Sie, wie Sie ein Thema aus dem gesellschaftlichen Inhaltsfeld 3 („Internationalisierung und Globalisierung“) und dem politischen Inhaltsfeld 6 („Europäische und internationale Politik im Zeitalter der Globalisierung“) exemplarisch aufbereiten würden.

Angaben zu den Inhaltsfeldern finden Sie unter

<https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplannavigator-s-i/gesamtschule/gesellschaftslehre/gesellschaftslehre-klp/kompetenzen/index.html>.

**Zusatz:** Begründen Sie dabei, inwiefern sich die im Kernlehrplan unter diesen Inhaltsfeldern genannten Sach- und Urteilskompetenzen durch die von Ihnen dargestellte Behandlung eines konkreten Beispiels besser fördern lassen als durch eine fachsystematisch strukturierte Erarbeitung entlang der wesentlichen Begriffe und ihrer Zusammenhänge.

### **Hinweis zu Aufgabe 7:**

Es ist hier durchaus möglich, das von der Lehrerin in der Animation verwendete Beispiel der Kleidungsproduktion aufzugreifen und eine Grobplanung einer Reihe, die exemplarisch von der Produktion einer Hose ausgeht, zu entwickeln. Da das Lernangebot auf unterschiedliche Zielgruppen ausgerichtet ist, muss hier seitens der\*des Dozierenden entschieden werden, welchen Umfang und welche Ausarbeitungsqualität eine solche Grobplanung haben soll: Während wir in einem Einführungskurs hier lediglich eine verbale, grob zusammenfassende Darstellung eines Reihenverlaufs erwarten würden, kann in einer fortgeschrittenen Praxissemestervorbereitung eine detailliertere Ausarbeitung angebracht sein.

Zu Erstellung von Unterrichtsszenarien empfehlen wir, hier auch die LARS-Web-App einsetzen zu lassen. Die in der App entworfenen Comics können in der folgenden Seminarsitzung für Gruppendiskussionen oder Präsentationen verwendet werden.

### **Hinweis zur Zusatzaufgabe:**

Die Aufgabe kann für eine zusätzliche Vertiefung verwendet werden. Durch die Auseinandersetzung mit dem Kernlehrplan für die Gesamtschule (Sek. I) sollen die Studierenden erkennen, dass die darin formulierten Kompetenzziele einer exemplarischen Behandlung nicht widersprechen (irrtümliche Vorstellung, dass „zu viel Stoff herausfallen“ könnte), sondern sich durch eine solche Darstellung mit Blick auf einen schüler\*innen- und wissenschaftsorientierten Unterricht sogar besonders gut fördern lassen.

## Konzept

Konsortialführung und Koordination	JProf. Dr. Dorothee Gronostay Technische Universität Dortmund
Projektleitung Standort Wuppertal	Vertr.-Prof. Dr. Katrin Hahn-Laudenberg Bergische Universität Wuppertal
Projektleitung Standort Duisburg-Essen	Prof. Dr. Sabine Manzel Universität Duisburg-Essen
Koordination	Dr. Jutta Teuwsen
Wissenschaftliche Mitarbeit	Simon Filler Frederik Heyen Marcus Kindlinger
Unterstützung und Beratung	AR Dr. Kerstin Westerfeld
Studentische und wissenschaftliche Hilfskräfte	Korcan Yeşil Sophie Jakob-Elshoff Katharina Militzer Marc Moesch Niklas Sieger

## Produktion und Design der Animationsfilme

Produktion	Niklas Hlawatsch
Design	Etienne Heinrich Benjamin Zurek Jonas Röck Johanna Pfeffer

## LARS.NRW

Lernen mit Animationsfilmen realer Szenen sozialwissenschaftlicher Unterrichtsfächer: ein digitales Lehr- und Lernangebot zur Professionalisierung angehender Lehrkräfte.

Im Projekt LARS.nrw hat ein hochschulübergreifendes Team von Fachdidaktiker\*innen weitere Comics, Animationsfilme sowie umfangreiche Lehr-/Lernmaterialien für den Einsatz in der Lehrer\*innenbildung entwickelt. Alle Materialien stehen frei zugänglich auf ORCA.nrw (Open Resources Campus des Landes Nordrhein-Westfalen) zur Verfügung.

Diese Handreichung ist lizenziert unter Creative Commons – Attribution-Share-Alike 4.0 International (CC BY-SA 4.0); ausgenommen sind die Logos der Universitäten.



Bei Verwendung bitte wie folgt angeben: „Handreichung für Dozierende, Modul C, Modulteil C2 Didaktische Reduktion“ BY LARS.nrw