

Rahim Hajji · Sarah Poppe ·
Carsten Koschmieder ·
Alex Maximilian Keller

RESEARCH

Bereit für Politik ... Bereit zum Wählen ...

Die (wahlbezogenen) politischen
Kompetenzen von Schülerinnen
und Schülern in Berlin auf Basis des
Juniorwahlreports 2021

Bereit für Politik ... Bereit zum Wählen

...

Rahim Hajji · Sarah Poppe ·
Carsten Koschmieder ·
Alex Maximilian Keller

Bereit für Politik ... Bereit zum Wählen ...

Die (wahlbezogenen) politischen
Kompetenzen von Schülerinnen und
Schülern in Berlin auf Basis des
Juniorwahlreports 2021

Rahim Hajji
Fachbereich Soziale Arbeit
Hochschule Magdeburg-Stendal
Magdeburg, Sachsen-Anhalt
Deutschland

Sarah Poppe
Fachbereich Soziale Arbeit
Hochschule Magdeburg-Stendal
Magdeburg, Sachsen-Anhalt
Deutschland

Carsten Koschmieder
Fachbereich Politik- und
Sozialwissenschaften
Freie Universität Berlin
Berlin, Deutschland

Alex Maximilian Keller
Life Sciences
HAW Hamburg
Hamburg, Deutschland

ISBN 978-3-658-35643-9

ISBN 978-3-658-35644-6 (eBook)

<https://doi.org/10.1007/978-3-658-35644-6>

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

© Der/die Herausgeber bzw. der/die Autor(en), exklusiv lizenziert durch Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, ein Teil von Springer Nature 2022

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von allgemein beschreibenden Bezeichnungen, Marken, Unternehmensnamen etc. in diesem Werk bedeutet nicht, dass diese frei durch jedermann benutzt werden dürfen. Die Berechtigung zur Benutzung unterliegt, auch ohne gesonderten Hinweis hierzu, den Regeln des Markenrechts. Die Rechte des jeweiligen Zeicheninhabers sind zu beachten.

Der Verlag, die Autoren und die Herausgeber gehen davon aus, dass die Angaben und Informationen in diesem Werk zum Zeitpunkt der Veröffentlichung vollständig und korrekt sind. Weder der Verlag noch die Autoren oder die Herausgeber übernehmen, ausdrücklich oder implizit, Gewähr für den Inhalt des Werkes, etwaige Fehler oder Äußerungen. Der Verlag bleibt im Hinblick auf geographische Zuordnungen und Gebietsbezeichnungen in veröffentlichten Karten und Institutionsadressen neutral.

Planung/Lektorat: Stefanie Eggert

Springer VS ist ein Imprint der eingetragenen Gesellschaft Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH und ist ein Teil von Springer Nature.

Die Anschrift der Gesellschaft ist: Abraham-Lincoln-Str. 46, 65189 Wiesbaden, Germany

*„Demokratie ist keine
Glücksversicherung, sondern das
Ergebnis politischer Bildung und
demokratischer Gesinnung!“
(Theodor Heuss)*

Geleitwort

„Demokratie wird nicht selbstverständlich vorgelebt, wie ich das in den USA bei meinen eigenen Kindern erlebt habe, als sie bei der Präsidentenwahl bei Kids-Voting selbst mitwählen durften.“ erinnert an die eigene Schulzeit, machte es in diesem Moment „Klick“, als Professor Jürgen Falter in der Talksendung von Sabine Christiansen im Jahr 1999 von seinen Erfahrungen in den USA sprach.

Die Juniorwahl als Projekt des gemeinnützigen und überparteilichen Kumulus e. V. war mit dem „Klick“ als Idee geboren. Entstanden ist der Kumulus e. V. (www.kumulus.de) aus einer Schulklasse und einem bis heute bestehenden Freundeskreis der Gabriele-von-Bülow-Oberschule in Berlin-Reinickendorf. Im Jahr 1998 hat er sich mit dem Ziel gegründet, „im Sinne unserer freiheitlich demokratischen Grundordnung zur allgemeinen politischen und demokratischen Bildung und Erziehung anzuregen und hinzuführen“, wie es förmlich in der Satzung steht, als Ausdruck einer verantwortungsbereiten Bürgergesellschaft.

Ohne finanzielle Voraussetzungen und einfach nur durch den Glauben an das Funktionieren dieser Projektidee überzeugt, gab es dann im Jahr 1999 zur Berliner Abgeordnetenhauswahl die erste Juniorwahl an zwei Schulen. Dass es sich dabei um die eigene ehemalige und die Schule des ehemaligen Erdkunde-leistungskurslehrers handelte, der zwischenzeitlich Schulleiter an einer anderen Schule geworden war, ist nicht zufällig. Gleichzeitig wandten sich die Mitglieder des Kumulus e. V. an die Professoren der Stanford-University, die das Projekt KidsVoting wissenschaftlich begleiteten, und schilderten die Idee von einem schulübergreifenden und realitätsgetreuen Wahlakt für Schülerinnen und Schüler.

Und die Antwort blieb nicht aus: Wenn es darum gehen soll, bei Schülerinnen und Schülern irgendetwas nachhaltiges zu bewirken, dann bringt Wählen allein gar nichts. Entscheidend ist die unterrichtliche Vor- und Nachbereitung, entscheidend ist die politische Bildung. Und da unter den Mitgliedern des Kumulus e. V.

auch werdende und zukünftige Lehrkräfte dabei waren, waren neben dem Ansatz eines realitätsgetreuen Wahlaktes auch die erste didaktische Konzeption und das erste Unterrichtsbuch geboren.

Im Jahr 2001 gab es dann einen weiteren Piloten zur Landtagswahl in Baden-Württemberg mit wissenschaftlicher Begleitung der Universität Stuttgart. Dieses Projekt samt wissenschaftlicher Begleitung wurde damals initial von der Gemeinnützigen Hertie-Stiftung und der Robert-Bosch-Stiftung finanziert. Ohne zu wissen, ob das Projekt funktioniert, ohne zu wissen, ob es wirkt. Doch es funktionierte und wirkte gleichermaßen, und so war es dann im Jahr 2002 die Bundeszentrale für politische Bildung, die der Juniorwahl zur Bundestagswahl erstmalig die Möglichkeit einer bundesweiten Umsetzung an 299 Schulen in 299 Wahlkreisen gab.

In den folgenden 20 Jahren hat sich die Juniorwahl dann zum größten Schulprojekt in Deutschland entwickelt und ein breites Netzwerk an Unterstützern aufgebaut. Sind es bei Europawahlen und Bundestagswahlen das Europäische Parlament bzw. der Deutsche Bundestag, das Bundesministerium für Familie, Senioren Frauen und Jugend und die Bundeszentrale für politische Bildung, so sind es bei Landtagswahlen die Landesparlamente, die Kultusministerien und die Landeszentralen für politische Bildung, die die Juniorwahl finanzieren und den Schulen eine kostenlose Teilnahme an der Juniorwahl ermöglichen. Waren es im Jahr 1999 zwei Schulen bei der ersten Juniorwahl, so sind es im Jahr 2021 zur Bundestagswahl über 4000 Schulen und 1,5 Mio. Schülerinnen und Schüler, die sich beteiligen möchten.

Ohne die Finanzierung durch öffentliche Einrichtungen würde es die Juniorwahl nicht geben. Ohne die Offenheit dieser Institutionen gegenüber dem Engagement von Bürgerinnen und Bürgern, würde es die Juniorwahl nicht geben. Das Projekt ist somit auch ein gutes Beispiel dafür, dass sich in unserer Demokratie Bürgerinnen und Bürger selbst engagieren, einbringen und damit mitgestalten können und in unserer freiheitlich demokratischen Grundordnung sowohl die Offenheit, als auch die Möglichkeiten zur Unterstützung vorhanden sind und gelebt werden.

Dies ist alles andere als Selbstverständlich.

Gerade wenn es um die Stärkung unserer Demokratie geht, wird immer von einer gesamtgesellschaftlichen Verantwortung gesprochen. Und dies ist auch vollkommen richtig. Es kann nicht sein, dass wie selbstverständlich davon ausgegangen wird, dass es stets öffentliche Institutionen oder die „Politik“ sein muss, die die Verantwortung dafür trägt. Jeder Einzelne trägt dafür die Verantwortung in sich und hat in jedem Moment die Wahl zu entscheiden, wie er sich einbringt und verhält.

Seit einigen Jahren übersteigt die Nachfrage der Schulen in Deutschland das Kontingent, das sich mit öffentlichen Mitteln finanzieren lässt. Die Juniorwahl als Projekt zur Stärkung unserer parlamentarischen Demokratie wird aufgrund fehlender finanzieller Voraussetzungen vom Kumulus e. V. weit unter den eigentlichen Potenzialen umgesetzt und aufrechterhalten. Es ist möglich, dass die Juniorwahl in den nächsten 15 Jahren an allen 20.000 weiterführenden Schulen in Deutschland als praktischer Politikunterricht angeboten und durchgeführt werden könnte. Dafür bedarf es einer nachhaltigen Personal- und Infrastruktur, um sich auf den Ausbau des Projektes mit langfristigen Fortbildungsangeboten oder einer Verzahnung in den Ländern in den Universitäten bei der Ausbildung von werdenden Politiklehrkräften zu konzentrieren, um die Anzahl teilnehmender Schulen stetig auszubauen.

Die Juniorwahl selbst ist nichts anderes als ein Instrument für den Politikunterricht. Am Ende des Unterrichts gibt es keine Klassenarbeit, sondern es geht an die Wahlurne. Dies macht das Thema Wahlen und Demokratie lebendig und bricht den klassischen Politikunterricht auf positive Weise auf. Die Lehrkräfte kümmern sich um den Unterricht und die Schülerinnen und Schüler organisieren als Wahlhelferinnen und Wahlhelfer eingesetzt den Wahlakt. Die Erfolgsfaktoren der Juniorwahl als best-practice-Projekt liegen zum einen in einem stets aktuellen und schnell einsetzbaren Unterrichtsmaterial, um den Aufwand der Lehrkräfte zu optimieren, und zum anderen in realitätsgetreuen Wahlmaterialien von Wahlbenachrichtigungen, Wahlkabinen, Wahlurnen bis hin zur Wahlniederschrift für die Schülerinnen und Schüler. Das Ernstnehmen der Schülerinnen und Schüler steht dabei im Vordergrund. Die Juniorwahl ist aus didaktischer Perspektive kein Spiel, sondern eine Simulation. Dies trägt entscheidend zum Wachstum und der großen Akzeptanz bei.

Denn für die Vermittlung der Bedeutung unserer parlamentarischen Demokratie, für die Vermittlung der Werte unserer freiheitlich demokratischen Grundordnung, bedarf es weit mehr als „nur“ eine Juniorwahl.

Die Herausforderungen in der heutigen Zeit liegen darin, die die Gleichgültigkeit gegenüber der Möglichkeit der demokratischen Teilhabe durch das selbstverständliche Engagement zu ersetzen.

Es gibt nicht „DAS“ Projekt, um Demokratie zu stärken. Es fängt an bei gelebter und ernst gemeinter Partizipation von Schülerinnen und Schülern in demokratischen Mitbestimmungsgremien, es geht über das Engagement in Jugendorganisationen von Parteien, NGOs oder dem eigenen Verein bis hin zur Übernahme von Verantwortung von Mitmenschen – angefangen als Klassensprecherin oder Klassensprecher bis hin zur Bundeskanzlerin oder Bundeskanzler. Politik versteht sich als die Gestaltung des Gemeinwesens. Auch wenn es

darum geht eine Tempo-30-Zone vor der Schule durchzusetzen oder im eigenen Sportverein einen Rasenplatz mitanzulegen – all dies ist Politik und gelebte demokratische Kultur mit Verantwortung. Demokratische Kultur, die schon im Kindergarten und in der Grundschule anfangen kann, um das selbstverständliche Engagement einzuüben.

Aus diesen Erfahrungen heraus hat der Kumulus e. V. in den letzten Jahren viele weitere Projekte und Kampagnen ins Leben gerufen, die zur Stärkung unseres demokratischen Gemeinwesens beitragen und einen weiteren Baustein liefern können.

Seit 2014 gibt es beispielsweise DialogP (www.dialog-p.de). Es ist bundesweit das einzige Begegnungsformat, indem Abgeordnete aller Fraktionen aus dem Parlament Schulen besuchen und mit Jugendlichen zu aktuellen politischen Fragen an Thementischen diskutieren.

Juniorwahl KIDS (www.juniorwahl-kids) ist eine Adaption der Juniorwahl für Grundschulen und bereits ab Klassenstufe 3 einsetzbar. Hier denken sich die Kinder eigene Parteien aus und wählen abschließend in einem realitätsgetreuen Wahlakt.

Die K-Wahl (www.k-wahlen.de) ist ein Angebot für Grundschulen, um die Bedeutung der Wahl der Klassensprecherin bzw. des Klassensprechers zu vermitteln.

Um die Bedeutung von Wahlhelferinnen und Wahlhelfer zu verstärken und Gemeinden die Möglichkeit zu geben, neue Wahlhelferinnen und Wahlhelfer zu gewinnen, hat der Kumulus e. V. die bundesweite Kampagne „du zählst!“ (www.wir-zählen.de) ins Leben gerufen.

Um gerade in Deutschland Akzeptanz für eine Projektidee zu schaffen, ist wissenschaftliche Begleitung unerlässlich. Hier blickt der Kumulus e. V. auf eine jahrzehntelange Erfahrung zurück. Im Jahr 2001 war es eine Auflage des Kultusministeriums in Baden-Württemberg eine wissenschaftliche Begleitung durchzuführen und gab den Startschuss, in den vielen Folgejahren immer wieder wissenschaftliche Untersuchungen anzustoßen. Es hat sich aber immer wieder gezeigt, dass die zugrunde liegenden Modelle die Wirkungsweise nicht befriedigend analysieren konnten und die klassischen Modelle in der Jugendforschung nicht wirklich griffen. Seit 2013 hat der Kumulus e. V. in Zusammenarbeit mit dem Lehrstuhl von Professor Rahim Hajji der Hochschule Magdeburg Stendal vor allem an der Weiterentwicklung der Modelle gearbeitet, um ein spezielles Analyseinstrument für Projekte der politischen Bildung und deren Wirkungsweise zu entwickeln.

Der Kumulus e. V. freut sich daher sehr, dass mit der nachfolgenden Evaluation zum einen die Analysebasis für Projekte der politischen Bildung

geschaffen wurde und zum anderen erstmalig so umfänglich die Wirkungsweise und Wirkungsbereiche der Juniorwahl detailliert entstanden ist. Diese entwickelten Modelle stehen dem wissenschaftlichen Diskurs zur Verfügung und sollen vor allem dafür dienen, dass auch andere Akteure der politischen Bildung noch mehr über neue Projekte, aber auch über ihre eigenen Wirkungsmechanismen und Wirkungsbereiche nachdenken.

Insbesondere möchte der Kumulus e. V. allen beteiligten öffentlichen, privaten, wissenschaftlichen Einrichtungen, Akteur*innen sowie den Lehrer*innen und den Schüler*innen für die jahrelange Zusammenarbeit und den außerordentlichen Einsatz danken, ohne diese wäre der Erfolg der Juniorwahl nicht möglich.

Berlin
Mai 2021

Gerald Wolff

Inhaltsverzeichnis

1	Politische Bildung von Schüler*innen als politisches Kapital für die Gesellschaft von morgen	1
2	Kompetenzorientierte didaktische Modelle im Politikunterricht	11
3	Ansätze zur Erklärung (wahlbezogener) politischer Kompetenzen	19
4	Repräsentative Querschnittsbefragung von Berliner Schüler*innen	53
5	Die politischen Kompetenzen der Schüler*innen	73
6	Bourdieu's Ansatz des sozialen Raums zur Erklärung einer Typologie politischer Kompetenzen von Schüler*innen	195
7	Die Juniorwahl und die (wahlbezogenen) politischen Kompetenzen der Schüler*innen	221
8	Zusammenfassung, Grenzen der Untersuchung und Ausblick	281



Politische Bildung von Schüler*innen als politisches Kapital für die Gesellschaft von morgen

1

1.1 Einleitung

Die Demokratie in Deutschland beinhaltet die Gewaltenteilung, Gleichberechtigung, Grund-, Bürger*innen- und Menschenrechte, Meinungs-, Presse-, Religions- und Wahlfreiheit und stellt damit die politische Voraussetzung, um ein gesellschaftliches Miteinander zu ermöglichen. Damit eine Demokratie funktionieren kann, bedarf es nach Theodor Heuss an politischer Bildung. In der Politikdidaktik wird die politische Bildung als eine politische Kompetenz verstanden, die auf vier Facetten beruht. Dazu zählt man die politischen Einstellungen/Motivation, die politische Handlungsfähigkeit, die politische Urteilsfähigkeit sowie das politische Fachwissen (Detjen et al. 2012). Die demokratische Gesinnung wäre nach dieser Klassifikation eine Einstellung. Eine hohe Wahlbeteiligung – als Indikator für die wahlbezogene politische Handlungsfähigkeit – gilt als ein Zeichen für eine lebendige demokratische Kultur (Stockemer 2017).

Der fortschreitende demografische und klimatische Wandel nimmt zunehmend Jugendliche und junge Menschen in die Verantwortung, politisch aktiv zu werden. Denn in einer Gesellschaft, welche durch einen wachsenden Anteil älterer Menschen geprägt ist, ist es wichtig, dass Jugendliche ihre politische Stimme nicht verlieren und die Zukunft mitgestalten, um sich beispielsweise bei Klimafragen, die existenziellen Charakter für die nachfolgenden Generationen haben, politisch einzubringen.

Schaut man sich jedoch die Wahlbeteiligung in Deutschland bei Bundestags- und Landtagswahlen nach Altersgruppen aufgeschlüsselt an, so haben Menschen unter 29 Jahren regelmäßig die niedrigste Wahlbeteiligung. Außerdem ist sie in den letzten Jahrzehnten – wie in den anderen Altersgruppen auch – eher rückläufig (Thiel 2018; Niedermayer 2005). Das ist auch deswegen fatal, weil

die Teilnahme (oder die Nicht-Teilnahme) an der ersten Wahl einen Lerneffekt verursacht. Wer bei der ersten Wahl nicht teilnimmt, nimmt mit höherer Wahrscheinlichkeit auch an späteren Wahlen nicht teil (Schäfer et al. 2020). Eine Steigerung der Wahlbeteiligung gerade bei jungen Leuten wäre also notwendig, um die demokratische Kultur in Deutschland zu fördern. Dabei kann die politische Bildung in den Schulen, insbesondere durch den Politikunterricht, eine wichtige Rolle für die Entwicklung der politischen Kompetenzen von Jugendlichen spielen, um die demokratische Kultur zu stärken.

In einer ethnisch-heterogenen, demokratischen Gesellschaft, in der die unterschiedlichsten Religionen, die unterschiedlichen ethnischen Zugehörigkeiten und sozioökonomischen Schichtzugehörigkeiten einen Einfluss auf die politische Teilhabe besitzen können, kommt hinzu, dass der politischen Bildung in den Schulen eine große Bedeutung zugesprochen werden muss, um politische und demokratische Mitbestimmung trotz unterschiedlicher Ausgangspositionen für alle zu ermöglichen.

Laut des Statistischen Bundesamtes besaßen im Schuljahr 2017/18 rund 1,2 von insgesamt 11 Mio. Schüler*innen eine ausländische Staatsangehörigkeit (10,7 %) (Statistisches Bundesamt 2018). Wird der Migrationshintergrund vieler Schüler*innen berücksichtigt, so liegt der Anteil bei 32,5 %. Das heißt, dass jede/r dritte Schüler/in eine Zuwanderungsgeschichte (mindestens ein Elternteil ist nach Deutschland eingewandert oder hat eine ausländische Staatsangehörigkeit) hat. Die Tendenz ist steigend.

Darüber hinaus weist das Bundesamt für Verfassungsschutz in seinem aktuellen Bericht einen Anstieg politisch motivierter Straftaten aus. Die größte Gruppe waren dabei Straftaten von Rechtsextremen, die „darauf abzielten, bestimmte Verfassungsgrundsätze zu beseitigen oder außer Geltung zu setzen, die für die freiheitliche demokratische Grundordnung prägend sind“ (Bundesministerium des Innern 2020, S. 23). Allerdings, merkt Lange an, stehen wir solchen Entwicklungen nicht hoffnungslos gegenüber, da politische Bildung „ein wirksames Mittel gegen demokratiefeindliche Tendenzen“ (Lange 2018, S. 1) darstellt.

Bei einer wachsenden Heterogenität, Polarisierung und einem Rückgang der Wahlbereitschaft in der Gesellschaft muss bereits in der Schule angesetzt werden, um politische Kompetenzen und damit demokratische Grundwerte zu fördern, da Kinder nach van Deth (2017) bereits mit Eintritt in die Grundschule über sinnvolle politische Orientierungen verfügen, die weiterentwickelt werden können. Des Weiteren ist Demokratie erlernbar, wenn die politische Bildung bereits in jungen Jahren beginnt. Diese Punkte verdeutlichen, wie wichtig es für die Demokratie in unserer Gesellschaft ist, bereits in der Schule mit kompetenzorientierter politischer Bildung anzusetzen.

Die Schule stellt aus unserer Sicht einen Integrationsmotor dar, welcher die sozialpolitischen Voraussetzungen einer demokratischen Gesellschaft durch seinen Bildungsauftrag in Teilen sicherstellen kann. Deshalb stehen im Mittelpunkt der vorliegenden Studie Schüler*innen der 10. Klasse, die am Ende ihrer schulischen Bildung stehen, um zu reflektieren, welche Bedeutung sowohl schulische als auch individuelle und gesellschaftliche Bedingungen für die politischen Kompetenzen haben.

1.2 Politische Bildung von Schüler*innen in Deutschland

Massing (2013) beschreibt die politische Bildung als eine Sammlung von Prozessen, welche auf jeden Menschen als Mitglied einer sozialen und politischen Ordnung über unterschiedliche Gruppen, Organisationen, Institutionen und Medien politisch prägend wirken. Dies gilt vor allem für die schulische Bildung, obwohl im weiteren Sinne auch die außerschulische politische Bildung unter diese Beschreibung fällt. Das Ziel der schulischen politischen Bildung ist deshalb die systematische Vermittlung von Kenntnissen über das demokratische politische System zur Erziehung von autonomen und mündigen Bürger*innen. Dieses, wenn auch recht allgemein verfasste Ziel, misst dem Politikunterricht in der Schule eine wichtige Bedeutung bei, da er die Förderung eines konsequenten Aufbaus von politischen Kompetenzen über die Schuljahre zur Aufgabe hat (Weißeno und Breit 2008).

Die politische Bildung hat in Deutschland als Bildungsaufgabe Verfassungsrang. Das bedeutet, dass sie laut dem Deutschen Bundestag (2016) vor Abschaffung oder tiefgreifenden Veränderungen geschützt ist. Jedes Bundesland erhält deshalb bezüglich der schulischen Bildung und Erziehung Vorgaben. Durch diese sollen „junge Menschen im Geiste von Freiheit, Demokratie und Volksversöhnung sowie zu freiheitlicher demokratischer Haltung und zur Bereitschaft, politische Verantwortung zu übernehmen, erzogen werden“ (Deutscher Bundestag 2016, S. 4).

Dabei sind die Inhalte, Ziele und das Vorgehen im Politikunterricht zwar in den Lehrplänen festgelegt, jedoch zum Teil nur wenig detailliert beschrieben. Zudem steht der Politikunterricht in Konkurrenz zu anderen Fächern aus dem gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld. Weiterhin wird Politik in vielen Bundesländern nicht als eigenständiges Unterrichtsfach angesehen und deshalb in jedem Bundesland unterschiedlich benannt (Deutscher Bundestag 2016; Lange 2018).

So ist in Bayern beispielsweise die politische Bildung in das Fach Sozialkunde mit integriert worden. In Hessen hingegen heißt es Politik und Wirtschaft und in Hamburg hat das entsprechende Fach die Bezeichnung Politik/Gesellschaft/Wirtschaft (s. Tab. 1.1). Diese Kombinationen begründen einige Kultusministerien mit der fächerübergreifenden Aufgabe von politischer Bildung.

Nach Lange (2018, S. 4) zeigte sich bei Betrachtung des Stundenvolumens, dass die politische Bildung im Unterricht der Sekundarstufe I in allen Bundesländern eine untergeordnete Rolle spielt, da diese im Schnitt nur 2,3 % der gesamten Unterrichtsinhalte ausmacht. Die Schüler*innen der Gymnasien erhielten insgesamt im Durchschnitt 0,78 Wochenstunden Unterricht in politischer Bildung pro Schuljahr. An den Integrierten Sekundarschulen waren es lediglich 0,6 Wochenstunden.

Lange et al. (2013) stellten fest, dass die politische Bildung an Schulen in einer Wechselwirkung mit einer Vielzahl von Faktoren steht. Zu diesen Faktoren gehören das familiäre Umfeld und verschiedene Peergroups, welche sich gegenseitig beeinflussen. Weiterhin spielen das Wissen der Schüler*innen über die Institutionen des politischen Systems auf der einen Seite und ihre politische Partizipationsbereitschaft auf der anderen Seite eine entscheidende Rolle. Außerdem sind politische (Handlungs-)Kompetenzen für eine höhere Partizipationsbereitschaft notwendig.

Abb. 1.1 zeigt die beschriebenen Bestimmungsfaktoren, wie diese sich gegenseitig beeinflussen und in welche Richtung sie wirken. Das Modell von Lange et al. (2013) ist hierzu geringfügig weiterentwickelt worden, um die Bedeutung der soziostrukturellen Faktoren für die Auswahl der Schule hervorzuheben. Aufgrund der weitgehend gesellschaftlichen Reproduktion der Sozialstruktur beeinflusst der sozioökonomische Hintergrund der Eltern die Wahl der Schule und damit die Möglichkeit, politische Kompetenzen zu entwickeln (Allmendinger 2003).

Jugendliche, die keinen akademischen Abschluss anstreben, diskutieren nach Lange et al. (2013, S. 8) politische Themen seltener im Elternhaus. Gerade für diese Gruppe ist es aber wichtig, ein grundlegendes Verständnis für politische Zusammenhänge zu erlangen, damit sie ihre Interessen in den politischen Prozess einbringen kann. Die (seit Jahrzehnten sinkende) Wahlbeteiligung in Deutschland geht nicht in allen sozialen Gruppen gleichmäßig zurück, sondern vor allem unter Menschen mit einer geringen formalen Bildung. Ohne Stimmabgabe bleibt ihre Stimme oft ungehört, und politische Entscheidungsträger*innen berücksichtigen die Anliegen von Nichtwähler*innen seltener (Schäfer 2015).

Dies verdeutlicht die Bedeutung von Schule und politischer Bildung: Der Unterricht ist für viele Kinder und Jugendliche der einzige Ort, an denen sie

Tab. 1.1 Fachbezeichnung nach Bundesland. (Quelle: Deutscher Bundestag, 2016)

Land	Sekundarstufe I	Sekundarstufe II
Baden-Württemberg	Gemeinschaftskunde	Gemeinschaftskunde
Bayern	Sozialkunde	Sozialkunde
Berlin	Politische Bildung (Jahrgangsstufen 5 und 6) Sozialkunde (Jahrgangsstufen 7 bis 10)	Politikwissenschaft (alternativ: Sozialwissenschaft)
Brandenburg	Politische Bildung	Politische Bildung
Bremen	Politik	Politik
Hamburg	Politik/Gesellschaft/Wirtschaft	Politik/Gesellschaft/Wirtschaft
Hessen	Politik und Wirtschaft	Politik und Wirtschaft
Mecklenburg-Vorpommern	Sozialkunde	Sozialkunde
Niedersachsen	Politik-Wirtschaft	Politik-Wirtschaft
Nordrhein-Westfalen	Politik	Sozialwissenschaften
Rheinland-Pfalz	Sozialkunde	Sozialkunde
Saarland	Sozialkunde	Sozialkunde
Sachsen	Gemeinschaftskunde/Rechtserziehung/Wirtschaft	Gemeinschaftskunde/Rechtserziehung/Wirtschaft
Sachsen-Anhalt	Sozialkunde	Sozialkunde
Schleswig-Holstein	Wirtschaft/Politik	Wirtschaft/Politik
Thüringen	Sozialkunde	Sozialkunde

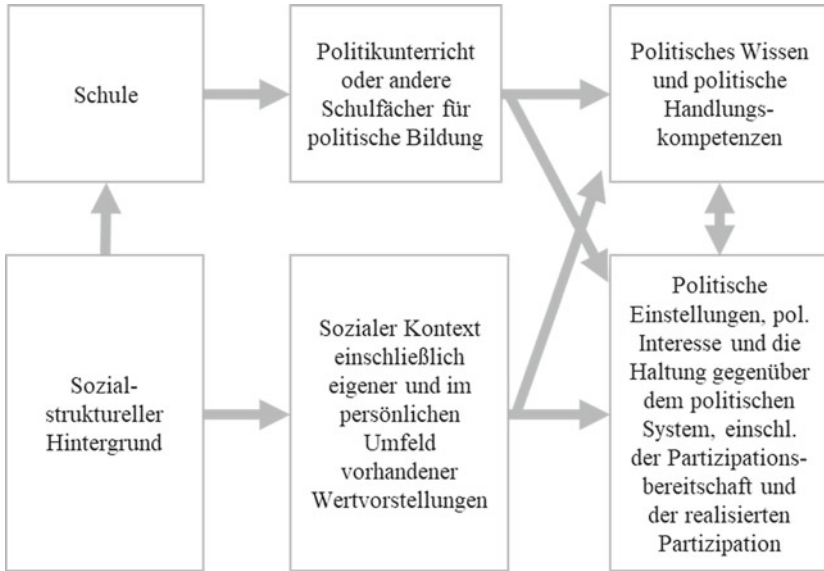


Abb. 1.1 Weiterentwickeltes Kausalmodell der Bestimmungsfaktoren politischer Partizipation in Anlehnung an Lange al. (2013)

sich aktiv mit politischen Themen auseinandersetzen. Hier kann und muss dieser aus demokratietheoretischer Sicht problematischen Entwicklung entgegengewirkt werden.

Bisher fehlt im Kontext der Gestaltung von politischer Schulbildung eine Bestandsaufnahme von politischen Kompetenzen von Schüler*innen, um daraus Ziele für die Kompetenzentwicklung abzuleiten. Deshalb ist ein Anliegen der vorliegenden Untersuchung, eine Bestandsaufnahme der politischen Kompetenzen von Schüler*innen nach der 10. Klasse vorzunehmen, um diese zu beschreiben und Entwicklungsaufgaben für die politische Bildung in Schulen zu skizzieren.

1.3 Die Evaluation der Juniorwahl

Ein weiteres Ziel der vorliegenden Untersuchung ist die Ergebnisevaluation der Juniorwahl, die als ein Instrument der politischen Bildung gilt, um die niedrige Wahlbereitschaft von Jugendlichen zu erhöhen.

Die Juniorwahl ist ein Projekt, welches in Schulen umgesetzt wird und darauf abzielt, die Wahlbereitschaft unter Schüler*innen zu steigern. Im Bereich der politischen Bildung zählt die Juniorwahl zu den größten Schulprojekten in Deutschland. Im Rahmen des Politik- oder Gesellschaftsunterrichtes werden speziell entwickelte Unterrichtsmaterialien zur Simulation eines politischen Wahlvorgangs eingesetzt, um Jugendlichen handlungsorientiert die Bedeutung von Wahlen zu vermitteln (Morgenstern 2016).

Die Wahlbereitschaft der Schüler*innen soll gesteigert werden, indem die wahlbezogenen politischen Kompetenzen der Jugendlichen gefördert werden. Unter wahlbezogenen politischen Kompetenzen verstehen wir dabei unter anderem das Vertrauen in die Wahl und die Bereitschaft zur Wahl, die Wahlwahrscheinlichkeit und das Vorhandensein von Wissen zu den Wahlkandidat*innen, die internalisierte Wahlpflicht sowie die (internale/externale) wahlbezogene politische Überzeugung. Die vier Kernkompetenzen, welche von Detjen et al. (2012) als politische Urteils- und Handlungsfähigkeit, Fachwissen und politische Einstellung und Verhaltensweise beschrieben und erläutert wurden, bilden die theoretische Grundlage, um den Begriff der wahlbezogenen politischen Kompetenz inhaltlich zu prägen (siehe auch Kap. 2).

Bisher fehlte es an einer systematischen empirischen Evaluation der Juniorwahl, die Aufschluss darüber gibt, wie gut die anvisierten Kompetenzziele erreicht werden.

1.4 Konkretisierung der Fragestellung

Die vorliegende Studie beruht auf einer repräsentativen empirischen Studie mit einer Interventions- und einer Kontrollgruppe, die an Schulen in Berlin durchgeführt worden ist, um die politischen Kompetenzen der Schüler*innen zur Beantwortung folgender Fragestellungen zu analysieren:

1. Welches politisches Kompetenzniveau erreichen Schüler*innen nach der 10. Klasse und wie lassen sich die unterschiedlichen politischen Kompetenzen von Schüler*innen erklären?
2. Welche Bedarfe lassen sich aus den empirischen Ergebnissen ableiten, um eine zeitgemäße politische Bildung in Schulen zur Förderung der demokratischen Kultur in Deutschland sicherzustellen?
3. Welche und wie können (wahlbezogene) politische Kompetenzen durch den Einsatz der Juniorwahl in Schulen beeinflusst werden?

Zur Beantwortung der Fragen werden in Kap. 2 die kompetenzorientierten didaktischen Modelle des Politikunterrichts dargestellt und anschließend der Begriff der politischen Kompetenz nach Detjen et al. (2012) erläutert, um die Zieldimensionen der politischen Bildung der vorliegenden Untersuchung in Schulen zu beschreiben. Darauf aufbauend werden in Kap. 3 relevante Einflussfaktoren und Erklärungsansätze für die Entwicklung von politischen Kompetenzen vorgestellt und empirisch prüfbare Hypothesen entwickelt.

Anschließend werden in Kap. 4 die methodische Herangehensweise und die Messinstrumente zur Untersuchung der politischen Kompetenzen von Schüler*innen in Berlin vorgestellt. In Kap. 5 und in Kap. 6. werden die empirischen Ergebnisse aus der Befragung von Schüler*innen in Berlin präsentiert, um Erkenntnisse für die Gestaltung von politischer Bildung in Schulen zu sammeln. Danach wird in Kap. 7 die Analyse zum Einfluss der Juniorwahl auf die (wahlbezogenen) politischen Kompetenzen der Schüler*innen präsentiert. Abschließend werden in Kap. 8 die empirischen Ergebnisse zusammengefasst und die Anforderungen aus den Ergebnissen an die politische Bildung in Schulen abgeleitet.

Literatur

- Allmendinger, Jutta (2003): Soziale Herkunft, Schule und Kompetenzen. In: *Politische Studien Sonderheft 3/2003. Bildung, Standards, Tests, Reformen*, S. 79–89.
- Bundesministerium des Innern (2020): *Verfassungsschutzbericht 2019*. Berlin.
- Detjen, Joachim; Massing, Peter; Richter, Dagmar; Weißeno, Georg (2012): *Politikkompetenz – ein Modell*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Deutscher Bundestag (2016): *Schulischer Politikunterricht in den Bundesländern. Sachstand WD 8 – 3000 – 077/16* (Fachbereich WD 8, Hrsg.). Umwelt, Naturschutz, Reaktorsicherheit, Bildung und Forschung.
- Lange, Dirk; Onken, Holger; Korn, Tobias (2013): *Politikunterricht im Fokus. Politische Bildung und Partizipation von Jugendlichen – Empirische Studie*. Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung Forum Politik und Gesellschaft.
- Lange, Valerie (2018): *Politische Bildung in der Schule – ein Statusbericht: Ergebnisse einer bundesweiten Befragung der Kultusministerien*. Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung.
- Massing, Peter (2013): Politische Bildung. In: Uwe Andersen und Wichard Woyke (Hrsg.): *Handwörterbuch des politischen Systems der Bundesrepublik Deutschland* (7., vollst. aktual. Aufl.). Wiesbaden: Springer VS.
- Morgenstern, Jan (2016): Aktives Wahlrecht ab 16 Jahren. Eine kurze Bilanz der Landtagswahl in Bremen am 22. Mai 2011. In: Aydin Gürlevik, Klaus Hurrelmann; Christian Palentien (Hrsg.): *Jugend und Politik*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 393–404.
- Niedermayer, Oskar (2005): *Bürger und Politik. Politische Orientierungen und Verhaltensweisen der Deutschen* (2., aktual. und erweiterte Aufl.). Wiesbaden: Springer VS.

- Schäfer, Armin (2015): *Der Verlust politischer Gleichheit. Warum die sinkende Wahlbeteiligung der Demokratie schadet*. Frankfurt a. M.: Campus.
- Schäfer, Armin; Roßteutscher, Sigrid; Abendschön, Simone (2020): Rising start-up costs of voting: political inequality among first-time voters. In: *West European Politics* 43 (4), S. 819–844.
- Statistisches Bundesamt (2018): Schülerzahlen im Schuljahr 2017/2018 um 0,4% zurückgegangen. Pressemitteilung Nr. 089 vom 13. März 2018. https://www.destatis.de/DE/PresseService/Presse/Pressemitteilungen/2018/03/PD18_089_211.html.
- Stockemer, Daniel (2017): Electoral Participation: How to Measure Voter Turnout? In: *Social Indicators Research* 133 (3), S. 943–962. doi: <https://doi.org/10.1007/s11205-016-1410-6>.
- Thiel, Georg (2018): *Repräsentative Wahlstatistik zur Bundestagswahl 2017. Statement des Bundeswahlleiters Dr. Georg Thiel* (Der Bundeswahlleiter, Hrsg.). Berlin/Wiesbaden.
- van Deth, Jan. W. (2017): Demokratie lernen? Politische Bildung aus Sicht der empirischen Kulturforschung. In Monika Oberle und Georg Weißeno (Hrsg.): *Politikwissenschaft und Politikdidaktik*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 103–118.
- Weißeno, Georg; Breit, Gotthard (2008): Von der traditionellen Aufgabenkultur im Politikunterricht zu kompetenzorientierten Lernaufgaben. In: Georg Weißeno (Hrsg.): *Politikkompetenz. Was Unterricht zu leisten hat*. Bonn: Bundeszentrale für Politische Bildung, S. 402–419.



Kompetenzorientierte didaktische Modelle im Politikunterricht

2

2.1 Zieldimensionen eines kompetenzorientierten Politikunterrichts

Die Politikdidaktik hat in den vergangenen Jahren den Begriff der *Civic Literacy* als Vorläufer für den Begriff der *politischen Kompetenz* diskutiert (Weißeno et al. 2008). *Civic Literacy* wird als die Bereitschaft und Fähigkeit sich in den öffentlichen Diskurs einzubringen und die Leistungen von Verantwortlichen zu bewerten definiert. In diesem Sinne „geht es also auch um politische Urteilsfähigkeit (*ability to evaluate*) sowie um politische Handlungsbereitschaft (*willingness to engage*), welche [...] beide u. a. auf politischem Wissen beruhen“ (Oberle 2012, S. 45). *Civic Literacy* beschreibt dabei die (kognitiven) Voraussetzungen für ein Politikverständnis und ist mit der allgemeinen Grundbildung konfundiert (Weißeno et al. 2008). Diese politische Grundbildung ist deshalb seit einiger Zeit ein explizites Ziel der Bildungspolitik, welcher allerdings ein theoretisch begründetes Kompetenzmodell für den Politikunterricht fehlt.

Detjen et al. (2012) entwickelten deshalb ein Kompetenzmodell, welches aus den Dimensionen *politische Urteilsfähigkeit*, *politische Handlungsfähigkeit*, *Fachwissen* und *politische Einstellung/Motivation* zusammengesetzt ist. Das Ziel der Entwicklung dieser Kompetenzen ist die Befähigung zum selbstständigen Handeln und zur politischen Mündigkeit. Dabei stehen die vier Kompetenzdimensionen nicht isoliert nebeneinander, sondern sind wechselseitig aufeinander bezogen.

Bei der ersten grundlegenden Dimension handelt es sich um die *politische Urteilsfähigkeit*, welche für die politische Bildung in der Demokratie eine zentrale Rolle spielt. So wird von den Bürger*innen erwartet, dass sie über ein grundlegendes Verständnis zu politischen Themen verfügen, um zwischen haltlosen

Versprechungen und sorgfältig erarbeiteten Problemlösestrategien unterscheiden zu können. Deshalb ist es wichtig, dass Schüler*innen schon früh eine entsprechende politische Urteilsfähigkeit entwickeln, um politische Themen bewerten zu können.

Bei der *politischen Handlungsfähigkeit* kann zum einen auf das partizipative politische Handeln, als auch auf das kommunikative politische Handeln eingegangen werden. Durch das Vermitteln des partizipativen Handelns im Unterricht sollen Schüler*innen die Möglichkeiten eigener Handlungsplanungen nähergebracht werden, welches beispielsweise durch das Herstellen einer Schülerzeitung oder durch die Organisation eines Wahlgangs zum Ausdruck gebracht werden kann. Auch das kommunikative politische Handeln kann durch die Initiierung von politischen Debatten und Diskussionen gefördert werden, da die Politik in der Demokratie wesentlich von der Kommunikation bestimmt wird.

Das *Fachwissen* ist eine weitere Dimension, welche wiederum zwischen Faktenwissen (*Daten und Fakten*) und konzeptuellem Wissen (*dekontextualisiertes Wissen*) unterschieden werden kann. Das dekontextualisierte Wissen kann auf Anforderung auch in unterschiedlichen Kontexten angewendet werden. Somit kann das Erlernen von konzeptuellem Wissen im Schulunterricht dazu beitragen, dass Schüler*innen „zu kontextadäquaten Lösungen kommen, obwohl sie eine konkrete Erfahrung mit der erforderlichen Situation noch nicht gemacht haben“ (Detjen et al. 2012, S. 30). Diese können die Schüler*innen dann mit passenden Fakten konkretisieren. Das Erlernen solcher Konzepte ist deshalb im Unterricht das eigentliche Ziel der Wissensvermittlung.

Die vierte Dimension ist die der *politischen Einstellung und Motivation*. Sie steht im engen Zusammenspiel mit den Dimensionen der politischen Urteils- und Handlungsfähigkeit. Neben positiven gehören aber auch negative bzw. kritische Einstellungen zu jeder Gesellschaft dazu und tragen zur Legitimität der Demokratie bei. Für die politische Schulbildung gilt, dass die politische Einstellung und Motivation keine leistungsbezogenen Ziele sind, folglich also nicht benotet werden. Jedoch stellen sie einflussreiche Bedingungsfaktoren für die schulische Leistung dar und wirken fördernd auf die anderen Kompetenzdimensionen, die hier vorgestellt wurden.

Zur Evaluation der Juniorwahl, welche darauf abzielt, wahlbezogene politische Kompetenzen zu fördern, wurde das vorliegende Modell der politischen Kompetenzen nach Detjen et al. (2012) um den Begriff „wahlbezogen“ erweitert, um die für eine Wahl relevanten Facetten der politischen Kompetenzen beschreiben zu können. Denn der Wahlakt umfasst nicht nur den Gang zur Wahlurne und das Setzen des Kreuzes, sondern er beruht auch auf politischer Urteilsfähigkeit. Der Wahlakt fußt außerdem auf der Bereitschaft zur Wahl zu gehen, die ein Ausdruck

der politischen Handlungsfähigkeit ist. Es bedarf an politischem Wissen, um zur Wahl stehende Kandidat*innen einzuordnen und entsprechend wählen zu können. Des Weiteren ist die Einstellung zum Wahlgang, die in Form einer internalisierten Wahlpflicht die persönliche normative Bedeutung des Wahlgangs zum Ausdruck bringen kann, ein weiteres Merkmal des Wahlaktes. Wir gehen folglich davon aus, dass die wahlbezogenen politischen Kompetenzen durch eine wahlbezogene politische Urteils- und Handlungsfähigkeit, durch wahlbezogenes politisches Wissen und durch wahlbezogene politische Einstellungen zum Ausdruck gebracht werden können.

2.2 Herangehensweisen bei der Gestaltung eines kompetenzorientierten Politikunterrichts

Um den (Politik-)Unterricht kompetenzorientiert zu gestalten, bedarf es gewisser Herangehensweisen und Voraussetzungen. Dazu zählt unter anderem eine kompetenzorientierte Unterrichtsplanung, in welcher die Lehrenden nicht mehr auf Themen festgelegt sind, da die Kompetenzdimensionen keine verbindlichen Themen, sondern Lernergebnisse vorgeben. Hinzu kommt, dass die Kompetenzdimensionen keine Gestaltungshinweise für den Unterricht enthalten, sondern lediglich die Kriterien für den zu erreichenden Leistungsstand festlegen. Lernergebnisse, welche durch entsprechende Indikatoren gemessen werden können, spielen bei einem kompetenzorientierten Unterricht folglich eine große Rolle. Um bei den Schüler*innen auf dem richtigen Niveau ansetzen zu können, gilt es im Vorfeld auch den bisher erreichten Kompetenzstand zu prüfen, um eine entsprechende Gestaltung des Unterrichts zu ermöglichen. Dabei ist es wichtig, den Politikunterricht kontrovers anzulegen (Manzel und Weißeno 2017). Dies beruht auf dem zweiten Grundsatz des *Beutelsbacher Konsens*, dem die schulische politische Bildung verpflichtet ist und nach dem – im Rahmen der freiheitlich-demokratischen Grundordnung – stets unterschiedliche Standpunkte, Argumente und Handlungsoptionen dargelegt werden müssen (Lange 2018).

Neben dem Vorwissen der Schüler*innen sind auch das Geschlecht und die Herkunft bei der Gestaltung eines kompetenzorientierten Politikunterrichts zu beachten. So sollte das Geschlecht als Querschnitts- und Leitkategorie in der politischen Bildung implementiert werden. Die Herkunft der Schüler*innen ist dabei gleichermaßen zu berücksichtigen (Richter 2015).

„Aufgrund seiner kognitiven Orientierung richtet sich der kompetenzorientierte Unterricht gegen Therapieversuche, Indoktrination, Überredung [und] Manipulation“ (Detjen et al. 2012, S. 14) –auch dies beruht auf einem der drei

Grundsätze des *Beutelsbacher Konsens*. Laut dem dort formulierten *Überwältigungsverbot* müssen die Jugendlichen befähigt werden, sich selbst ein eigenes Urteil zu bilden (Lange 2018). Für den Politikunterricht besteht also die Aufgabe, den Schüler*innen die vier politischen Kernkompetenzen beizubringen. Es gibt jeweils Vorschläge und Empfehlungen, wie man im Unterricht konkret vorgehen kann, um dies zu erreichen. Um sowohl die kommunikative als auch die partizipative politische Handlungsfähigkeit zu fördern, müssen Schüler*innen lernen zu argumentieren, zu verhandeln, Entscheidungen zu treffen und sich zu artikulieren.

Im Unterricht können beispielsweise bestimmte Methoden für kooperatives Handeln die Artikulationsfähigkeit fördern. Dazu zählen zum Beispiel Brainstorming und handlungsorientierte Methoden wie die Talkshow. Dadurch können Ideen entwickelt und mitgeteilt sowie die Formulierung einer inhaltlichen Position geübt werden. Auch wenn die Schüler*innen zum konstruktiven Argumentieren im Unterricht aufgefordert werden, lässt sich dies besonders gut durch handlungsorientierte Methoden, wie zum Beispiel die Pro-Contra-Debatte fördern. Doch im Politikunterricht geht es auch um die Qualität von Argumentationen und deren Förderung durch die Verbindung der Argumente mit politischer Urteilsfähigkeit und politischer Einstellung und Motivation.

Bei der Kompetenz der politischen Urteilsfähigkeit haben Detjen et al. (2012) im Allgemeinen zwischen Feststellungs-, Erweiterungs-, Wert-, Entscheidungs- und Gestaltungsurteilen unterschieden. Dabei sind die politischen Urteile nie nur Sachurteile, da „die im Urteil angesprochenen Sachverhalte mit einer Bewertung (Werturteil) oder mit einem Imperativ (Entscheidungsurteil) versehen [werden]“ (Detjen et al. 2012, S. 53). Deswegen sind politische Urteile immer normativ. Alle Urteilsarten lassen sich im Unterricht durch gezielte Fragestellungen und Lernaufgaben bei den Schüler*innen fördern.

Auf die Kompetenz der politischen Einstellung und Motivation kann der Unterricht in der Schule ebenfalls Einfluss nehmen, da das Interesse am Politikunterricht ein motivationaler Faktor ist. Laut Detjen et al. (2012, S. 107 f.) sind ansprechende, kreative und aktivierende Aufgabenstellungen notwendig, um dieses Interesse zu steigern.

Bedeutsam können dabei beispielsweise die aktuellen Nachrichten sein, die im Fernsehen laufen oder in der Zeitung stehen. Ein für den Lernenden bedeutsamer Gegenstand ruft Aufmerksamkeit hervor, was zweifelsfrei förderlich für einen produktiven Unterricht ist. Weiterhin hat der Politikunterricht die Aufgabe, den kritischen Umgang mit Massenmedien zu vermitteln sowie politische Probleme und Sachverhalte zu analysieren. Dies soll „Schülerinnen und Schülern dabei [helfen], die Responsivität des politischen Systems beurteilen zu können und politisches Systemvertrauen zu entwickeln“ (Detjen et al. 2012, S. 109).

Das Fachwissen lässt sich im Politikunterricht ebenfalls durch passende Lernaufgaben fördern und steht durchaus in direktem Zusammenhang mit den anderen Kompetenzdimensionen. Dabei hat das politische Fachwissen positive Auswirkungen auf alle anderen Ebenen. Im Unterricht kann beispielsweise durch das Erlernen von politisch relevanten Fachbegriffen mehr Fachwissen erworben werden.

Bei der Juniorwahl werden die wahlbezogenen politischen Kompetenzen im Zusammenhang mit einer anstehenden Kommunal-, Landtags-, Bundestags- oder Europawahl gefördert. Die Schüler*innen gewinnen dabei relevante Kenntnisse über das Wahlsystem, informieren sich über die zur Wahlstehenden Kandidat*innen und deren Positionen, und sie beschäftigen sich mit der entsprechenden Organisation, Durchführung und Auswertung eines simulierten Wahlaktes in der Schule. So werden die wahlbezogenen politischen Kompetenzen der Schüler*innen in einem Umfeld, welches durch politische Debatten im Kontext einer Wahl gekennzeichnet ist, entwickelt.

Für die Gestaltung eines kompetenzorientierten Unterrichts ist bei der Herangehensweise auf die vier Kernkompetenzen Rücksicht zu nehmen. Jede einzelne Kompetenz kann durch ausgewählte Methoden spezifisch gefördert werden, wobei diese sich auch gegenseitig beeinflussen können und in einem engen Zusammenhang stehen.

2.3 Operationale Definitionen für den Begriff der (wahlbezogenen) politischen Kompetenzen

Für die empirische Untersuchung der politischen Kompetenzen bedarf es geeigneter Indikatoren. Aus diesem Grund besteht die Notwendigkeit einer operationalen Definition des Begriffs der (wahlbezogenen) politischen Kompetenz. Nach Opp (2014, S. 134) wird unter einer operationalen Definition „die genaue Angabe der Designata eines Wortes“ verstanden.

Es gibt in der empirischen Sozialforschung eine Vielzahl von Messinstrumenten zur Erhebung von politischen Einstellungen und Verhaltensweisen, die im Rahmen einer empirischen Studie eingesetzt werden können, um die Ausprägungen der unterschiedlichen Kompetenzdimensionen zu ermitteln. Für die vorliegende Studie sind den vier Kompetenzdimensionen nach Detjen et al. (2012) verschiedene Skalen zugeordnet worden, mit deren Hilfe eine Messung und Bewertung der (wahlbezogenen) politischen Kompetenzen der Schüler*innen möglich ist (s. Abb. 2.1). Dies stellt einen erster Versuch dar, um (wahlbezogene)



Abb. 2.1 Modell der Politikkompetenz. (Weiterentwickelt in Anlehnung an Detjen et al., 2012)

politische Kompetenzen messbar zu machen, und dürfte (und sollte) damit noch zu weiteren Diskussionen führen und anschließend weiterentwickelt werden.

In der vorliegenden Studie wird der Dimension der politischen Urteilsfähigkeit die Skala *politische Urteilsfähigkeit* zugeordnet.

Die politische Handlungsfähigkeit wird mithilfe der Skalen *politische Partizipation(-sbereitschaft)*, *schulisches Engagement*, *politisches Informationsverhalten* und *politische Unterhaltungen* gemessen.

Das Fachwissen wird mithilfe der Skala *Wissen über Abgeordnete* erhoben.

Die letzte Dimension umfasst die *politischen Einstellungen/Motivation*. Hier wird zwischen persönlichen politischen Haltungen und Einstellungen zu politischen Akteur*innen und Institutionen differenziert. Diesen Subdimensionen sind klassische Skalen zugeordnet worden. Als Beispiel hierfür sei das Verhältnis der befragten Person zur Demokratie genannt: die Orientierung gegenüber demokratischen Werten misst die persönliche politische Haltung, während die Orientierung gegenüber der bestehenden Demokratie eine Einstellung zu einer politischen Institution darstellt.

Die wahlbezogenen politischen Kompetenzen werden über das Vertrauen in die Wahl, die wahrgenommene Gefahr einer Wahlmanipulation, die Wahlbereitschaft, die Wahlwahrscheinlichkeit, das Wissen über die Wahlkandidat*innen, die internalisierende Wahlpflicht sowie die (internale/externale) wahlbezogene politische Überzeugung erhoben. Diese den politischen Kompetenzdimensionen zugeordneten Skalen ermöglichen eine Beschreibung, Analyse und Interpretation der wahlbezogenen politischen Kompetenz im Zusammenhang mit der Evaluation der Juniorwahl.

Literatur

- Detjen, Joachim; Massing, Peter; Richter, Dagmar; Weißeno, Georg (2012): *Politikkompetenz – ein Modell*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Lange, Valerie (2018): *Politische Bildung in der Schule – ein Statusbericht: Ergebnisse einer bundesweiten Befragung der Kultusministerien*. Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung.
- Manzel, Sabine; Weißeno, Georg (2017): Modell der politischen Urteilsfähigkeit – eine Dimension der Politikkompetenz. In: Monika Oberle und Georg Weißeno (Hrsg.): *Politikwissenschaft und Politikdidaktik*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 59–86.
- Oberle, Monika (2012): *Politisches Wissen über die Europäische Union. Subjektive und objektive Politikkenntnisse von Jugendlichen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Opp, Karl-Dieter (2014): *Methodologie der Sozialwissenschaften. Einführung in Probleme ihrer Theoriebildung und praktischen Anwendung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Richter, Dagmar (2015): Politisches Lernen mit und ohne Concept Maps bei Viertklässlern – eine Interventionsstudie. In: Georg Weißeno und Carla Schelle (Hrsg.): *Empirische Forschung in gesellschaftswissenschaftlichen Fachdidaktiken*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 37–52.
- Weißeno, Georg; Eck, Valentin; Götzmann, Anke (2008): Sozialpolitik als Fachkonzept einer Civic Literacy. In: Georg Weißeno (Hrsg.): *Politikkompetenz. Was Unterricht zu leisten hat*. Bonn: Bundeszentrale für Politische Bildung, S. 260–278.



Ansätze zur Erklärung (wahlbezogener) politischer Kompetenzen

3

Die vier politischen Kernkompetenzen – 1) *politische Handlungsfähigkeit*, 2) *politische Urteilsfähigkeit*, 3) *Fachwissen* und 4) *politische Einstellung und Motivation*, angelehnt an Detjen et al. (2012) – können, wie in Kap. 1 und 2 bereits erwähnt, von mehreren Einflussfaktoren abhängig sein, die im Folgenden genauer in den Blick genommen werden, um empirisch prüfbare Hypothesen für die vorliegende Untersuchung zu formulieren. Dazu zählen: die Juniorwahl als Interventionsform, die Schulform, das demokratische Klassenklima, der sozioökonomische Status, das Geschlecht, die Religionszugehörigkeit, die Migrationserfahrung, die Staatsangehörigkeit und die Vereinsmitgliedschaft. Bei der Darstellung des Forschungsstandes ist zu berücksichtigen, dass die Forschungsergebnisse kaum von politischen Kompetenzen handeln, sondern immer nur einzelne Facetten davon diskutieren.

3.1 Die Schulform

In der politischen Bildung kommt der Schule als Institution eine wichtige Bedeutung zu, wenn es darum geht, Kindern und Jugendlichen politische Kernkompetenzen zu vermitteln. Schulen gelten als Lehr- und Bildungsanstalten, in denen Schüler*innen sich Wissen und Fähigkeiten unter anderem durch den Unterricht aneignen können. Der Unterricht richtet sich dabei nach den landesindividuellen Lehrplänen, welche Ziele und Inhalte festlegen. Eine wichtige Bildungsaufgabe, die bundesweit für Schulen gilt, ist dabei die politische Bildung. Diese besagt, dass die Schüler*innen „zu freiheitlicher demokratischer Haltung und zur Bereitschaft, politische Verantwortung zu übernehmen, erzogen werden“ sollen (Deutscher Bundestag 2016, S. 4). Prinzipiell entscheidet jeder Mensch selbst, ob er sich politisch engagiert oder interessiert. Um politischer Abstinenz

entgegenzuwirken, sind in Deutschland jedoch bestimmte Angebote zur politischen Bildung in der Schule verpflichtend (Grob 2009, S. 329). Gleichzeitig ist es aber auch Angelegenheit der einzelnen Länder, die politische Bildung als Pflichtfach zu integrieren.

Bildung ist in Deutschland in vielerlei Hinsicht länderspezifisch geregelt. Daher muss hier mit Blick auf das Projekt Juniorwahl das Berliner Schulsystem – in dessen Kontext die empirische Untersuchung durchgeführt wurde – genauer beleuchtet werden. Wie generell üblich, beginnt die schulische Bildung in der Grundschule. In Berlin sind alle Grundschulen formal ganztägig. Gebundene Ganztagschulen haben verpflichtenden Unterricht von 8 bis 16 Uhr, während offene Ganztagschulen Halbtagschulen mit ergänzender Tagesbetreuung sind. In der Regel verlassen die Schulkinder die Grundschule in Berlin nach der sechsten Klasse. Bei den weiterführenden Oberschulen wird zwischen der Integrierten Sekundarschule (ISS) und dem Gymnasium unterschieden. Die ISS ersetzen die Haupt-, Real- und Gesamtschulen und sind für leistungsstarke und leistungsschwache Schüler*innen ausgelegt. Dort wird von der siebten bis zur zehnten Klasse unterrichtet. Manche ISS haben auch noch eine gymnasiale Oberstufe – Klassenstufe 11 bis 13 –, in der das Abitur erworben werden kann. Die meisten Berliner Gymnasien starten ebenfalls mit der siebten Klasse, manche jedoch auch schon mit der fünften. An Gymnasien kann das Abitur und damit die Hochschulzugangsberechtigung nach 12 Schuljahren erworben werden.

Wie beeinflusst nun die Schulform politische Kompetenzen? In einer niederländischen Studie betrachteten Witschge et al. (2019) den Unterschied zwischen Schüler*innen mit akademischem Bildungsweg (*General/Academic Education*) und solchen mit einer berufsschulischen Bildung (*Vocational Education*). Sie kamen zu dem Ergebnis, dass Schüler*innen des höheren Bildungsweges (*Academic Education*) mehr politisches Interesse und generelles Vertrauen aufweisen als die des niedrigeren Bildungsweges (*Vocational Education*). Sie schlussfolgerten daraus, dass eine akademische Bildung zu mehr politischer Partizipation führen könnte.

Auch Eckstein et al. (2012) konnten für deutsche Schüler*innen zwischen 12 und 16 Jahren eine höhere politische Partizipationsbereitschaft und eine positivere politische Einstellung verzeichnen, wenn diese sich in einer höheren Schulform befanden. Zu vergleichbaren Ergebnissen kamen auch Janmaat et al. (2014) in einer auf englische Schüler*innen bezogenen Studie. Sie zeigte, dass die akademische schulische Ausbildung im Vergleich zu einer berufsschulischen Ausbildung zu einer höheren Wahlbereitschaft von Schüler*innen führt. Noack (2003) wiederum betrachtete die Unterschiede der besuchten Schulform in Bezug zur politisch-sozialen Toleranz. Er stellte fest, dass „sich Gymnasiasten [*sic!*] als im