

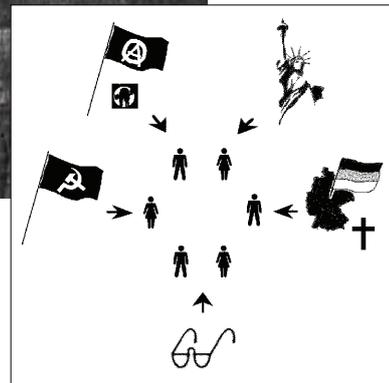
Andreas Petrik

Lehrstück

"Wir gründen eine Dorfgemeinschaft"

Eine Einführung in demokratische Streitkultur, politische Urteils- und Identitätsbildung sowie gesellschaftstheoretisches Denken

Stand: August 2005



Inhalt:

Kurzfassung des Lehrstücks (S. 2)

Szenario (S. 10)

Didaktischer Hintergrund (S. 11)

Kontakt
Andreas Petrik
Trommelstr. 2
20359 Hamburg
andreas.petrik@nexgo.de

Lehrstück "Wir gründen eine Dorfgemeinschaft" (Kurzfassung)

Maximal-Ziele der Mittelstufenfassung

Demokratische (Diskussions- und Entscheidungs-) Verfahren als Lösung für das chaotisch-konfrontative Aufeinanderprallen kontroverser Aussagen entdecken und einfordern; kontroverse Positionen unterscheiden und die eigene Position zu begründen versuchen; die den kontroversen Positionen zugrundeliegenden politischen Orientierungen in vereinfachter Form und (z.T.) anhand "kultureller Vorbilder" kennen lernen; deren Basisargumente und Lösungsvorschläge ("Denkfiguren") auf Probleme des politischen Mikrokosmos "Dorf" und einfache (lokal-) politische Fälle anwenden; eine (vorläufige) Lieblingsorientierung benennen und an einfachen Beispielen begründen; Toleranz und Verständnis für Andersdenkende entwickeln; die eigenen Lernprobleme und –erfolge reflektieren.

Zusätzliche Maximal-Ziele der Oberstufenfassung

Sich der historischen und ideellen Herkunft der vier politischen Grundorientierungen (Liberalismus, Konservatismus, Sozialismus, Anarchismus) über Originaltexte ihrer "Gründerväter" annähern; diese Gesellschaftstheorien konzeptionell auf den Mikrokosmos Dorf übertragen; ein sozialwissenschaftliches Orientierungs-Modell konstruieren; eigene Argumentationsfiguren untersuchen und verbessern lernen; aktuelle politische Konflikte aus Sicht der vier Grundorientierungen beurteilen; den Beitrag der vier Gesellschaftstheorien für die Zukunft der Demokratie reflektieren; einen eigenen politischen Standort formulieren und mithilfe gesellschaftstheoretischer Kategorien und anhand aktueller Beispiele begründen können.

Prolog: Auswanderungsmotive, Zukunftswünsche und Häuserverteilung

Die SchülerInnen erhalten das Szenario: Sie wandern – per Los mit ungleichem Einkommen ausgestattet – als gesamte Gruppe aus und besiedeln ein leerstehendes, abgelegenes Pyrenäen-Dorf, das aus ungleich komfortablen Wohnhäusern, einer Kirche, einem Gemeindehaus mit Gefängnis, einer Werkstatt und einem Stall mit Ackerland besteht. Vor Auswanderungsbeginn unternehmen sie eine (durch Chill-Out-Musik untermalte) Phantasiereise durch's eigene Leben, suchen nach Unzufriedenheiten und verschütteten Träumen, die Motive für und Wünsche an einen Neuanfang in Südfrankreich sein könnten und halten anschließend ihre Gedanken, Gefühle in einem Dorfgründungs-Tagebuch fest (das auch im weiteren Dorfprozess ein Reflexionsanlass für eigene Lernschwierigkeiten und –erfolge sein soll).

Phantasiereise durch eigene Leben (Kurzform) [langsam und mit viele Pausen sprechen]

Der Wecker klingelt, schaut euch um: Wie ist es dort, wo ihr aufwacht? Frühstück: Mit wem sitzt ihr da? Worüber sprecht ihr? Gibt es Konflikte? Schule: Welche Menschen trifft ihr da? Welcher Unterricht gefällt euch, welcher nicht? Freizeit: Wie laufen die Hausaufgaben? Habt ihr einen Job? Wie ist der? Stellt euch vor, ihr seid in der City, beim Einkaufen, im Café, am Wochenende auf Partys oder in Clubs: Was gefällt euch an eurer Stadt? Was nervt euch? Wen trifft ihr regelmäßig? Wen würdet ihr lieber nicht regelmäßig treffen? Abends zu Hause: Was interessiert euch am Fernseh-Programm? Was ärgert euch? Was kriegt ihr mit von der Politik (Nachrichten, Zeitung, eigenes Engagement, durch FreundInnen...)? Was denkt ihr darüber?

Zieht eine Bilanz: Was stört euch am meisten an eurem Leben in dieser Gesellschaft? Welche Wünsche habt ihr an euer Leben, die sich bisher nicht erfüllen lassen? Nun stellt euch das Dorf vor: Was möchtet ihr dort ganz anders oder viel konsequenter machen als in eurem bisherigen Leben? Schreibt dazu, jede/r für sich allein, ca. eine Seite auf. Die anderen bekommen sie nicht zu sehen. Das ist der erste Eintrag in euer Dorfgründungs-Tagebuch, in das ihr in den nächsten Wochen immer etwas hineinschreiben könnt, wenn ihr ein besonderes Aha-Erlebnis habt, euch etwas geärgert, gefreut hat, ihr ein Problem entdeckt und vielleicht überwunden habt usw.

Auf dem Dorfplatz angelangt (Stuhlkreis), tauschen sie dann nacheinander, auf Basis der Tagebuchaufzeichnungen, ihre Wünsche aus. Dann bilden sie (unter Zeitdruck) Wohngemeinschaften nach Sympathie, wobei jeder SchülerIn genau 1 Zimmer zur Verfügung steht. Die LehrerIn (in der Rolle einer beobachtenden und beratenden JournalistIn) hält sich ganz zurück. Sollte der Verteilungs-Konflikt bereits hier eskalieren, ohne dass Lösungen sichtbar werden, kann die Reflektionsphase (siehe I.2.) vorgezogen werden, jedoch keinesfalls zu früh, um a) die Koordinationsprobleme deutlich werden zu lassen und b) ersten Lösungsversuchen der SchülerInnen Raum zu geben. Die Kategorie "Macht" kann hier (oder später auf die Häuserverteilung zurückgreifend) bereits thematisiert werden, falls einige SchülerInnen sich unzufrieden mit denjenigen zeigen, die sich ohne viel zu fragen die größten Häuser aneignen. "Wieso habt ihr das zugelassen?" könnte die Schlüsselfrage lauten (vgl. auch Szene I.4: Politikzyklus). (ca. 2 Ustd.)

I. Akt: Eigene und fremde Gesellschaftsbilder entdecken

1. Szene: Die konstitutive Dorfversammlung – Wie wollen wir leben?

In einer ersten offiziellen Dorfversammlung verhandeln sie erstmals die ihnen (!) zentral erscheinenden politischen Grundfragen – erfahrungsgemäß sind dies Entscheidungs-, (Güter- und Geld-) Verteilungs-, Wirtschafts- und Glaubens-Fragen - und entdecken dabei erste Konfliktlinien und (manchmal massive) Diskussionsprobleme. Die LehrerIn hält sich völlig heraus (!) und unterbricht nur im Notfall (Chaos in Mittelstufen-

klassen) für eine vorgezogen Reflexionsphase (siehe Szene 2) als Notfallhilfe, allerdings ohne den SchülerInnen, wie normalerweise üblich, zu schnell ihren Frust abzunehmen und Lösungen vorzugeben: Eine unge- wohnte Rolle.

(ca. 0,5-1 Ustd.)

2. Szene: Erste Diskussionsbilanz und eigene Geschäftsordnung

Die LehrerIn bittet die Jugendlichen, ihre ersten Dorfverhandlungen (politics) (möglichst anhand von Video- szenen) auszuwerten (Blitzlicht), um Lösungen (polity/policy) für a) *kommunikative* (Streitkultur) und b) *inhaltliche* Probleme (policy) zu entwickeln. Oft schlagen die SchülerInnen selbst vernünftige Argumente, Diskussionsregeln, Wahl einer Redeleitung, Nutzung einer Rednerliste, die Setzung inhaltlicher Prioritäten (Agenda) und eine Tagesordnung vor. Je nach Alter und Findigkeit der SchülerInnen kann die LehrerIn (nach ausreichend Zeit für Vorschläge der SchülerInnen) Verfahrens-Vorschläge zur Diskussion stellen, deren Bezug zur großen Politik begrifflich benennen oder gar zum expliziten Thema machen (Kurzfassung/Teile der Geschäftsordnung des Bundestags hineingeben). Falls bestimmte Probleme (z.B. der Entscheidungsmodus) noch nicht auftraten, sollten die entsprechenden Passagen der Geschäftsordnung zunächst weggelassen werden. Die SchülerInnen entscheiden, welche Anregungen sie in welcher Form übernehmen.

(ca. 1-1,5 Ustd.)

3. Szene: Positionsklärung und erste Entscheidungen

Verbindlicher nächster Schritt ist die visualisierte Sammlung der anstehenden Themen (policy) per Matrix (Pinnwand): Dazu sollen die (bisherigen und neu hinzukommenden) *wichtigsten* Grundfragen (Kategorien) und *alle* Positionen/Lösungsvorschläge gemeinsam (in Kleingruppen) ausgewählt und verdichtet (verallgemeinert, wenn zu detailliert, konkretisiert, wenn zu abstrakt). Fachbegriffe sollten behutsam eingeführt werden, falls die SchülerInnen keinen Begriff finden, zunächst sollen möglichst die Schülerkategorien Raum erhalten ("Wer bestimmt" muss nicht durch "Entscheidungsverfahren" ersetzt werden usw.).

Grundfrage	Position 1	Position 2	Position 3	Entscheidung
Häuserverteilung?				
Geldverteilung?				
Wer bestimmt?				
Kirchennutzung?				
Wirtschaftsweise?				
...				

Ziel ist, das bisherige Meinungsspektrum der Lerngruppe zu verdeutlichen und zu ordnen, um anstehende Entscheidungen vor dem Hintergrund *aller* Positionen zu treffen. Dabei können entweder erst alle Positionen geklärt und dann nacheinander entschieden oder jeder Punkt nach seiner kontroversen Klärung direkt entschieden werden. Die LehrerIn weist auf übergangene oder nur zaghaft geäußerte Positionen hin und fragt nach, um sich bestimmte Positionen und Entscheidungen erklären zu lassen. Trotz vorheriger Verdichtung der Kategorien auf politisch-öffentliche können (besonders in jüngeren Klassen) Fragen auftauchen, die eher private sind und nicht von allen entschieden werden müssen. Eine (nicht zu früh gestellte) Hilfsfrage könnte dann lauten: Welche eurer Fragen müssen tatsächlich von allen entschieden werden, welche nicht (unbedingt)? Am Schluss werden die auffälligsten Meinungsverschiedenheiten in der (für alle abgetippten) Matrix eingezeichnet und diskutiert.

(ca. 2-3 Ustd.)

Wirtschaftlicher Exkurs für die Mittelstufe

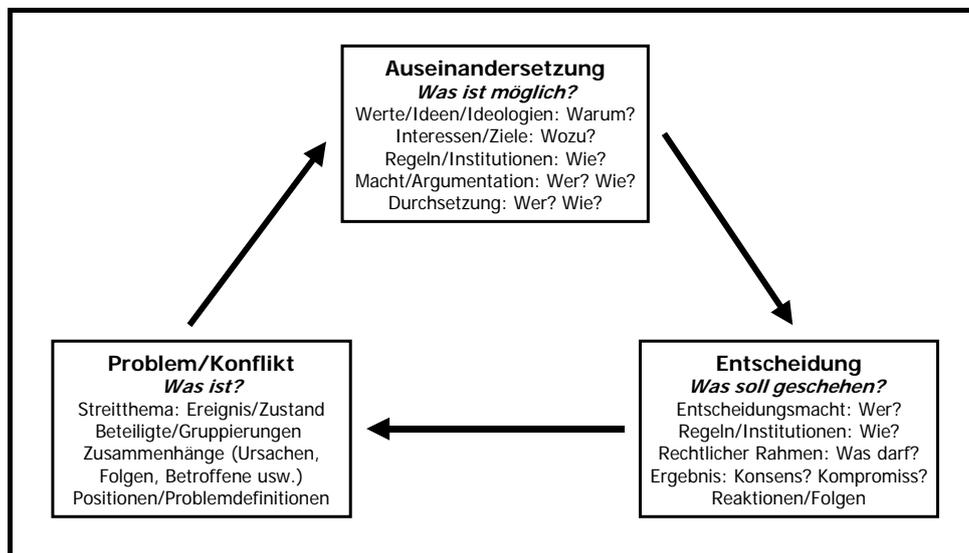
Die Geldverteilungs- und Berufsfrage, die wahrscheinlich bereits in der ersten Dorfversammlung anklingt, sollte hier, sobald sie auf der Schüler-Agenda steht, systematisch vertieft werden, weil die Vorstellungen von Lebenshaltungs- und anderen Kosten und Verdienstmöglichkeiten häufig noch unrealistisch sein dürften. Auftrag daher: mithilfe der Eltern, Internet etc. a) den monatlichen, für's Dorf relevanten (Miete entfällt z. B.) Bedarf (Nahrung, Energie, Hygiene, Freizeit etc.), b) die notwendigen Investitionen für den Wunschberuf (Tiere, Saatgut, Werkzeuge, Ladenlokal, Ausbildung etc.) und evtl. c) zukünftige Verdienstmöglichkeiten (Gehalt, Gewinn) aufzulisten. Der Vergleich der notwendigen Ausgaben mit den monatlichen Elternzuwendungen (persönlicher Kontoauszug o.ä.) dürfte einige ärmere DorfbewohnerInnen ernüchtern und die Notwendigkeit zur Kooperation und eines Steuersystems für Kollektivausgaben verdeutlichen (wovon ältere SchülerInnen meist von selbst ausgehen). Natürlich sollen nach der Recherche alle wirtschaftlichen Vorhaben und die bisherige Entscheidung der Verteilungsfrage geprüft und ggf. verändert werden. Die LehrerIn kann auch ein, zwei mal die Ausgaben (das Papiergeld) einsammeln, um sie zu veranschaulichen.

Ziel des Wirtschaftsexkurses ist es, ein Wirtschaftsgefüge zu erstellen, das grafisch die einzelnen Berufe sowie Zusammenarbeitsmöglichkeiten zeigt. (ca. 2 Ustd.)

4. Szene: Argumentation und Politikprozess

An dieser Stelle (oder schon in Szene 2) taucht häufig die (frustrierte) Frage auf, wie denn derart verschiedene Meinungen miteinander vereinbar sein oder/und die (zynische) Bemerkung, Meinungen seien sowieso unverrückbar. Der Lehrerimpuls wäre dann (optimalerweise anhand von Transkripten einer Unterrichtsssequenz) zu schauen, welche Positionen sich an welcher Stelle (nicht) durchsetzen oder jemand umstimmen konnten und sich zu fragen, woran das gelegen haben mag. Das Grundprinzip plausibler Argumentation kann nun (altersgemäß) eingeführt werden: Strittige Aussagen werden nachvollziehbar mit unstrittigen Fakten, Werten, Prinzipien verknüpft. In der Mittelstufe genügt es, die Bausteine These und Begründung sowie einfache Begründungsmöglichkeiten (Beispiele, Zahlen, Folgen) anhand von Dorfthemen zu erarbeiten.

Nun kann die Frage gestellt werden, was die Dorf-Diskussionen mit Politik zu tun haben. Was wiederholt sich bei jedem Thema? Lässt sich das visualisieren? Anhand der Dorfthemen wird dann ein (einfacher) Politikzyklus erarbeitet: Ein öffentliches *Problem* (1) löst eine kontroverse, von verschiedenen Werten, Interessen und Macht-Möglichkeiten geleitete politisch-argumentative *Auseinandersetzung* (2) um die besseren Lösungsmöglichkeiten aus, bis nach bestimmten Regeln eine verbindliche *Entscheidung* (3) im Rahmen rechtlicher Möglichkeiten getroffen wird, die jedoch Teilprobleme ungelöst bzw. neu entstehen lässt (1). Die Kategorien der einzelnen Politik-Phasen können in Reflexionsphasen immer dann ergänzt werden, wenn dahinterstehende Phänomene sich deutlich zeigen, aber auch nur dann! (Vgl. Prolog: Häuserverteilung und Macht)



(ca. 1-2 Ustd.)

5. Szene: Was wäre, wenn...? Standorte und Gleichgesinnte suchen

Ein Blick in die Dorf-Zukunft: Die LehrerIn fragt die DorfbewohnerInnen, was sie in bestimmten Situationen tun würden (jemand stiehlt Geld aus der Kasse, jemand will einen klugen Leiter mit großer Macht einsetzen, ein Konzern bietet viel Geld dafür, ein profitables Hotel zu errichten, einige wollen nicht arbeiten...). Die Fälle richten sich nach dem politischen Profil der Lerngruppe (besonders wichtig bei homogenen Gruppen) bzw. nach den bisher diskutierten politischen Schlüsselfragen (Advokatus-Diavoli-Eingaben). Die DorfbewohnerInnen tauschen sich im Gehen über diese Themen aus (Sprechmühle) und positionieren sich dann je nach Standpunkt auf einer "Konfliktlinie", wobei ihnen zumeist auffällt, dass sie oft mit denselben MitschülerInnen auf einem Pol stehen (Gleichgesinnte). Diese sollen sich schließlich zusammensetzen. Da es oft Schwierigkeiten gibt, Gleichgesinnte zu finden (mangelnde Erinnerung oder reine Orientierung an Freundschaften), sollten als Orientierungshilfe die diskutierten Dilemmata hineingegeben werden, um die Zahl der Übereinstimmungen objektiv zu ermitteln: Jedem Fall ist eine Streitlinie beigelegt (Pro-Mitte-Kontra), auf der die zentralen Argumente stichwortartig notiert und die eigene Position markiert werden kann.

(ca. 2 Ustd.)

6. Szene: Ein politisches Programm entwickeln und präsentieren

Die Gleichgesinnten-Gruppen entwickeln dann Plakate mit ihrem politischen Profil/(Partei-)Programm (policy), die sie nach den Grundfragen der Matrix gestalten, präsentieren und zur Diskussion stellen. Dabei wer-

den die Matrix-Kategorien, wo noch nicht geschehen, gemeinsam zu "Politikschwerpunkten" verdichtet: Aus "Kirchennutzung" wird dann "Religion", aus "Wer bestimmt" o.ä. "Entscheidungsverfahren" etc.). Außerdem sollten Kategorien ergänzt werden, die durch die auf der Streitlinie diskutierten Fällen hinzu gekommen sind: Die "Aufnahme muslimischer Jugendliche ins Dorf" hieße dann "Zuwanderung", "Umgang mit fremden Kulturen" o.ä.). Voranstellen sollen die SchülerInnen, wie in echten Parteiprogrammen, eine Präambel, in der sie ihre Grundwerte und Grundüberzeugungen zusammenfassen.

Grundfrage	Programm 1	Programm 2	Programm 3	Programm 4
Häuserverteilung?				
Geldverteilung?				
Entscheidungsverfahren?				
Religion?				
Wirtschaftsweise?				
Zuwanderung/ Umgang mit fremden Kulturen?				

Besonders in jüngeren Lerngruppen kann es vorkommen, dass während der Gruppenarbeit vorherige Kontroversen eingeebnet werden und zuvor heiß diskutierte Konflikte untergehen, zumal die Zusammensetzung der Profilgruppen nach Freundschaft nicht völlig zu vermeiden ist und jüngere SchülerInnen noch unsystematischer und sprunghafter die einzelnen Fälle beurteilen. Dieser Kontrast wäre dann zu problematisieren.

(ca. 2 Ustd.)

II. Akt: Vom Gesellschaftsbild zur politischen Grundorientierung

1. Szene: Die Kommune Niederkaufungen: ein Vorbild für uns?

Per Video-Reportage und Grundsatzpapier lernen die SchülerInnen die Kommune Niederkaufungen als provokantes "kulturelles Vorbild", als exemplarische Umsetzung libertär-sozialistischer Vorstellungen der Neuen Sozialen Bewegungen nach 1968 und selbsternanntes "Labor einer zukünftigen Gesellschaft" kennen (Konsensprinzip, Gemeineigentum, Aufhebung der Kleinfamilie, ökologisch-solidarische Wirtschaft). Auftrag: Vergleicht die Kommune mit euren Dorfkonzepten. Die SchülerInnen ordnen dazu die Prinzipien der Kommune den Grundfragen ihrer Parteiprogramme zu (die spätestens hier, falls nicht schon geschehen, um die Kategorien "Privatleben" und "Ziel des Wirtschaftens" erweitert werden). Diskussionsfrage: Was davon wollt ihr für euer Dorf aus welchen Gründen übernehmen, was keinesfalls? Ziel: Einen Anker in die politische Wirklichkeit zu setzen, um politische Grundrichtungen zu verstehen: Spätestens hier taucht die Frage auf, was genau "links sein" bedeutet, denn die Kommune nennt sich explizit so. [Denkbar: Ein weiterer Film über eine traditionelle, autoritäre, christliche Lebensgemeinschaft; noch gesucht: sinnlicher Zugang zum liberalen Konkurrenz-Paradigma – in der Oberstufenfassung durch Schüler-Theaterszenen hergestellt]

(ca. 1 Ustd.)

Hier trennen sich die Wege der Mittel- und Oberstufenfassung. Die Mittelstufe lernt mit einer vereinfachten Unterscheidung politischer Grundrichtungen ihre eigenen Positionen und Dorfkonflikte einzuordnen, während sich die Oberstufe systematisch mit den Konzepten von Gesellschaftstheoretikern beschäftigt und sie schließlich auf aktuelle politische Fälle anwendet. Die Bausteine beider Fassungen sind jedoch auch untereinander kombinierbar.

Variante Mittelstufe

2. Szene: Die Kommune ist links - was könnte rechts sein?

Auftrag: In den bisherigen Diskussionen und Positionen (Dorfversammlung, Streitlinie, Parteiprogramme) nach (vermutlich rechten) Gegenpolen zu den linken Kommune-Positionen suchen. Einige Gegensätze dürften sich bereits klar herausgeschält haben (z.B. "alle entscheiden" versus "ein kluger Leiter", "eigenes Geld behalten" versus "Gemeinschaftskasse"). Schwierigere Kategorien und Positionen (z.B. Wirtschaftsweise und -ziel) müssen, sofern nicht bereits geschehen, zusammen *anhand der diskutierten Themen* erarbeitet werden. Der entstehende Schwarz-Weiß-Drive soll das Feld demokratischer Prinzipien und Positionen (die die klassischen gesellschaftlichen Konfliktlinien konstituieren) zunächst grob axiomatisch abstecken, eine Differenzierung folgt. Nun versuchen sich die SchülerInnen an ersten Definitionen der Begriffe "links" und "rechts", die sie dann mit Definitionen aus einem Jugendlexikon vergleichen. Ist demnach alles "rechts", was wir rechts eingeordnet haben? Nein, so ist die Einteilung noch zu einfach!

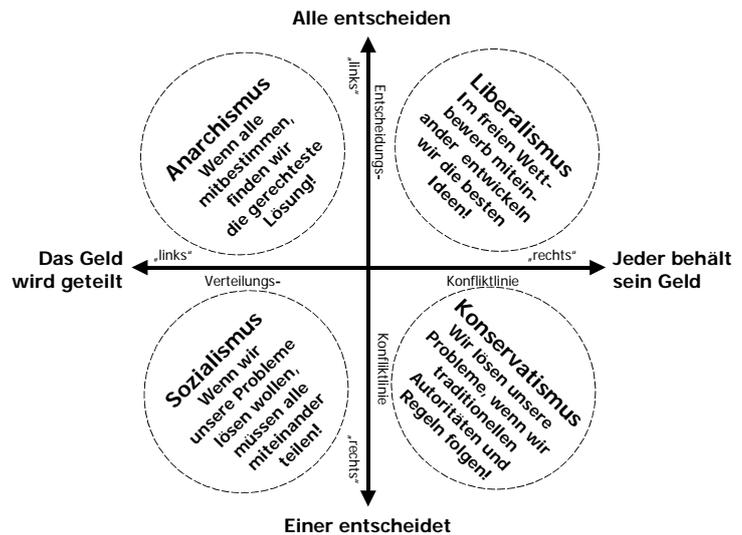
Grundfrage	Kommune Niederkaufungen: Links!	Gegenpol: Rechts?
------------	---------------------------------	-------------------

Entscheidungsverfahren?	Konsensprinzip	Autoritäten/Chefs
Geldverteilung?	Gemeineigentum	Privateigentum
Privatleben?	Wohngemeinschaft	Familie
Wirtschaftsweise?	Zusammenarbeit (Solidarität)	Wettbewerb (Konkurrenzprinzip)
Haupt-Wirtschaftsziel?	Ökologie	Wachstum/Gewinn
Religion?	?	?
Zuwanderung/ versch. Kulturen?	?	?

(ca. 1 Ustd.)

3. Szene: Dorfpositionen und politische Grundorientierungen

Welche Grundfragen waren im Dorf (und sind vermutlich auch in der Politik) die umstrittensten? Häufig kommen SchülerInnen von selbst auf die Entscheidungs- und Verteilungsfrage, andernfalls nennt sie die LehrerIn und erfragt mögliche Begründungen: Politik (siehe Politikzyklus) braucht für ihre Entscheidungen 1. ein Verfahren (wie?) und 2. Geld (womit?), um Maßnahmen (was?) durchzuführen. Alle anderen Entscheidungen/Themen (was?) hängen also von den ersten beiden Grundfragen ab, die somit das politische System abstecken. Je nachdem, wie man sie beantwortet, kann man sich *tendenziell* einer von vier politischen Grundrichtungen zuordnen.



Die SchülerInnen sollen zunächst einfache Definitionen der vier Gesellschaftstheorien (Jugendlexikon) oder selbstverfasste Briefe mit vereinfachten, aber z. T. wörtlichen Aussagen von Smith, Burke, Marx und Proudhon (siehe Materialien) an die SchülerInnen in das Blanko-Koordinatensystem (Achsen ohne Theorie-Bezeichnung) einordnen, um dann zu versuchen, tatsächliche oder denkbare Positionen der DorfbewohnerInnen zuzuordnen.

(ca. 1-2 Ustd.)

4. Szene: Die programmatischen Wurzeln unserer Parteien

Die SchülerInnen erhalten (sprachlich leicht vereinfachte, um nichtssagende, profilverschleiende Floskeln bereinigte) Auszüge aus den Präambeln der Programme der Bundestagsparteien (inklusive PDS) mit der (arbeitsteiligen) Aufgabe, sie den verwandten Grundrichtungen zuzuordnen, wobei die Entfernung zur Mitte bewusst gewählt werden kann. Wichtige Aha-Erlebnisse/Lehrerinformationen: Einige Begriffe (Freiheit, Gerechtigkeit) tauchen in allen Programmen auf, man muss also nach Begriffen suchen, die wirkliche Konfliktlinien zeigen oder was eine Partei z. B. grundsätzlich unter Gerechtigkeit versteht (Chancengleichheit oder Umverteilung etc.); jede Partei hat auch linke und rechte Mitglieder; das politische Handeln und das Programm (um das es hier nur geht) müssen nicht immer zusammen passen.

(ca. 1 Ustd.)

III. Akt: Von den Grundorientierungen zu politischen Konflikten

1. Szene: Ein Dorfproblem (oder echtes politisches Problem) vierfach lösen

Folgendes (oder ein ähnliches) Problem soll aus Sicht aller vier Grundrichtungen beurteilt und gelöst werden (auch möglich als Test):

Die Bewohner von Haus 1 erben 400.000 Euro und bauen damit ihr Haus zu einer schicken Pension um. Durch geschickte Werbung gelingt es ihnen, viele Touristen anzulocken und großen Profit zu machen. Das Angebot ist so attraktiv, dass die Schönheitsfarm (oder andere Dienstleistungsunternehmen) anderer Dorfbewohner pleite geht: Ihr fehlten die nötigen finanziellen Mittel, um renovieren zu können, so dass die Touristen die schickere Pension mit Sauna und Tennisplatz bevorzugen. Die Pensionsbesitzer sind nun mit Abstand die Reichsten im Dorf und sind durchaus bereit, hier und da etwas für gemeinschaftliche Zwecke zu investieren, zum Beispiel in die maroden Dächer und Rohre. Dafür verlangen sie

aber a) eine regelmäßige Benutzungsgebühr von den Bewohnern und b) bei wichtigen Dorfentscheidungen bestimmen zu können, weil sie schließlich so viel bezahlen und sich auch besonders kompetent einschätzen: Sie können sich wirtschaftliche Fortbildungen in Toulouse leisten.

Variante: Präsentation und (Rollen-) Diskussion der vier Positionen im Fishbowl (siehe III.2. Oberstufenfassung). Am Schluss formuliert jeder eine eigene Position (Blitzlicht?).

Daran anschließen lassen sich echte schulische oder (vereinfachte) (Lokal-) politische Konflikte, die ähnlich gelöst werden. *(ca. 1-2 Ustd.)*

2. Szene: Eine (vorläufige) Lieblingsrichtung an Beispielen erläutern und Selbstreflexion

Jeder und jede formuliert (schriftlich), welche der vier Grundrichtungen ihm/ihr bisher am sympathischsten erscheint und begründet diese Entscheidung am Beispiel von mindestens vier im Dorf diskutierten Themen. Dann ordnen sich alle per Klebepunkt in die Matrix ein (siehe III.3. und Epilog der Oberstufenfassung).

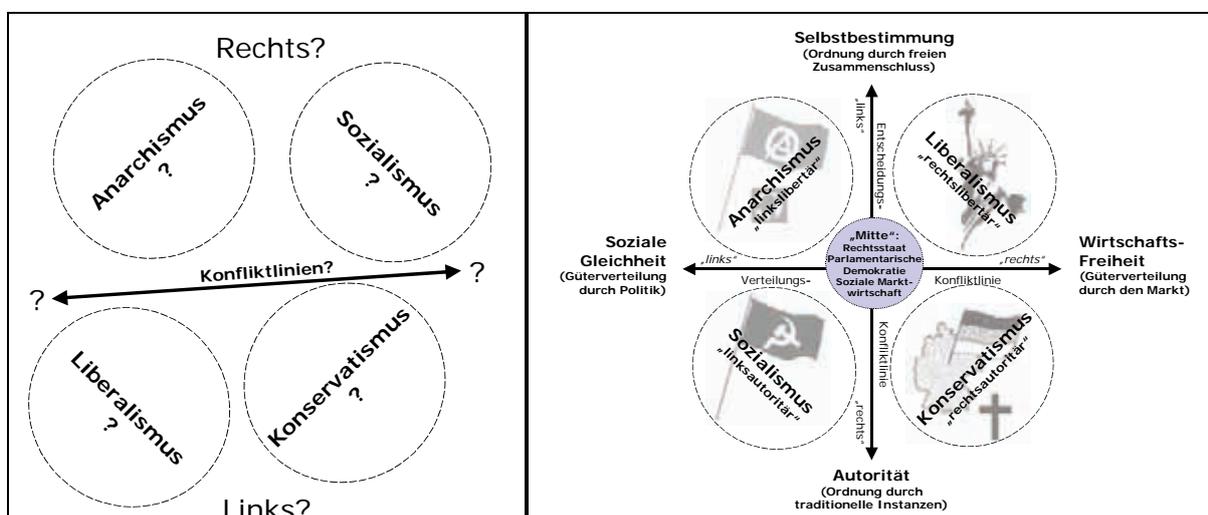
Variante Oberstufe

II. Akt, 2. Szene: Das ideale Dorf? Smith, Burke, Marx und Proudhon beraten

Es stellt sich die Frage, woher die KommundInnen ihr Konzept haben: Aus der Tradition bestimmter politischer Denker, Theoretiker, Gesellschaftstheorien. Welche anderen Dorf-Konzepte sind theoretisch denkbar? Vier Theoretiker (Smith, Burke, Marx, Proudhon) werden eingeführt als "Väter" je einer bestimmten politischen Grundorientierung, die den politischen Streit von der Französischen Revolution bis heute geprägt haben. Sie treten in historischer Reihenfolge auf, um die DorfbewohnerInnen zu beraten: Vier Gruppen erhalten je einen Basistext eines Theoretikers, entwerfen und spielen kurze Theater-Szenen, die die Problemanalysen und Lösungsvorschläge der Theoretiker auf das Dorf übertragen, sie konkretisieren und aktualisieren. Jede Gruppe soll ihre Theorie so stark wie möglich werden lassen, die anderen dürfen kritisch nachfragen. Nach jeder Präsentation wird die Theorie-Matrix ergänzt. *(ca. 6 Ustd.)*

3. Szene: Gesellschaftstheorien ordnen und ein Dorfmodell wählen

Um sich für ein Gesellschaftsmodell oder eine Mischung entscheiden zu können, muss deutlich werden, welche Unterschiede und Gemeinsamkeiten die Theorien haben. Schülergruppen (aus "ExpertInnen" aller vier Theorien bestehend) versuchen, die Theorien so zueinander in bezug zu setzen, dass ein politisches Orientierungsmodell ("Kompass") entsteht. Dabei sollen sie die Schlüsselbegriffe (Kategorien) "Links und rechts" und diejenigen der Theoretiker verwenden und so die Hauptkonfliktlinien sichtbar und benennbar werden lassen. Die Schülerergebnisse werden erst untereinander, dann mit dem sozialwissenschaftlichen Modell verglichen – um die Schülerkategorien um gebräuchliche politikwissenschaftliche zu *ergänzen*. Wo SchülerInnen abweichende, aber brauchbare Begriffe verwenden, sollen sie dazu ermuntert werden. Bei der anschließenden Debatte über das ideale Dorfmodell sind vier Ergebnisse denkbar: Die Einigung auf ein Modell (unwahrscheinlich), ein Mischmodell, ein "föderalistisches" Modell mit teilautonomen Dorfeinheiten ("Profil-WG's") – oder "Spaltung" als ultima ratio. Oft wird hier bereits die Übertragungsmöglichkeit auf die große Politik problematisiert.



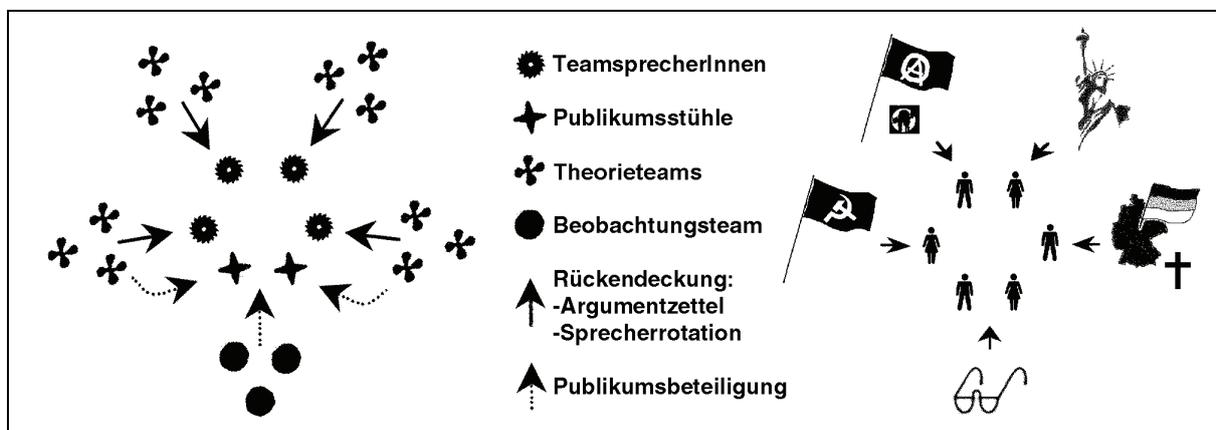
III. Akt: Von den Grundorientierungen zur aktuellen Politik

1. Szene: Auftrag: Kritische Politikberatung. Vorbereitung: Argumentieren üben

Die DorfbewohnerInnen erhalten die Gelegenheit, ein neuartiges Talkshow-Format zu eröffnen, das Realpolitik kritisch unter die Lupe nehmen will: In mehreren Runden sollen gesellschaftliche Schlüsselkonflikte (Agenda 2010, Privatisierung, Homo-Ehe, LER statt Religionsunterricht, Volksentscheide) aus der grundsätzlichen Perspektive der vier Gesellschaftstheorien heraus (Rollendiskussion) *fair* debattiert werden, um das Spektrum möglicher Lösungen aufzuzeigen. Als Basismaterial erhalten die SchülerInnen die Texte der "Gründerväter", eine Quellensammlung mit zeitgenössischen TheoretikerInnen-Statements (ca. 16 Seiten) und zu jedem Thema kurze Tageszeitungs-Ausschnitte, die Fakten und verschiedene Positionen andeuten. Die SchülerInnen lernen zur rhetorischen Vorbereitung (evtl. an kurzen Transkripten eigener Diskussionen) kurz die Bausteine einer plausiblen Argumentation und verschiedene Argumentationsmuster (Beispiele, Definitionen, Folgen, Kausalbeziehungen...) kennen (wenn nicht schon in I.4. geschehen). Im *kontrollierten Dialog* können sie in Kleingruppen üben, präzise zu argumentieren und genau zuzuhören: A und B diskutieren, wobei sie stets das Argument der VorrednerIn wiederholen müssen, C gibt ein Feedback. Eine intensive (häusliche) Vorbereitung ist hier besonders entscheidend!

(ca. 2 Ustd.)

2. Szene: Talk im Fishbowl. Wie soll die BRD gestaltet werden?



Der Gemeindesaal ist nun Talkshow-Studio. Die Lerngruppe wird per Los in vier Meinungsteams und ein Beobachtungsteam eingeteilt. Sechs Stühle bilden das Fishbowl, zwei davon sind Publikumsstühle: Nur hier darf gesprochen werden. Die Theorie-Teams entsenden eine Sprecherin ins Fishbowl, die ihre Perspektive so authentisch wie möglich vertritt. Das Außenteam gibt seiner SprecherIn *Rückendeckung*: Es kann ihr Zettel mit Argumenten zustecken, sie auswechseln (*Sprecherrotation*) oder das Gruppenanliegen auf einem Publikumsstuhl verstärken. Das Beobachtungsteam (Brillensymbol) und die LehrerIn können ebenfalls jederzeit und *in jeder beliebigen Rolle* einen Publikumsstuhl nutzen. Die "Diskussionsleitung" übernimmt eine Redeball: Wer ihn hat, darf sprechen.

Jede Talkrunde besteht aus drei Schritten: Vorbereitung in den Teams (ca. 20 Minuten), Diskussion (ca. 20-25 Minuten), Auswertung (ca. 20 ohne, ca. 30 Minuten mit Videounterstützung). Ausgewertet wird a) das Diskussionsverhalten, b) die Rollenargumentation, c) der rote Faden und inhaltliche Diskussionsergebnisse. Diskutiert wird in bis zu *fünf Themenrunden* (Sendungen), bei denen jeweils auch die theoretische Perspektive gewechselt wird: Die Teams rotieren im Uhrzeigersinn (*Rollenrotation*). Zu Beginn einer Runde müssen jeweils neue SprecherInnen bestimmt werden.

(ca. 6-7 Ustd; alternativ: Projektvormittag)

3. Szene: Bilanz: Ist der Liberalismus das "Ende der Geschichte"?

In dieser Bilanzdiskussion vertritt jede/r sich selbst und die Fishbowlregeln gelten nicht mehr. Der Politikwissenschaftler Francis Fukuyama (LehrerIn) tritt in einer Sendepause mit einer provokanten These auf: "Die liberale Demokratie ist der Endpunkt der ideologischen Evolution der Menschheit und die endgültige menschliche Regierungsform. Sie ist das Ende der Geschichte!" Diskutiert wird nun also der Gebrauchswert der Theorien für die Zukunft der Demokratie nach 1989.

(ca. 1 Ustd.)

4. Szene: Dorf und Staat, Spiel und Ernst

Explizit sollte am Ende die Frage nach Unterschieden und Gemeinsamkeiten verschiedenen komplexer Gemeinwesen (Dorf – Staat – Internationale Gemeinschaft) sowie zwischen Simulation und echtem sozialen und politischen Handeln thematisiert werden.

(ca. 1 Ustd.)

5. Szene: Eigene und fremde Standorte bestimmen

Am Schluss kann sich jeder positionieren: einmal mit einem Klebepunkt auf dem (hochkopierten) Orientierungsmodell (tendenzieller Standort) und mit einem Punkt pro Theoriebaustein in der Theoriematrix (themenbezogener Standpunkt): panaschieren ist möglich! Die Wahl soll durch Beispiele begründet werden. Das "Wahlergebnis" wird abschließend reflektiert. Weitere "Standortbestimmungen" sind möglich: Parteien, Bewegungen etc. können von Kleingruppen im Orientierungsmodell positioniert werden, die zu erwartenden Abweichungen bieten weiteren Diskussionsstoff.

(ca. 1-2 Ustd.)

Epilog: Reisebilanz und Selbstreflexion

Phantasiereise durch's Lehrstück und Frage: Welche Erwartungen an die Dorfgründung haben sich (nicht) erfüllt? Wie und wodurch hat sich im Verlauf des Unterrichts euer politischer Standort verändert (verfestigt oder relativiert)? Anregungen für weitere Dorfgründungen? (Tagebucheintrag jeder für sich, Abschlussplenum)

(ca. 1 Ustd.)

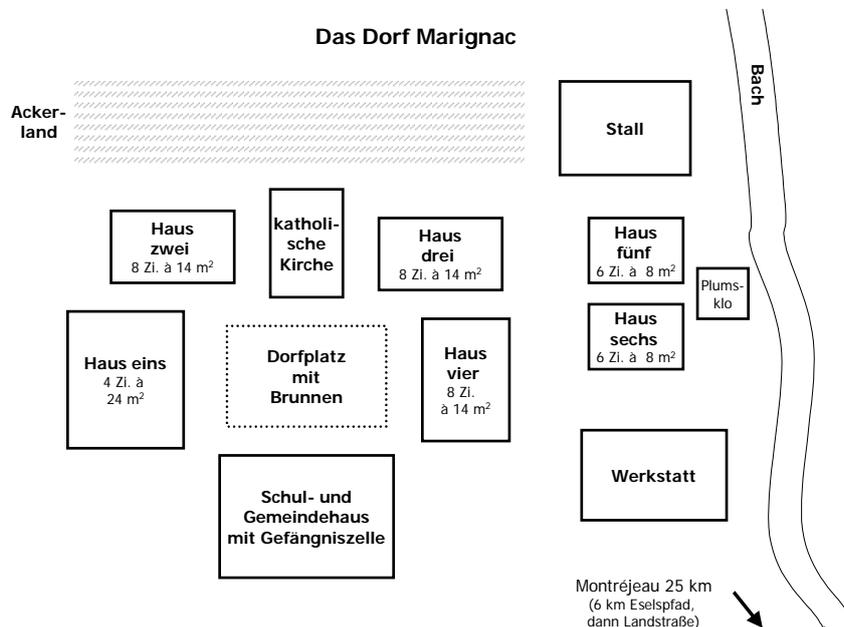
M1 Szenario: Eine Dorfgemeinschaft gründen – Wie wollen wir leben?

Stellt euch vor, ihr hättet beschlossen, ein neues Leben anzufangen – weil ihr mit einigen Dingen unzufrieden seid oder weil ihr einfach mal Lust auf etwas Neues habt. Für einen symbolischen Preis von einem Euro könntet ihr ein verlassenes kleines Dorf in Südfrankreich kaufen, in dem ihr nun leben und arbeiten wollt. Von euren Eltern erhält jeder und jede von euch *ein halbes Jahr lang* ein monatliches "Startgeld", das ungefähr der Einkommensverteilung in der BRD (West) entspricht: 10% von euch stammen aus der Oberschicht (1000€/Monat), 60% aus der Mittelschicht (400€/Monat) und 30% aus der Arbeiterschicht (200€/Monat). Noch seid ihr (jede/r für sich) zu Hause, vor euch liegt das Verkaufsangebot:

Idyllisches Dorf an Gemeinschaft abzugeben!



Wir, die Behörden der Region Toulouse (Südfrankreich), sind besorgt über den Verfall vieler Dörfer in den Bergregionen, deren Bewohner in die Städte abwandern. Daher bieten wir sie interessierten Gemeinschaften preisgünstig zum Verkauf an. Das Dorf **Marignac** liegt am Fuß der Pyrenäen. Ein direkter Busanschluss zum Dorf existiert nicht. An der sechs Kilometer entfernten Landstraße kann man den Bus zur nächsten Kleinstadt Montréjeau (25 km) anhalten, von der aus eine unregelmäßige Bahnverbindung zur nächsten größeren Stadt Toulouse (ca. 130 km vom Dorf) führt. **Marignac** besteht aus einer kleinen Kirche, einem Schul- und Gemeindehaus mit Gefängniszelle, einer großen Werkstatt, einem Stall und sechs verschiedenen großen Wohnhäusern mit je drei bis sechs Zimmern zwischen 8 und 24 Quadratmetern, je einer Wohnküche und (überwiegend) Gasheizung. Haus 5 und 6 sind leider weder an die Gas- noch an die Wasserleitung angeschlossen – es stehen Kohleöfen, der Brunnen und ein gemeinsames Plums-klo zur Verfügung. Das Dorf steht unter Denkmalschutz, d. h. es dürfen keine Wände eingerissen und keine Gebäude abgerissen oder neu gebaut werden, wohl aber dürfen die bestehenden Gebäude modernisiert werden. Strom bezieht das Dorf aus einem Atomkraftwerk. Eine Telefonleitung gibt es nicht.



Die Dorfgründung als Unterrichtsbeispiel einer genetischen Politikdidaktik

Aus: Andreas Petrik: Produktive Krisen inszenieren. Wie das genetische Prinzip Jugendliche mit Politik sowie Bildungsgang- mit Lehrkustdidaktik verschwistern kann. In: Trautmann, Matthias (Hg.): Entwicklungsaufgaben im Bildungsgang. Verlag für Sozialwissenschaften 2004: 270-291.

Die Lehrkustdidaktik möchte propädeutisch in kulturelle *Schlüsselkonzepte* einführen, die als „Denkschema, Urteilsform, Ordnungsfigur, Sprachspiel oder Handlungsmuster“ (BERG/SCHULZE 1995, S. 365) zum kollektiven Wissensfundus gehören. Diese „Menschheitsthemen“ sind per Definition Brückenthemen, „Entwicklungsaufgaben der Gesellschaft“ - so wie die im Dorf verhandelten politischen Grundorientierungen: Aus *lebensweltlicher* Sicht geht es um Antworten auf Alltagsfragen und Entwicklungswünsche - wie wollen wir leben, lieben, arbeiten, bewerten, glauben, entscheiden, Güter verteilen, Konflikte regeln, Interessen durchsetzen? Aus *sozialwissenschaftlicher* Perspektive lassen sich idealtypisch vier Gesellschaftstheorien abgrenzen und zu einem Orientierungs-Modell verdichten, das z.B. der Analyse von Parteiprogrammen dient (vgl. KITSCHOLT 1994, S. 12). Der Befund, „abgehobene ideologische Entwürfe“ seien „definitiv ‚out‘“ (SCHNEEKLOTH 2002, S. 119), bezieht sich vor allem auf ihre Performanz, auf die (Un-) Kultur ihrer Vermittlung durch politische AkteurInnen. Von tagespolitischen Strategien bereinigte Gesellschaftstheorien bieten wahrscheinlich einen größeren Anschluss an die Entwicklungsaufgabe *politische Identität*¹ als Parteipolitik, weil sie Demokratie als lernendes System verdeutlichen: Vorherrschende Gestaltungsmerkmale (etwa die „Neue Mitte“) müssen sich angesichts grundsätzlicher Alternativvorschläge immer wieder legitimieren und gegebenenfalls wandeln.

Wie kann eine solche komplexe kognitive Landkarte in einen anregenden Lernprozess verwandelt werden? Statt Lernende, wie üblich, durch die „geordnete Ausstellung der Funde einer abgeschlossenen Expedition“ zu führen, werden sie angeregt, die „Systematisierbarkeit eines Gegenstandsbereiches“ selber zu erforschen (WAGENSCHHEIN 1991, S. 79), den „Werdegang verwickelter Produkte“ zu studieren (DEWEY 1964, S. 283). Methodisch folgt daraus, „tote Sachverhalte in lebendige Handlungen rückzuverwandeln, aus denen sie entsprungen sind“ (Heinrich ROTH): Die Lehrkustdidaktik sucht „kollektive Lernereignisse“ (BERG/SCHULZE 1995, S. 385ff.), aus denen Entdeckungen und Erfindungen hervorgingen, in denen also *gesellschaftlich relevante Konzeptwechsel* stattfanden. Problembeladene Zustände, krisenhafte Ereignisse, rätselhaft Phänomene oder einflussreiche Menschen sind - in bewusster Abgrenzung zu Klafkis Schlüsselproblemen - die eigentlichen *Schlüsselthemen* genetischen Lehrens. Diese Exempel als überschaubare „*Spiegel* des Ganzen“ (WAGENSCHHEIN 1991, S. 32) sollen Ruhepole, Orientierungspunkte im Wissens-Wirrwarr markieren.

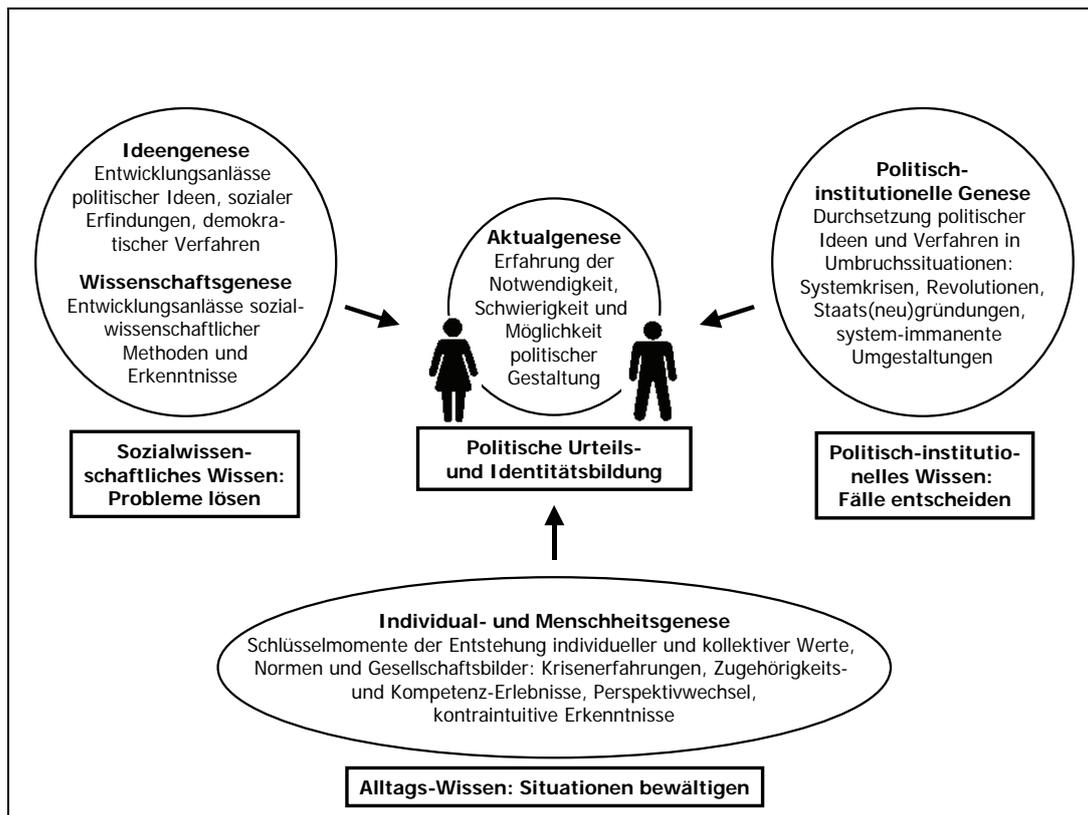
Verfolgt man die Wissenspfade eines naturwissenschaftlichen Themas wie Himmelskunde, gelangt man zu verschiedenen Exempeln und bereits vorhandenen didaktischen Vorlagen (vgl. BERG/SCHULZE 1995, S. 355ff.):

	<i>Sache</i> (Sachgenese)	<i>Kind</i> (Ontogenese)	<i>Menschheit</i> (Phylogeneese)	<i>Wissenschaft</i> (Wissenschaftsgenese)	<i>Spontaner Moment</i> (Aktualgen.)
<i>Didaktische Perspektive</i>	Wie ist die Sache entstanden?	Wie begegnen Kinder der Sache?	Wie begegnete die Menschheit der Sache?	Wie entdeckte die Wissenschaft die Sache?	Wie können wir die Sache wahrnehmen?
<i>Exempel</i>	Urknall, kosmischer Staub	Geozentrismus, Homers Scheibenerde		Sternenforscher Galilei	Himmelsbeobachtung
<i>Vorlage</i>	Herder/Humboldt	Willmann		Wagenschein	Diesterweg

Varianten des genetischen Prinzips in den Naturwissenschaften

In den Sozialwissenschaften, die keine menschenunabhängigen Sachgenesen kennen, lassen sich *drei politische Wissensformen* (vgl. GRAMMES 1998, S. 70) auf Entstehungsanlässe zurückverfolgen (vgl. ausführlicher PETRIK 2004):

¹ *Aquiring a set of values and an ethical system as a guide to behavior - developing an ideology* (HAVIGHURST 1972, S. 69ff.).



Politische Wissensformen und ihre Genesen

Wissenschaftsgenetisch könnten wir SMITH, BURKE, MARX und PROUDHON als Väter der klassischen Gesellschaftstheorien an die Inspirations- und Produktionsstätten ihrer Ideen begleiten: in Parlamente, in das Paris des Jahres 1789, in Fabriken, in Arbeiter-Familien, ins Gefängnis, an den Schreibtisch. *Politikgenetisch* würden wir die Durchsetzung gesellschaftlicher Entwürfe in Umbruchsituationen (Französische Revolution, Kriegsende 1945, Mauerfall, 11.9.2001, Krise des Sozialstaats...) mitverfolgen. Beide Varianten bieten Identifikationen mit problematischen Lagen an, die eine allgemeingültige und damit politische Bewertung herausfordern und zeigen mithilfe „kultureller Vorbilder“ mögliche Begründungsfiguren entwickelter politischer Identitäten.

Die Dorfgründung dagegen zielt darauf ab, das Wunder und die Wunden der politischen Koordination widersprüchlicher Grundorientierungen an eigenen, überschaubareren Problemen erfahren zu lassen. Sie baut auf die Tradition der Robinsonaden oder Inselgeschichten auf (vgl. Spranger 1963; Grammes 2000), die individualgenetisch konstruiert sind, da sie eine (verfremdete) lebensweltliche Krise simulieren: Stellt euch vor, ihr würdet auf eine einsame Insel auswandern (oder dort stranden), wie würdet ihr euer Leben gestalten? Das Inselgenre bietet „common value-building experiences“ (Havighurst 1972, S. 75) und zeigt Demokratie in ihrer elementaren Ausprägung, als „Form des Zusammenlebens, der gemeinsamen und miteinander geteilten Erfahrungen“ (Dewey 1964, S. 21).² Um die entstehenden Konflikte zu politisieren - also die „pädagogischen Fremdheitszumutungen“ zu erhöhen (vgl. Ziehe 1996) - habe ich das Inselmodell institutionengenetisch um einen gesellschaftlichen Mikrokosmos (Kirche, Gemeindehaus mit Schule und Gefängnis) und Ungleichheitsstrukturen (Häusergrößen, Einkommen) erweitert. Der erwünschte Verfremdungseffekt besteht aus einer Mischung von Vertrautheit (es geht um unsere eigenen Vorstellungen) und einem unbekanntem, problemhaltigen Kontext, der kollektive Lösungen verlangt. Hier wird das dramaturgische Prinzip der Lehrkunstdidaktik sichtbar (vgl. Berg/Schulze 1995, S. 381): Anstelle einer streng sokratischen Rolle, die zu einem „suggestiven oder gängelnden Herausfragen missraten“ kann, richtet die LehrerIn Lernumgebungen ein und hält sich (ungewohnterweise) erst einmal zurück. Die SchülerInnen werden „in Handlungen verwickelt“, um sie „zur Äußerung anzureizen und damit eine Möglichkeit der Überprüfung und Selbstkorrektur zu eröffnen“.

² Vgl. das auf DEWEYS Ansatz basierende BLK-Projekt an Schulen „Demokratie lernen und leben“.