

Michael Görtler

# Politische Bildung und Zeit

Eine didaktische Untersuchung  
zur Bedeutung von Zeit für die  
politische Bildung



Springer VS

---

# Politische Bildung und Zeit

---

Michael Görtler

# Politische Bildung und Zeit

Eine didaktische Untersuchung  
zur Bedeutung von Zeit für die  
politische Bildung

Mit einem Geleitwort von Prof. Dr. Fritz Reheis

 Springer VS

Michael Görtler  
Bamberg, Deutschland

Universität Bamberg, Dissertation, 2015

ISBN 978-3-658-14193-6                      ISBN 978-3-658-14194-3 (eBook)  
DOI 10.1007/978-3-658-14194-3

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

Springer VS

© Springer Fachmedien Wiesbaden 2016

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 Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

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.

Gedruckt auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier

Springer VS ist Teil von Springer Nature

Die eingetragene Gesellschaft ist Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH

## **Dankeswort**

Nicht nur Politik und politische Bildung brauchen Zeit, sondern auch das Anfertigen einer Dissertation. Die vorliegende Arbeit ist das Ergebnis meiner Tätigkeiten in Forschung und Lehre in der Didaktik der politischen Bildung und der Bildungspraxis mit Jugendlichen und Erwachsenen. Wie bei Dissertationsprojekten üblich, war ich für das Gelingen nicht allein verantwortlich und möchte daher an dieser Stelle diejenigen Personen erwähnen, die mich auf meinem Weg maßgeblich unterstützten.

Ganz herzlich danken möchte ich Prof. Dr. Fritz Reheis, der mich nicht nur beim Anfertigen der Dissertation, sondern auch in anderen Projekten stets mit Geduld und Sachverstand betreute und mir dabei immer als unverzichtbarer Ansprechpartner zur Seite stand. Bedanken möchte ich mich ebenfalls bei Prof. Dr. Andreas Dörpinghaus und Prof. Dr. Richard Münch, die sich zur Begutachtung meiner Arbeit bereit erklärten und das Dissertationsprojekt damit ermöglichten.

Mein Dank gilt auch den vielen Freunden und Kollegen, die mich auf meinem Weg begleiteten, ganz besonders Christian Lochner und Marika Fersch für wertvolle Anregungen während und am Ende des Schreibprozesses. Ganz herzlich danken möchte ich Lisa Pfister für ihren Rückhalt in guten wie in schlechten Zeiten, der außerhalb von Forschung und Lehre für mich unentbehrlich war.

Diese Arbeit ist meinen Eltern, Hildegard und Georg Görtler, gewidmet.

## Geleitwort

Die Politik steht unter einem enormen *Zeitdruck*. Und der nimmt offensichtlich, das zeigen die Ereignisse der letzten Jahre überdeutlich, zu. Dieser Zeitdruck gefährdet auch die Qualität der Ergebnisse des politischen Prozesses. Wenn sich die Politik dann rechtfertigen muss, tut sie dies meist mit Verweis auf das Tempo der Medien und der Märkte oder der Komplexität ihrer Materie. Oft aber auch durch Verweis auf die Bürger: deren mangelnde Geduld, deren Fixierung auf kurzfristige Ergebnisse, deren unterentwickeltes Bewusstsein über das Wesen dessen, was Politik in einer rechts- und sozialstaatlich verfassten Demokratie und in einer sich globalisierenden Welt eigentlich ist. So landet der Schwarze Peter bei der politischen Bildung.

Und hier zeigt sich eine fatale Rückkoppelung, ein klassischer Teufelskreis: Weil die politische *Bildung* im öffentlichen Bildungswesen ein derartiges Schattendasein führt, kann die politische *Praxis* nur sehr begrenzt auf die Mündigkeit der Bürger zählen. Und weil die Bürger die Bedeutung von politischer Bildung nicht erkennen, sehen sie in ihrer eigenen politischen Halb- (Adorno) bzw. Unbildung (Liessmann) auch kein Problem. So fehlt nicht nur eine Lobby für eine Bildungsoffensive in Sachen politische Bildung. Diese politisch nur mäßig gebildeten Bürger kommen auch gar nicht auf die Idee, von der Politik einen langen Atem, die Ausrichtung auf langfristig haltbare Ergebnisse und Problemlösungen, die der Komplexität der Welt wirklich gerecht werden, zu erwarten und zu verlangen. Die Konsequenz: Nicht nur der Politik, auch der politischen Bildung fehlt jene Zeit, die sie bräuchten, um gute Ergebnisse zu erzielen – im Parlament wie im Klassenzimmer.

Und die *Wissenschaft*? Sie ist diesbezüglich bisher weitgehend blind. Politik- und Bildungstheorien stehen noch ganz am Anfang, wenn es um die Aufhellung des Zusammenhangs von Politik, Bildung und Zeit geht. Das gilt erst recht für die Didaktik der Politik. Erste Erkenntnisse brachte

eine interdisziplinäre Tagung an der Universität Bamberg 2010, die Herr Görtler und ich gemeinsam durchgeführt haben. Bei der Arbeit an diesem Thema wurde uns zum Teil schmerzlich bewusst, dass „Politische Bildung und Zeit“ in einem umfassenden Verständnis, das die Subjekt-, die Objekt- und die Vermittlungsseite des Bildungsprozesses einbezieht, nicht besonders kompatibel mit den etablierten wissenschaftlichen Gepflogen- und Gegebenheiten ist: mit dem fachdidaktischen Mainstream und seinen Qualitätskriterien wie auch mit den institutionellen Strukturen der gegenwärtigen Hochschulen.

Die *Studie*, die Herr Görtler nun vorgelegt hat, verdient allein deshalb schon volle Anerkennung. Sie überzeugt darüber hinaus durch ihre umfassende Rekonstruktion jener höchst heterogenen Diskurse, die im Zentrum und am Rande der Didaktik der politischen Bildung nicht nur explizit, sondern auch implizit auf die Zeitdimension bezogen sind. Durch die Herausarbeitung der zeitlichen Bezüge politischer Bildungsprozesse werden bisher verborgene Anschlussstellen sichtbar gemacht. Damit wird der Informationsgehalt der Diskurse in einem wissenschaftstheoretisch anspruchsvollen Sinn erhöht, die Orientierungshilfe für die Praxis erweitert.

Für die *Zukunft* bleibt zweierlei zu wünschen: Erstens, dass der über die Fokussierung der Zeitdimension ermöglichte ganzheitliche Zugang zur politischen Bildung, wie er in dieser Studie mustergültig vorgeführt wird, die *politikdidaktische Forschung* maßgeblich befruchten möge. Und zweitens, dass die so verfügbar gemachte Munition für die *politische Debatte* um den Stellenwert der politischen Bildung auch genutzt wird. Das ist gerade in einer Zeit wichtig, in der die Kommunikation zwischen Politikern und Bürgern so schwierig geworden ist. Ein solch ganzheitlicher, auf den Umgang mit Zeit in Bildung und Politik zielender Ansatz kann die beliebte Hin- und Her-Schieberei von Verantwortung (vom Lehrer zum Lehrplan, von der Schule zur Familie, von der Bildungspolitik zur Gesellschaftspolitik, vom Staat zur Wirtschaft etc.) zumindest transparent

machen. Diese Transparenz ist die mentale Voraussetzung für die faktische Unterbindung dieses Verschiebebahnhofs – und damit letztlich für die Durchbrechung des fatalen Teufelskreises zwischen Turbopolitik und Turbobildung.

Prof. Dr. Fritz Reheis

Rödental, 03.03.2016



# Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	1
1.1	Hinführung und Fragestellung	1
1.2	Methodik und Aufbau	5
<b>I</b>	<b>Politische Bildung und Zeit: die Grundlagen</b>	<b>11</b>
2	Zu Didaktik und Zeitforschung der politischen Bildung	13
2.1	Politische Bildung und ihre Didaktik	13
2.2	Forschungsstand	18
2.2.1	Zu Zeitforschung und Zeitbegriff	18
2.2.2	Zur Zeitforschung in den Bildungswissenschaften	20
2.2.3	Zur Zeitforschung in den Sozialwissenschaften	22
2.2.4	Zur Zeitforschung in der Didaktik der politischen Bildung	27
2.3	Konsequenzen für die politische Bildung	33
2.3.1	Zu Subjekt- und Objektseite der politischen Bildung	34
2.3.2	Zur Zeitlichkeit der Subjekt- und Objektseite	38
<b>II</b>	<b>Politische Bildung und Zeit: die Subjektseite</b>	<b>41</b>
3	Zur Zeitlichkeit von Bildungsprozessen	45
3.1	Der Ansatz der Eigenzeit	48
3.2	Der Ansatz der Resonanz	50
3.3	Politische Sozialisation und Identitätsbildung	57
3.4	Der Ansatz des politischen Lernens	62
3.4.1	Politisches Bewusstsein und Wissen	64
3.4.2	Politische Urteilsfähigkeit	68
3.4.3	Politische Handlungsfähigkeit und Bürgerrolle	72
3.5	Der Ansatz des handlungsorientierten Lernens	75
3.5.1	Der handlungsorientierte Ansatz	76
3.5.2	Der pragmatistische Ansatz	78
3.5.3	Der Ansatz des Demokratie-Lernens	80
3.6	Der Ansatz des exemplarischen Lernens	83
3.7	Konsequenzen für die politische Bildung	90

4	Zeitliche Herausforderungen der politischen Bildung	101
4.1	Zur kritischen und emanzipatorischen politischen Bildung	101
4.2	Zu Beschleunigung, Standardisierung und Bildung	107
4.3	Zu Kompetenzorientierung und Bildung	113
4.4	Zu Verzögerung und Bildung	116
4.5	Konsequenzen für die politische Bildung	120
5	Erfahrung, Reflexion und Umgang mit Zeit	125
5.1	Zur Kompetenzforschung in der politischen Bildung	125
5.2	Zum Zeitbewusstsein in der politischen Bildung	130
5.3	Ansätze zur Zeitkompetenz	136
5.4	Zu Möglichkeitssinn und Utopiefähigkeit	142
5.5	Konsequenzen für die politische Bildung	148
<b>III</b>	<b>Politische Bildung und Zeit: die Objektseite</b>	<b>155</b>
6	Zu Auswahl und Strukturierung zeitlicher Gegenstände	157
6.1	Zum Begriff des Zeitwissens	157
6.2	Der konzeptuelle Ansatz und Zeit	160
6.3	Konsequenzen für die politische Bildung	163
7	Gesellschaft und Zeit als Lernfeld	165
7.1	Zur Beschleunigung von Lebenswelt und Gesellschaft	165
7.2	Eine Theorie der sozialen Beschleunigung	172
7.3	Konsequenzen für die politische Bildung	177
8	Politik und Zeit als Lernfeld	185
8.1	Die Zeit politischer Institutionen	186
8.2	Die Zeit im politischen Prozess	190
8.3	Der Ansatz der Zeitpolitik	196
8.4	Konsequenzen für die politische Bildung	200
9	Zur Beschleunigung der Demokratie	205
9.1	Zeitliche Herausforderungen der Demokratie	205
9.2	Konsequenzen für die Demokratie	214
9.3	Konsequenzen für die politische Bildung	220

<b>IV</b>	<b>Politische Bildung und Zeit: Zur Integration beider Seiten</b>	<b>225</b>
10	Zur kategorialen politischen Bildung	227
10.1	Zur Theorie der kategorialen Bildung	227
10.1.1	Grundlagen	227
10.1.2	Kritische Würdigung	230
10.2	Didaktische Prinzipien, Politikzyklus und Zeit	233
10.2.1	Zukunftsorientierung	233
10.2.2	Problemorientierung	235
10.2.3	Konfliktorientierung	237
10.2.4	Politikzyklus	239
10.3	Konsequenzen für die politische Bildung	243
11	Zur Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen	247
11.1	Zeitliche Herausforderungen	247
11.2	Zeitoffene didaktische Ansätze	253
11.3	Konsequenzen für die politische Bildung	257
12	Methoden der politischen Bildung und Zeit	261
12.1	Projekt: Souveränität im Umgang mit Zeit lernen	262
12.2	Zukunftswerkstatt: Zukunft gemeinsam gestalten lernen	265
12.3	Szenariotechnik: Zukunft entwerfen lernen	268
12.4	Planspiel: Die Zeitlichkeit politischer Prozesse lernen	270
12.5	Zum zeitlichen Potential von Mikromethoden	274
12.6	Konsequenzen für die politische Bildung	278
<b>V</b>	<b>Politische Bildung für nachhaltige Entwicklung und Zeit</b>	<b>281</b>
13	Nachhaltige Entwicklung und Zeit als Lernfeld	283
13.1	Grundlagen	283
13.1.1	Zum Begriffsfeld der Nachhaltigen Entwicklung	283
13.1.2	Zum Forschungsstand in der Didaktik der politischen Bildung	287
13.2	Zu den Zielen	291
13.3	Zu den Inhalten	296
13.4	Konsequenzen für die politische Bildung	302

14	Lerneinheiten	309
14.1	Grundlagen	309
14.2	Zur Zeitlichkeit der Nachhaltigen Entwicklung	311
14.3	Zeitliche Herausforderungen von Natur und Wirtschaft	319
14.4	Zeitliche Herausforderungen von Politik und Wirtschaft	325
15	Schluss	331
16	Literatur	339

# 1 Einleitung

## 1.1 Hinführung und Fragestellung

Politische Bildung und Politik brauchen Zeit. Diese Tatsache ist spätestens dann nicht mehr von der Hand zu weisen, wenn die Zeit dafür fehlt. In beiden Bereichen geschehen nämlich Prozesse, die für die Demokratie von Gewicht sind, wie etwa das Lernen, Urteilen und Handeln oder das Lösen von Konflikten und Problemen. Für die politische Bildung geht es daher um Zeiträume für die gelungene Begegnung von Mensch und Welt, für die Politik um zeitliche Ressourcen beim Verhandeln und Entscheiden oder zur Bestimmung des Gemeinwohls. Doch Zeit ist in beiden Bereichen auch ein knappes Gut und ihr Fehlen bleibt nicht ohne Folgen: In der politischen Bildung sind es Menschen, die nichts über Politik wissen, sich nicht dafür interessieren und sich daran auch nicht beteiligen, in der Politik sind es Gesetze oder Reformen, die nicht richtig greifen und schon bald wieder rückgängig gemacht werden müssen.

Mit Blick auf die Rückkoppelung von Bürgern und Politik steht die politische Bildung folglich vor einer ganzen Reihe von Aufgaben: Sie soll den Erhalt der Demokratie gewährleisten, zur Stabilität des gesellschaftlichen Systems und der politischen Ordnung, z.B. durch Vermittlung der Freiheitlich demokratischen Grundordnung oder der Grund- und Menschenrechte, beitragen und die Meinungs- und Willensbildung unterstützen. Aufgrund dieser Wechselwirkung sind das Wissen und Können der Bürger, aber auch ihr Bewusstsein für die gesellschaftlichen und politischen Herausforderungen sowie ihr politisches Interesse und ihre Bereitschaft zur politischen Beteiligung für die Demokratie relevant: Wenn die Bürger nicht in der Lage sind, Forderungen an die Politik zu stellen, und die Entscheidungsträger den Ansprüchen der Bevölkerung nicht genügen können, dann muss der Versuch, Akzeptanz zu schaffen, scheitern und der Rückhalt geht verloren; zudem gerät der Austausch zwischen beiden

Seiten ins Stocken. Zeitdruck, Zeitknappheit und Beschleunigung sind demnach in beiden Fällen fatal: Fehlt den Bürgern die Zeit zum Erschließen, Verstehen, Reflektieren und Bewerten des Geschehens sowie zum Partizipieren, bleibt das positive wie negative Feedback an die Entscheidungsträger aus; und wer keine Gelegenheit bekommt, sich mit Politik zu beschäftigen, für den wird es schwierig nach reiflicher Überlegung einen Kandidaten oder eine Partei zu wählen, aber auch sich in Vereinen oder Verbänden einzubringen. Bleibt dagegen bei politischen Prozessen die Zeit zum Beraten, Konflikt- und Problemlösen auf der Strecke, werden Entscheidungen getroffen, die schon bald wieder revidiert werden müssen. Ob unter solchen Vorzeichen die Suche nach dem Gemeinwohl zu einem Ergebnis kommt, ist mehr als fraglich. Und die Wahrscheinlichkeit nimmt zu, dass sich immer mehr Menschen verdrossen von der Politik, ihren Repräsentanten und Parteien ab- und extremistischen oder radikalen Gruppierungen zuwenden oder sich ganz vom Gemeinwesen verabschieden und ins Private zurückziehen.

Auf den Punkt gebracht heißt das für die politische Bildung, dass die Gefahr besteht, dass ihre Bemühungen zur Ausbildung von Demokraten ins Leere laufen. Eine Geringschätzung der politischen Bildung, die sich in der marginalen Ausstattung mit finanziellen, sachlichen oder personellen Mitteln in und außerhalb der Schule ausdrückt, erscheint daher als Signal in die falsche Richtung. Besonders die zeitliche Situation der politischen Bildung, die sich in der überschaubaren Stundenzahl des Faches in der Schule oder im knapp bemessenen Angebot außerschulischer Bildungsträger manifestiert, ist mit Blick auf die Demokratie und ihre Demokraten besorgniserregend. Schließlich werfen die beschriebenen Rahmenbedingungen die Frage auf, ob die Lernenden ihre politische Mündigkeit, ihr Wissen und die Fähigkeit zur Analyse und Beurteilung von Politik sowie zum politischen Handeln angepasst an ihre individuellen physischen und psychischen Ressourcen sowie Interessen und Bedürfnisse ausbilden können.

Weil Bürger wie Politiker nun permanent das Diktat der Zeit in Form von Zeitdruck, Zeitknappheit und Beschleunigung am eigenen Leib zu spüren bekommen, gewinnt die Zeit für Mensch, Gesellschaft und Politik in den letzten Jahren zunehmend an Bedeutung. Dabei ist das herrschende Zeitregime zur Selbstverständlichkeit geworden und wird kaum noch hinterfragt. Und obwohl alle Menschen Zeit erfahren, wird sie selten reflektiert und der Umgang mit ihr ins Bewusstsein gerufen. Dies ist alarmierend, sind die zeitlichen Zustände und Verhältnisse doch nicht naturwüchsig, sondern von Menschen geschaffen. Für die politische Bildung sind dabei gleich mehrere Punkte von Relevanz: Eine Flut von Ratgebern und Seminaren zum Zeitmanagement versucht der Zeit im sprichwörtlichen Sinn wieder Herr zu werden und die Menschen aus dem Hamsterrad zu befreien; Bildungstheoretiker wie -praktiker klagen über Trendwenden in der Bildungspolitik in Bezug auf die Schule (die Stichworte heißen: G8-Reform oder Einführung von Bildungsstandards und Kompetenzmodellen) und die Hochschule (die Stichworte heißen: Bologna-Reform oder Exzellenzinitiative), welche das Zeitkorsett noch enger schnüren, um die Ausbildung der Jugendlichen und deren Übergang ins Berufsleben anzukurbeln und damit nicht zuletzt auch die Wettbewerbsfähigkeit des Wirtschafts- und Forschungsstandorts Deutschland zu erhalten; Spitzenpolitiker mahnen die begrenzten zeitlichen Ressourcen zur Deliberation im Parlament angesichts globaler oder europäischer Krisen, aber auch den Stellenwert von Medien und Märkten im Zeitalter der Digitalisierung und Globalisierung, welche der Politik den Takt vorgeben, an. Weiter lassen sich zivilgesellschaftliche Bemühungen beobachten, um die Zeit als Schlüsselbegriff zu definieren, die Zeitkultur und den Umgang mit Zeit in Bildung wie Politik ins Bewusstsein der Menschen zu rufen sowie Theorie und Praxis produktiv miteinander in Verbindung zu bringen, wie dies z.B. die Deutsche Gesellschaft für Zeitpolitik oder das Tutzingener Projekt der Ökologie der Zeit anstreben. Daneben ist Zeit ein Thema des bildungs- und sozialwissenschaftlichen Diskurses, etwa als Bildungs- und Lernzeit oder als soziale und politische Zeit – für die Didaktik der politischen Bildung, die Bezüge zu den Fach-

wissenschaften herstellen muss, sind diese Zeitdiskurse von besonderem Interesse. Ein letzter Aspekt ergibt sich aus der ‚Weltdekade der Bildung für nachhaltige Entwicklung‘ von 2005 bis 2014, welche die Vereinten Nationen ausriefen und damit die Bedeutung der Bildung für die Umsetzung des Leitbilds noch einmal bekräftigten. Davon bleibt auch die politische Bildung nicht unberührt und zwar zum einen, weil die Nachhaltige Entwicklung die Gegenstandsbereiche der Gesellschaft und Politik betrifft, und zum anderen, weil die Bürger im Zentrum der Bildungsbemühungen stehen und zur Mitgestaltung der globalen Zukunft aufgerufen sind. So steht die politische Bildung nicht zuletzt vor der Aufgabe, die Lernenden auf die sozialen, ökonomischen und ökologischen Herausforderungen vorzubereiten.

Zusammenfassend treffen die angesprochenen Punkte die politische Bildung an zwei Stellen empfindlich: zum einen als Bereich, in dem Bildungsprozesse geschehen, die Zeit brauchen, damit das Subjekt seine körperlichen und geistigen Ressourcen sowie sein Wissen und Können entfalten kann; zum anderen, weil sie die lebensweltlichen, gesellschaftlichen und politischen Herausforderungen angesichts von Zeitdruck, Zeitknappheit und Beschleunigung nicht ignorieren darf. Weil Theoretiker und Praktiker der politischen Bildung sowie Bürger und Politiker gleichermaßen mit Zeitkonflikten und Zeitproblemen konfrontiert werden, ist es also im sprichwörtlichen Sinn höchste Zeit, sich damit zu befassen. Die eingangs erwähnten zeitlichen Herausforderungen werden – obwohl sie die politische Bildung zweifach betreffen – nicht beachtet; dies ist auch angesichts der Zeitdiskurse in den Bildungs- und Sozialwissenschaften verwunderlich. Aus den genannten Gründen soll die vorliegende Untersuchung die Frage beantworten, an welchen Stellen die Zeit für die politische Bildung aus Sicht ihrer Didaktik von Bedeutung ist.



## 1.2 Methodik und Aufbau

Das Erkenntnisinteresse der vorliegenden Untersuchung besteht darin, die dargestellte Forschungslücke zu verkleinern und Grundlagenarbeit für anschließende theoretische wie empirische Analysen zu leisten. Unter Einsatz der Methode des Literaturstudiums beabsichtigt die Untersuchung sowohl in der Theorie der politischen Bildung als auch in den Bezugswissenschaften nach Anknüpfungspunkten zu suchen, so dass zahlreiche didaktische und methodische sowie fachwissenschaftliche Ansätze beleuchtet werden. Dabei kommen neben den fachimmanenten Zugängen in der Didaktik der politischen Bildung v.a. bildungs- und sozialwissenschaftliche Ansätze in Frage; die erstgenannten beziehen sich auf die Bedeutung von Zeit für Bildung und Lernen, die letztgenannten auf die Bedeutung von Zeit in Gesellschaft und Politik. Im Rahmen einer Dissertation kann die einschlägige Zeitforschung nicht in ihrer Gesamtheit beachtet werden, so dass eine Reduktion des Zeitbegriffs unumgänglich ist. In den Fokus der Aufmerksamkeit rücken Zeitdiskurse, die Zeitdruck, Zeitknappheit und Beschleunigung in Bildungs- wie politischen Prozessen behandeln. Hinzu kommt eine weitere Eingrenzung: Der Schulbesuch bleibt für viele Menschen der einzige formale und intentionale Kontakt mit politischer Bildung. Dies spiegelt sich auch in der Literaturlage wider, in welcher die Politikdidaktik mit Abstand den größten Teil abdeckt. So liegt der Schwerpunkt der Untersuchung auf dem schulischen politischen Lernen, das im Politikunterricht geschieht. Eine einseitige Fokussierung ist jedoch nicht vorgesehen, so dass immer wieder Impulse aus und für den außerschulischen Bereich zu finden sind.

Hinsichtlich der Beantwortung der Fragestellung bestehen die zentralen Herausforderungen darin, zum einen die wenigen vorhandenen Ansätze in der Didaktik der politischen Bildung freizulegen und zum anderen die vielen Ansätze in den Bezugswissenschaften fruchtbar zu machen. Dabei wird die Bedeutung von Zeit für die politische Bildung herausgearbeitet, um Schlüsse in Hinsicht auf Ziele, Inhalte sowie die Gestaltung von

politischen Lehr- und Lernprozessen unter Beachtung der Zeitlichkeit der Subjekte und in Bezug auf das Sichtbarmachen der Zeitlichkeit der Objekte zu ziehen. Für die Didaktik der politischen Bildung als Theorie- und Praxiswissenschaft heißt das, dass der Fachdiskurs ergänzt und der Beschreibungs- und Erklärungsgehalt der vorhandenen didaktischen, methodischen und fachwissenschaftlichen Ansätze erhöht wird. Daneben wird die Disziplin über den gemeinsamen Zugang der Zeit anschlussfähiger für die Bildungs- und Sozialwissenschaften, v.a. aber für benachbarte Fachdidaktiken. Zudem lassen sich auf diesem Weg bisher nicht oder kaum verbundene Diskurse für die Theoriebildung gewinnbringend miteinander in Verbindung setzen, um daraus didaktische und methodische Vorschläge für die Praxis abzuleiten. Schließlich kann die Wissenschaft einen Beitrag für die Bildungsarbeit leisten, um das Ignorieren wie Hin- und Herschieben von Verantwortlichkeiten in Gesellschaft, Politik und Bildung, aber auch in der Wirtschaft zu stoppen. So stellt die vorliegende Untersuchung deskriptive und normative Überlegungen für die politische Bildung an: Sie analysiert zunächst die Bedeutung von Zeit für die politische Bildung, Lebenswelt, Gesellschaft und Politik, um nahtlos an die Beurteilung der zeitlichen Strukturen und des Umgangs mit Zeit in diesen Bereichen anzuschließen.

Aus der Fragestellung und Methodik ergibt sich der folgende Aufbau. In Teil I werden die Grundlagen der politischen Bildung und ihrer Didaktik im Spiegel der Zeit beleuchtet. Den Ausgangspunkt der Überlegungen bilden Konsens und Dissens in der Disziplin mit Blick auf die Kontroversen, die im Rahmen der Fragestellung von Bedeutung sind: das Demokratie-Lernen, die Einführung von Bildungsstandards und Kompetenzmodellen, die Basis-, Fach- bzw. Kernkonzepte sowie der erkenntnistheoretische Ansatz des Konstruktivismus. Weiter macht der Blick auf den Forschungsstand auf die Lücke sowie auf Anknüpfungspunkte in den Bezugswissenschaften aufmerksam. Daneben zeigt sich zum einen, dass die Didaktik der politischen Bildung als Ziel-, Inhalts- und Vermittlungswissenschaft aufzufassen ist, so dass sich eine analytische Dreitei-

lung anbietet: Erstens stehen auf der Subjektseite der politischen Bildung die Ziele, zweitens auf der Objektseite die Inhalte im Zentrum, um drittens zu einer Integration beider Seiten in politischen Lehr- und Lernprozessen zu gelangen. Dabei ist die Zeit auf der Subjekt- und Objektseite in ihrer Prozess- bzw. Gegenstandsdimension von Bedeutung, also einerseits als Zeitlichkeit des politischen Bildungsprozesses, andererseits als Zeitlichkeit von Gesellschaft und Politik.

Teil II beschäftigt sich auf der Subjektseite mit den Zielen der politischen Bildung und damit der Prozessdimension der Zeit. Anfangs wird im 3. Kapitel die Bedeutung von Zeit für politische Bildungsprozesse, insbesondere das politische, erfahrungs- und handlungsorientierte sowie das exemplarische Lernen präzisiert. Dabei weisen die Ansätze der Resonanz und der Eigenzeit mit Nachdruck auf die Zeitlichkeit der Lernenden hin. Weiter wird anhand von Beispielen, wie etwa der politischen Sozialisation, der Mündigkeit, des Bewusstseins, der Identität, aber auch des Wissens und der Fähigkeiten belegt, dass die Lernenden auf Zeiträume angewiesen sind, um unter Einsatz ihrer geistigen und körperlichen Kräfte die Begegnung mit der Welt zu vollziehen. Die Dreidimensionalität des Lernens über die kognitive, affektive und aktionale Ebene spielt in diesem Kontext eine wichtige Rolle, weil Denken, Fühlen und Handeln miteinander in Einklang gebracht werden müssen, um Fehlverständnisse und Fehlerurteile zu vermeiden, Erfahrungen zu reflektieren und daraus Schlüsse zu ziehen. Das 4. Kapitel geht dann auf das kritische Moment der politischen Bildung ein. Hier wird deutlich, dass erst die Verlangsamung von Bildungsprozessen einer entsprechenden Haltung gegenüber der Welt und der Überprüfung der gesellschaftlichen und politischen Zustände den Weg ebnet. Angesichts der Bemühungen der Bildungspolitik zur Beschleunigung und Standardisierung von Bildungsprozessen sowie der zunehmenden Kompetenzorientierung im Unterricht, welchen sich die politische Bildung nicht entziehen kann, laufen die Lernenden Gefahr, aufgrund der daraus resultierenden Zeitzwänge zur Anpassung an die gesellschaftlichen und ökonomischen Anforderungen genötigt zu

werden. Schließlich geht das 5. Kapitel auf das politische Zeitbewusstsein ein, das in den Mittelpunkt rückt, wenn die Erfahrung, Reflexion und der Umgang mit Zeit zum Ausgangspunkt einer kritischen Haltung zur Welt und Überprüfung der Verhältnisse in Gesellschaft und Politik werden. Eine politische Zeitkompetenz, die in Anlehnung an bildungs- und sozialwissenschaftliche Ansätze sowie Kompetenzmodelle aus der Didaktik der politischen Bildung entworfen wird, zielt auf die Fähigkeit der Lernenden ab, die zeitlichen Strukturen und den Umgang mit Zeit in Gesellschaft und Politik zu analysieren, zu beurteilen und daraus Schlüsse für das Handeln zu ziehen. Möglichkeitssinn und Utopiefähigkeit helfen in diesem Zusammenhang nicht nur auf die Missstände aufmerksam zu machen, sondern auch sich um Auswege zu bemühen und nach alternativen gesellschaftlichen und politischen, aber auch wirtschaftlichen Ordnungen zu suchen.

In Teil III rücken auf der Objektseite die Inhalte der politischen Bildung und damit die Gegenstandsdimension der Zeit ins Zentrum. Zu Beginn wird im 6. Kapitel herausgestellt, dass im Fachdiskurs bzgl. des Wissens und der Inhalte in Form eines Kerncurriculums keine Einigkeit besteht. Der konzeptuelle Ansatz greift die Zeitlichkeit nur rudimentär auf, so dass in der Soziologie und Politikwissenschaft als Bezugswissenschaften nach Anknüpfungspunkten gesucht werden muss. Im 7. Kapitel stellen sich dann die soziale Zeit und das Phänomen der Beschleunigung von Lebenswelt, Gesellschaft und Politik als geeignet heraus, um die Zeitlichkeit der Gegenstandsbereiche der politischen Bildung sichtbar zu machen und mit dem Alltag der Lernenden, z.B. beim Handeln und Entscheiden, in Verbindung zu bringen. Die Theorie der sozialen Beschleunigung hilft nicht nur bei der Identifikation von Ursachen und Folgen der Akzeleration, sondern kann in vielfältiger Weise für die politische Bildung fruchtbar gemacht werden, weil sie drängende Fragen an die Lernenden stellt, mit denen sie sich in politischen Lehr- und Lernprozessen auseinandersetzen müssen. Danach beschäftigt sich das 8. Kapitel mit der politischen Zeit, wobei die Bedeutung von Zeit anhand des dreidimensio-

nenalen Politikbegriffs für die Polity-, Politics- und Policy-Ebene dargestellt wird. Die Zeit spielt dabei besonders als Macht- und Konfliktfaktor, Herrschaftsmittel oder strategische Ressource im politischen Prozess sowie in Form der Eigenzeiten von Institutionen eine Rolle. Hinzu kommt der Ansatz der Zeitpolitik, welcher die politische Praxis um zeitliche Regelungen ergänzen will. Im Mittelpunkt steht hier – wie auch im 7. Kapitel – das Sichtbarmachen der Beweglichkeit und Veränderbarkeit der zeitlichen Strukturen und des Umgangs mit Zeit, damit die Lernenden aus der Reflexion ihrer Erfahrungen heraus zu Schlüssen für das Handeln gelangen. Das 9. Kapitel befasst sich schließlich mit der Beschleunigung der Demokratie in Anlehnung an die beiden vorangegangenen Kapitel. Dort stellt sich die Frage nach den zeitlichen Herausforderungen für die Politik im Zeitalter der Globalisierung und Digitalisierung, z.B. beim Verhandeln und Entscheiden oder mit Blick auf den Input und Output des demokratischen Prozesses. In den Fokus rücken dabei verschiedene Lösungsansätze auf Seiten der Bürger wie der Politik, die als Gegenstand der politischen Bildung dienen können, um über die Analyse und Beurteilung der zeitlichen Strukturen und des Umgangs mit Zeit hinaus zu Handlungsentscheidungen zu gelangen.

Teil IV befasst sich mit der Integration der Subjekt- und Objektseite der politischen Bildung, wobei sowohl die Prozess- als auch die Gegenstandsdimension der Zeit von Bedeutung ist. Im 10. Kapitel wird die kategoriale politische Bildung als Ansatz vorgestellt, um über eine Kategorie der Zeitlichkeit und didaktische Prinzipien, welche die Zeitlichkeit von Gesellschaft und Politik sichtbar machen, eine Brücke zwischen den Lernenden und dem Gegenstand zu schlagen und damit die Begegnung von Mensch und Welt zu unterstützen. Im Zentrum stehen die Konflikt-, Problem- und Zukunftsorientierung sowie der Politikzyklus, mit denen an die vorgestellten Ansätze aus der Soziologie und Politikwissenschaft angeschlossen werden kann. Im 11. Kapitel werden dann die zeitlichen Herausforderungen im politischen Lehr- und Lernprozess beleuchtet, wobei der Schwerpunkt auf das Verhältnis von Lehrenden und Lernen-

den und damit auf den Ausgleich der Zeiten im Lehr- und Lernprozess gelegt wird. Im Mittelpunkt stehen dort das selbstgesteuerte Lernen sowie zeitoffene Lehr- und Lernformen, welche Zeitsouveränität gewähren. Am Ende stellt sich jedoch die Frage, inwieweit diese Ansätze mit den zeitlichen Rahmenbedingungen in der schulischen politischen Bildung konform gehen. Im 12. Kapitel werden schließlich die Makromethoden des Projekts, der Zukunftswerkstatt, des Planspiels und der Szenariotechnik sowie einige wenige Mikromethoden auf ihr Potential hin untersucht, den Lernenden Zeiträume zum Einlassen auf den Gegenstand zu gewähren und sie auf diesem Weg für die Zeitlichkeit von Gesellschaft und Politik, aber auch Natur zu sensibilisieren, d.h. das politische Zeitbewusstsein und eine entsprechende Zeitkompetenz, aber auch Möglichkeitssinn und Utopiefähigkeit zu fördern.

Teil V der Untersuchung beschäftigt sich im 13. Kapitel zunächst mit der politischen Bildung für nachhaltige Entwicklung. Das Leitbild der Nachhaltigen Entwicklung verlangt nach einer normativen, räumlichen und zeitlichen Erweiterung der politischen Bildung. Zudem müssen Wirtschaft und Natur als Gegenstandsbereiche neben Gesellschaft und Politik stärker in den Vordergrund gerückt werden, um die Lernenden auf die sozialen, ökonomischen und ökologischen Herausforderungen in Gegenwart und Zukunft aufmerksam zu machen. Daher werden mit Blick auf das Lernfeld von Nachhaltiger Entwicklung und Zeit ziel- und inhaltsbezogene Ansätze aus der Didaktik der politischen Bildung sowie den Bezugswissenschaften untersucht, um sie für politische Lehr- und Lernprozesse fruchtbar zu machen. Im 14. Kapitel werden dann weiterführende praxisbezogene Überlegungen angestellt. Die dort formulierten Lerneinheiten sind als Vorschläge für die Planung und Durchführung von politischen Lehr- und Lernprozessen ausgelegt, die einzeln oder miteinander kombiniert eingesetzt werden können. Dabei stehen die Spannungsfelder von Natur und Wirtschaft sowie Politik und Wirtschaft im Mittelpunkt.

# I Politische Bildung und Zeit: die Grundlagen

In den folgenden Abschnitten wird der Rahmen der vorliegenden Untersuchung abgesteckt. Im Mittelpunkt steht die Fachliteratur im Bereich der Didaktik der politischen Bildung. Zunächst wird ein grober Überblick über den Fachdiskurs als Hintergrund der Fragestellung gegeben. Anschließend wird in aller Kürze der Zeitbegriff in den Nachbardisziplinen sowie der Forschungsstand im Überschneidungsbereich von politischer Bildung und Zeit erörtert, um Anknüpfungspunkte für die Didaktik der politischen Bildung aufzuzeigen. Schließlich stellt sich nach der Darstellung des Forschungsstands in den Bezugswissenschaften die Frage nach der Bedeutung von Zeit für die politische Bildung aus Sicht ihrer Didaktik. Die Untersuchung beschränkt sich aufgrund der Vielschichtigkeit der politischen Bildung wie auch des Zeitbegriffs nicht nur auf die Politikdidaktik, die sich mit der schulischen politischen Bildung beschäftigt, sondern befasst sich auch mit anderen Bereichen wie der Demokratiepädagogik oder der Politischen Pädagogik. Diese Disziplinen fokussieren die außerschulische politische Bildung, wenn auch im Fachdiskurs die Politikdidaktik im Mittelpunkt steht und daher mit der großen Mehrheit an theoretischen Ansätzen aufwarten kann.

Für den weiteren Gang der Untersuchung stellen sich zwei analytische Trennungen als fruchtbar heraus, indem sie zwei verschiedene Bereiche voneinander abgrenzen und wieder zusammenfügen. Auf der einen Seite wird deutlich, dass sowohl Ziele als auch Inhalte und Methoden im Fachdiskurs diskutiert werden. Die Didaktik der politischen Bildung als Ziel-, Inhalts- und Vermittlungswissenschaft aufzufassen bietet daher die Gelegenheit die Bedeutung bestimmter Ziele und Inhalte hervorzuheben und sie einzeln für sich zu betrachten, bevor sie später in Verbindung mit den Methoden und der Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen wechselseitig aufeinander bezogen werden. Auf der anderen Seite wird die Zeit an verschiedenen Stellen sichtbar. Der Blick auf den Zeitbegriff, aber auch auf den Fachdiskurs in der Didaktik der politischen Bildung zeigt,

dass die Zeit in ihrer Prozess- und Gegenstandsdimension, d.h. in der Zeitlichkeit der Subjekte wie der Objekte von Bedeutung für die politische Bildung ist. Daneben spielen Bewegung und Veränderung sowie weitere Dimensionen und Dichotomien der Zeit eine zentrale Rolle.



## 2 Zu Didaktik und Zeitforschung der politischen Bildung

### 2.1 Politische Bildung und ihre Didaktik

Schon der erste Blick in die Hand- und Lehrbücher, Nachschlagewerke und geschichtlichen Abhandlungen zur politischen Bildung macht klar, dass von Einheitlichkeit im Fachdiskurs der Didaktik der politischen Bildung nicht die Rede sein kann (vgl. Gagel 2005, Sander 2005a, Detjen 2007a, Lange/Reinhardt 2007, Oberreuter 2009). Folglich ist die Disziplin von einer Vielzahl an Denkrichtungen, Lehrmeinungen und Weltanschauungen geprägt. Diese Strömungen mündeten in einer ganzen Reihe von didaktischen Konzeptionen, konzeptionellen Ansätzen sowie Prinzipien für politische Lehr- und Lernprozesse in und außerhalb der Schule (vgl. Sander 1992 u. 2005b, Pohl 2004a u. 2004b).

Charakteristisch für die Entwicklung der politischen Bildung sind die verschiedenen Phasen, welche mit kleineren und größeren Kontroversen verbunden sind und welche die Stellung des Bereichs im Spannungsfeld von Bildungs- und Sozialwissenschaften kennzeichnen (vgl. Mambour 2007), wie der folgende grobe Überblick zeigt (vgl. i.F. Detjen 2007a). Die politische Bildung konnte sich im Anschluss an die Gründung der Bundesrepublik Deutschland v.a. im schulischen, darüber hinaus aber auch im außerschulischen Bereich etablieren. Im Fachdiskurs stand und steht der Politikunterricht und damit die Politikdidaktik als Wissenschaft vom schulischen politischen Lehren und Lernen im Mittelpunkt, die außerschulische politische Bildung ist nach wie vor ein Nebenschauplatz. Die außerschulische politische Bildung, die von keiner eigenen Disziplin gestützt wird, sondern in den Bildungs- und Sozialwissenschaften beheimatet ist, aber auch auf Praxiserfahrung beruht, ist angesichts der Vielzahl an öffentlichen wie privaten Bildungsträgern sehr unübersichtlich (vgl. Hafenegger 2005 u. 2007, Hufer 2005 u. 2007a, Widmaier 2012,

Hufer/Richter 2013). Die Politikdidaktik reifte dagegen zu einer theoretischen und praktischen Wissenschaft heran, die sich mit der Begründung von Bildungsbemühungen, der Bestimmung von Zielen, der Auswahl und Strukturierung von Inhalten sowie dem Festlegen von Methoden mit Blick auf die Planung und Durchführung des Politikunterrichts befasst (vgl. Ackermann et al. 1994, Massing 2011a: 16-31).

Die Reifung der Politikdidaktik geschah nicht ohne Reibungsverluste (i.F. Gagel 2005: 125-244), wie beim Blick auf historische Zäsuren wie die „didaktische Wende“ oder die „pragmatische Wende“ deutlich wird. Ein Meilenstein in der Entwicklung der politischen Bildung ist ohne Zweifel der Beutelsbacher Konsens, welcher den kleinsten gemeinsamen Nenner der politischen Bildung darstellt angesichts der gesellschafts- und bildungspolitischen Spannungen in den 1960er und 1970er Jahren, die eine Schneise durch die Wissenschaftsgemeinde zogen. Zwei Lager mit unterschiedlichen Hintergründen standen sich im Rahmen dieser „Politisierung der politischen Bildung“ gegenüber: konservative Didaktiker mit geisteswissenschaftlichem Hintergrund und progressive Didaktiker, die sich dem Marxismus und der Kritischen Theorie anschlossen. Auf der Konferenz von Beutelsbach konnte jedoch eine Übereinkunft erzielt werden, die in einem inoffiziellen Teilnehmerprotokoll festgehalten wurde (vgl. i.F. Wehling 1977: 179f., Gagel 2005: 218f.).

Der Beutelsbacher Konsens besteht aus drei gemeinhin bekannten Grundsätzen: dem Überwältigungsverbot, dem Kontroversgebot und dem Gebot der Schüler- und Interessenorientierung. Während der erste Grundsatz in seinem Wortlaut weitgehend akzeptiert ist, standen für die beiden anderen immer wieder alternative Formulierungen zur Diskussion, von denen jedoch keine die breite Zustimmung der Theoretiker und Praktiker für sich gewinnen konnte (vgl. i.F. Mickel 2003: 127-129, Reinhardt 2005a: 30-32, Scherb 2007a). Dazu gehören bspw. die Einschränkung von demokratiefeindlichen Positionen im Kontroversgebot, die Ausdehnung der Schüler- und Interessenorientierung auf Erwachsene, die Öff-

nung der politischen Institution Schule nach außen oder die Erweiterung um die gesellschaftliche Verantwortung der Schüler.

Im Rückblick (vgl. Schiele/Schneider 1996) konnte der Beutelsbacher Konsens in den letzten Jahren und Jahrzehnten seine Wirkung in der politischen Bildung entfalten, indem er für Theorie wie Praxis richtungsweisend war. In der Folgezeit blieb der Widerstreit die Ausnahme und erst nach der Jahrtausendwende sorgten einige wenige Kontroversen wieder für Zündstoff in der Didaktik der politischen Bildung: das Demokratie-Lernen (vgl. Himmelmann 2007), der erkenntnistheoretische Ansatz des Konstruktivismus (vgl. Detjen/Sander 2001), die Einführung von Bildungsstandards und Kompetenzmodellen (GPJE 2004a u. 2004b, Detjen et al. 2012) und, damit verknüpft, die Debatte um Basis-, Fach- und Kernkonzepte (vgl. Weißeno et al. 2010, Autorengruppe Fachdidaktik 2011a u. 2011b). Diese Auseinandersetzungen werden an verschiedenen Stellen der vorliegenden Untersuchung aufgegriffen, z.B. in Bezug auf Ziele, Inhalte und die Gestaltung von politischen Lehr- und Lernprozessen.

Die bisherigen Ausführungen deuteten die schwierige Stellung der Didaktik der politischen Bildung im Spannungsfeld von Bildungs- und Sozialwissenschaften bereits an (vgl. GPJE 2002, Massing 2011a). Die Unstimmigkeiten reichen von den Zielen über die Inhalte und die Lehr- und Lernformen bis hin zur Bezeichnung des Fachs (z.B. Politische Bildung oder Demokratische Bildung) und seiner Didaktik (z.B. Politikdidaktik oder Demokratiedidaktik) und lassen am Ende das Profil des Faches und seiner Wissenschaft offen (vgl. Lange/Himmelmann 2010). Freilich sind solche Spannungen auch notwendig, um den Forschungsstand voranzubringen. Die Entwicklung der Wissenschaft ist dialektisch, d.h. von Kontinuität und Wandel geprägt, die sich in konkurrierenden Paradigmen darstellt, wie der Wissenschaftsphilosoph Thomas Samuel Kuhn feststellte (vgl. i.F. Kuhn 1996/1962, Detjen 2007a: 436f., Sander 2007: 34-36). In einem Prozess der Umwälzung wird das alte Paradigma in Frage ge-

stellt, verworfen und schließlich von einem neuen Paradigma abgelöst. Angewandt auf die Didaktik der politischen Bildung lässt sich im Rückblick feststellen, dass sich die politische Bildung am „*kategorialen Paradigma*“ (Detjen 2007a: 426, Herv. i. Orig.) orientierte, das großen Einfluss auf ihre Didaktik nahm. Die Bedeutung der bildungstheoretischen Konzeption von Wolfgang Klafki (vgl. Klafki 1964 u. 2007/1985) drückt sich in der großen Anzahl an Beiträgen der kategorialen politischen Bildung aus. Nahezu alle Klassiker der Politikdidaktik operierten mit Kategorien zur Auswahl und Strukturierung von Bildungsinhalten sowie zur Planung und Durchführung von Politikunterricht (vgl. Pohl 2004a, May/Schattschneider 2011). Seit Mitte der 1990er Jahre erodiert das kategoriale Paradigma aber nach und nach und ein „*pragmatisches Paradigma*“ (Detjen 2007a: 426, Herv. i. Orig.), das vom erkenntnistheoretischen Ansatz des Konstruktivismus beeinflusst wird, gewinnt an Bedeutung.

Dieser paradigmatische Drift – von der an der Bildungstheorie orientierten kategorialen politischen Bildung hin zur an der Pädagogischen Psychologie ausgerichteten pragmatischen Variante – lässt insgesamt auf einen Kurswechsel schließen: Die normative Bildungstheorie, die sich an den Geisteswissenschaften und der Allgemeinen Didaktik ausrichtet, verliert an Einfluss, während die deskriptive Lehr- und Lern- sowie Unterrichtsforschung (vgl. Arnold 2009) mehr und mehr an Aufmerksamkeit gewinnt. Infolge der Einführung von Bildungsstandards und Kompetenzmodellen ist zudem eine empirische Wende in der Politikdidaktik zu beobachten, die sich mittels eines sprunghaften Anstiegs an empirischen Analysen im Bereich der Lehr- und Lern- sowie Unterrichtsforschung bemerkbar macht (vgl. Goll 2011, Weißeno 2012, Besand 2013). Schließlich lässt sich die beschriebene Transformation nicht zuletzt auch an der aufkeimenden Konkurrenz verschiedener Schulen innerhalb der Disziplin festmachen, die Theorie und Empirie der politischen Bildung unterschiedlich gewichten, wie etwa die momentane Spaltung der Wissenschaftsgemeinde in mehrere Lager belegt.

In der Wissenschaftsgemeinde der Didaktik der politischen Bildung (i.F. Sander 2007: 35, Pohl 2004a: 336) gelten die folgenden Punkte als akzeptiert: 1) „der Bezug auf politisches Lernen als Gegenstandsbereich der Politikdidaktik als Wissenschaft“; 2) „ein Verständnis von politischer Bildung in der Tradition der Aufklärung als eine vom Leitmodus der Rationalität geprägte Auseinandersetzung mit Politik“; 3) „die Orientierung an einem Verständnis des Menschen als Subjekt, dessen Mündigkeit im Sinn selbstständigen Urteilens und Handelns politische Bildung fördern will“; 4) „der Bezug auf die Demokratie als wünschenswerte politische Ordnung“ und 5) „die wissenschaftssystematische Verortung der Politikdidaktik als interdisziplinäre Sozialwissenschaft im Überschneidungsfeld zur Erziehungswissenschaft“. Trotzdem scheinen die Tage der kategorialen politischen Bildung noch nicht gezählt: Erstens wird im Fachdiskurs an den Kategorien festgehalten (vgl. Henkenborg 2008a u. 2008b, Sander 2011c), zweitens werden kategoriale Schemata und Modelle nach wie vor in der Praxis der politischen Bildung verwendet (vgl. Breit/ Masing 2006a u. 2006b, Detjen 2007a), drittens ist es dem konzeptuellen Ansatz noch nicht gelungen sich durchzusetzen, weil bzgl. der Basis-, Fach- und Kernkonzepte keine Einigkeit besteht.

Insgesamt machte der grobe Überblick deutlich, dass die Theorie der politischen Bildung im Spannungsfeld von Bildungs- und Sozialwissenschaften beheimatet ist. Darüber hinaus ist die politische Bildung in den schulischen und außerschulischen Bereich gespalten, so dass sich Ansätze aus der Politikdidaktik, der Demokratiepädagogik, aber auch der Politischen Pädagogik vermischen. Zudem zeigte sich, dass die Politikdidaktik den Schwerpunkt im Fachdiskurs bildet und damit der Politikunterricht im Vordergrund didaktischer Überlegungen steht. Aufgrund der Heterogenität der Didaktik der politischen Bildung und der Vielzahl an theoretischen Ansätzen soll aber auch die außerschulische politische Bildung nicht gänzlich vernachlässigt werden, weil von dort aus in Bezug auf die politische Mündigkeit, das Interesse und die Beteiligung Erwachsener, aber auch hinsichtlich des kritischen Moments der politischen

Bildung wichtige Impulse in Richtung von Theorie und Praxis gesendet werden (vgl. Hufer 2012, Widmaier 2012, Hufer et al. 2013). So muss aufgrund der konkurrierenden Denkrichtungen, Lehrmeinungen und Weltanschauungen sowie der unterschiedlichen Konzeptionen, konzeptionellen Ansätzen und Prinzipien nach verschiedenen Anknüpfungspunkten gesucht werden, um eine einseitige Sichtweise zu vermeiden.

## **2.2 Forschungsstand**

### **2.2.1 Zu Zeitforschung und Zeitbegriff**

Die folgenden Abschnitte sind einer groben Skizze des Forschungsstands in der Zeitforschung außerhalb der Bildungs- und Sozialwissenschaften gewidmet, weil von dort die Grundlagen für den Zeitbegriff stammen. Mittlerweile befasst sich eine ganze Reihe von Disziplinen mit der Zeit, so dass jede einen eigenen Zeitbegriff verfolgt und unzählige temporaltheoretische Ansätze nebeneinander stehen – alles in allem lässt sich die Zeitforschung längst nicht mehr überblicken (vgl. Burger 1993, Kramer 2000, Deußner/Nebelin 2009). Aus diesem Grund sollen an dieser Stelle nur einige wenige zentrale Strömungen nachgezeichnet werden, die für die vorliegende Untersuchung von Gewicht sind. Im Mittelpunkt steht also nicht der Versuch alle Seiten auszuloten, denn das würde nach einer anders gelagerten Forschungsarbeit verlangen. Vielmehr besteht die Aufgabe darin, den Zeitbegriff zu umreißen, um die Bedeutung von Zeit für die politische Bildung aus didaktischer Sicht erst zu skizzieren, bevor sie dann genauer herausgearbeitet wird.

Die Zeit ist seit Menschengedenken ein allgegenwärtiger Begleiter. Das Wesen der Zeit zu ergründen, gehörte daher zu den zentralen Fragen der Wissenschaft in Antike, Mittelalter und Neuzeit. In der Rückschau (vgl. i.F. Hawking 1996, Lenz 2005, Mainzer 2005) prägten zwei Disziplinen über die letzten Jahrhunderte hinweg die Begrifflichkeiten maßgeb-