

Perspektiven schulischer Bildung zur Europäischen Union

Fachtagung „Europa `erfahrbar` machen“

Hannover – 05.09.2017

Prof. Dr. Monika Oberle, Universität Göttingen



Aufbau

- Ziele politischer Europabildung
- Politische EU-Bildung:
Auswahl empirischer Befunde
- Ausblick

Aufbau

- **Ziele politischer Europabildung**
- Politische EU-Bildung:
Auswahl empirischer Befunde
- Ausblick

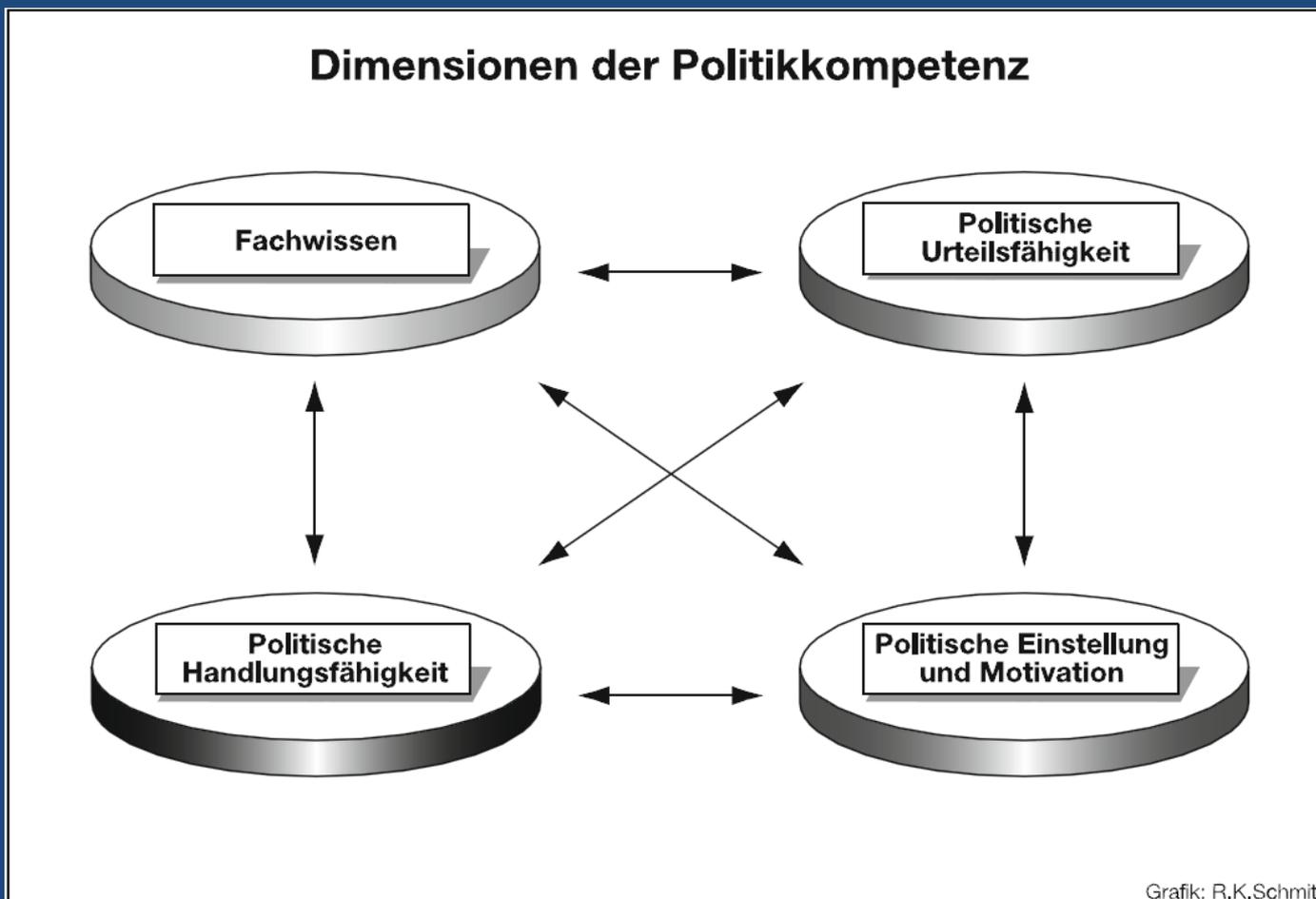
Ziele politischer Europabildung

- Europa >>= Europäische Union (EU)
- „Politik als Kern“ politischer Bildung
Politik als Aktivitäten zur Herbeiführung allgemeinverbindlicher Entscheidungen (z.B. Meyer 2010; Patzelt 2005)
-> Fokus auf EU
- ca. 30 % der legislativen Entscheidungen auf nationaler Ebene in D mit „europäischem Impuls“ (z.B. Töller 2008)

Ziele der politischen EU-Bildung

- **EU-bezogene politische Kompetenzen** für Bürger/-innen im europäischen Mehrebenensystem angesichts Vertiefungsdynamik der EU (-> Politikfelder, Entscheidungsmodi; *Holzinger et al. 2005*) (zunehmend) relevant
- **Kompetenz** -> kognitive, evaluative, motivationale und volitionale Dispositionen (*Weinert 2001*); „Wissen und Können“ (*Klieme 2004*)
- **„Politikkompetenz“**: u.a. Fachwissen, politische Urteils- und Handlungsfähigkeiten, Einstellungen, Motivationen (u.a. Interesse, Selbstbilder wie Effektivitätsgefühl), Partizipationsbereitschaft

Modell der Politikkompetenz (Detjen et al. 2012: 13)



Ziele der politischen EU-Bildung

Dimension Einstellung und Motivation: **Spannungsverhältnis zum Beutelsbacher Konsens** (*Wehling 1977*) !

- GG „europa-offen“ (vgl. GG Art. 23)
- generalisierte vs. spezifische Unterstützung/ generelle vs. performanzbezogene Einstellungen (*Easton 1965*)
- „harter“ vs. „weicher“ Euroskeptizismus“; „fundamentale“ vs. „konstruktive“ EU-Skepsis (*Weßels 2009; Knelangen 2015*)
- Volition?! -> Bürgerleitbilder

Politische EU-Bildung

- EU als zentraler Gegenstand der Europabildung im politischen Fachunterricht
 - Themenblock *und* Unterrichtsprinzip (*Sander 2004*)
 - *keine* unreflektierte Europa-/ EU-Euphorie (*Massing 2004*)
 - EU heute deutschlandweit Bestandteil der Kerncurricula des **Politikunterrichts** für Sekundarstufen (*Geyr et al. 2007*)
 - ✧ Besondere Probleme der politischen EU-Bildung? (Detjen 2004; Oberle/Forstmann 2015)
- u.a. Komplexität, Dynamik, empfundene Bürger-/Alltagsferne

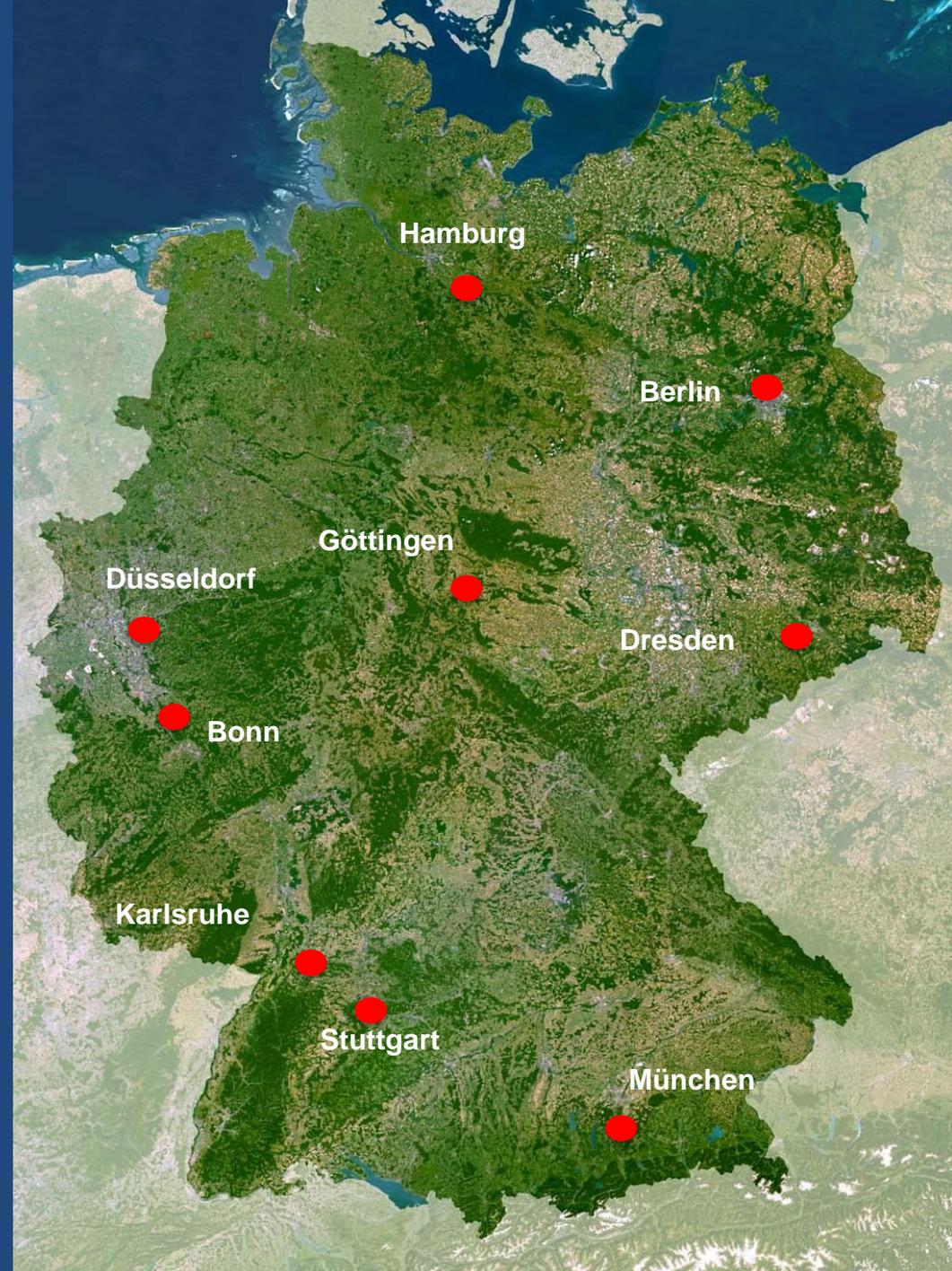
Aufbau

- Ziele politischer Europabildung
- **Politische EU-Bildung:**
Auswahl empirischer Befunde
- Ausblick

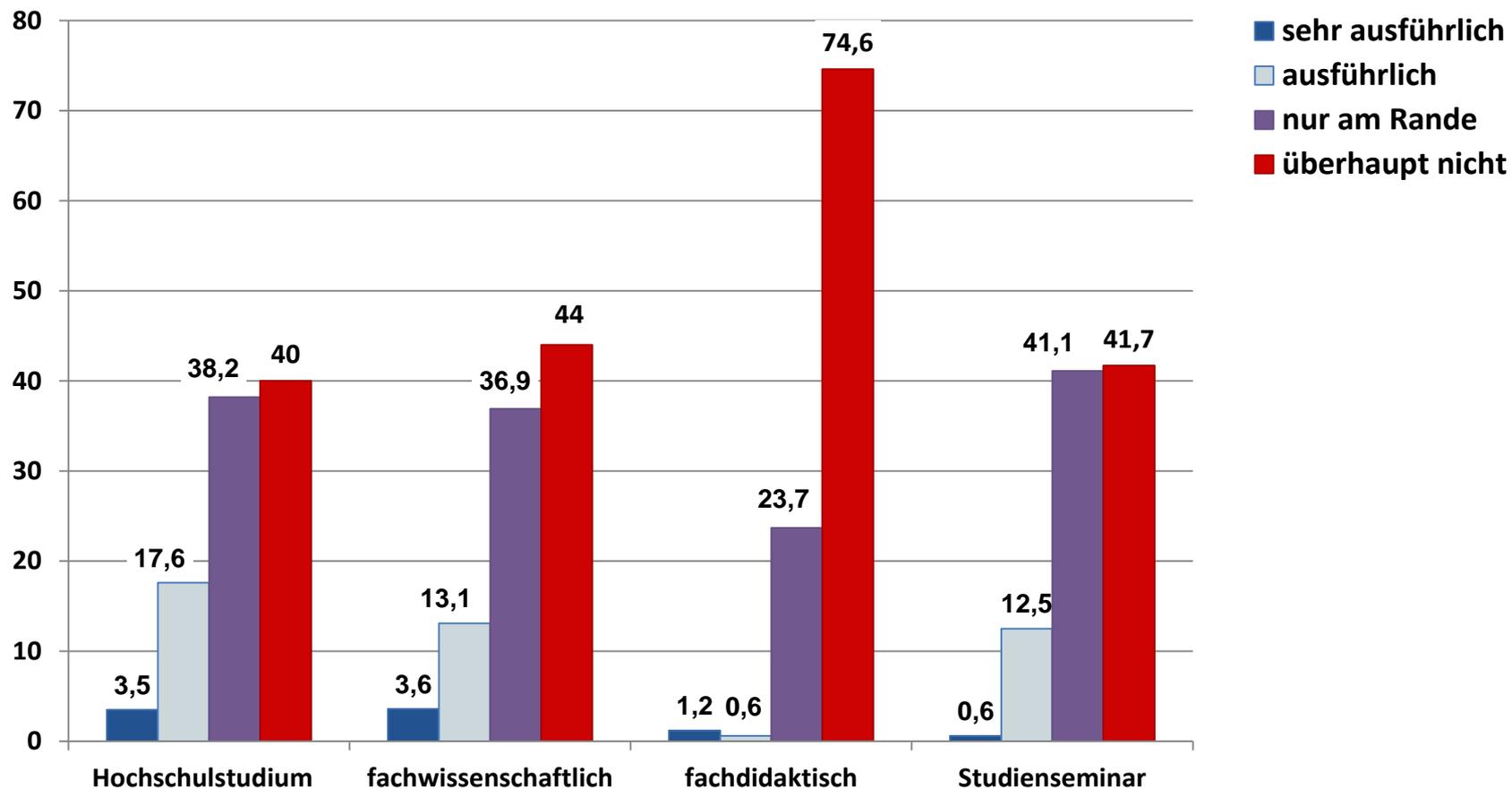
PEB-Studie

Schriftliche Befragung von **179**
Politiklehrkräften, im Rahmen
einer deutschlandweiten
Lehrerfortbildungsreihe 2012/13
(www.peb.uni-goettingen.de)

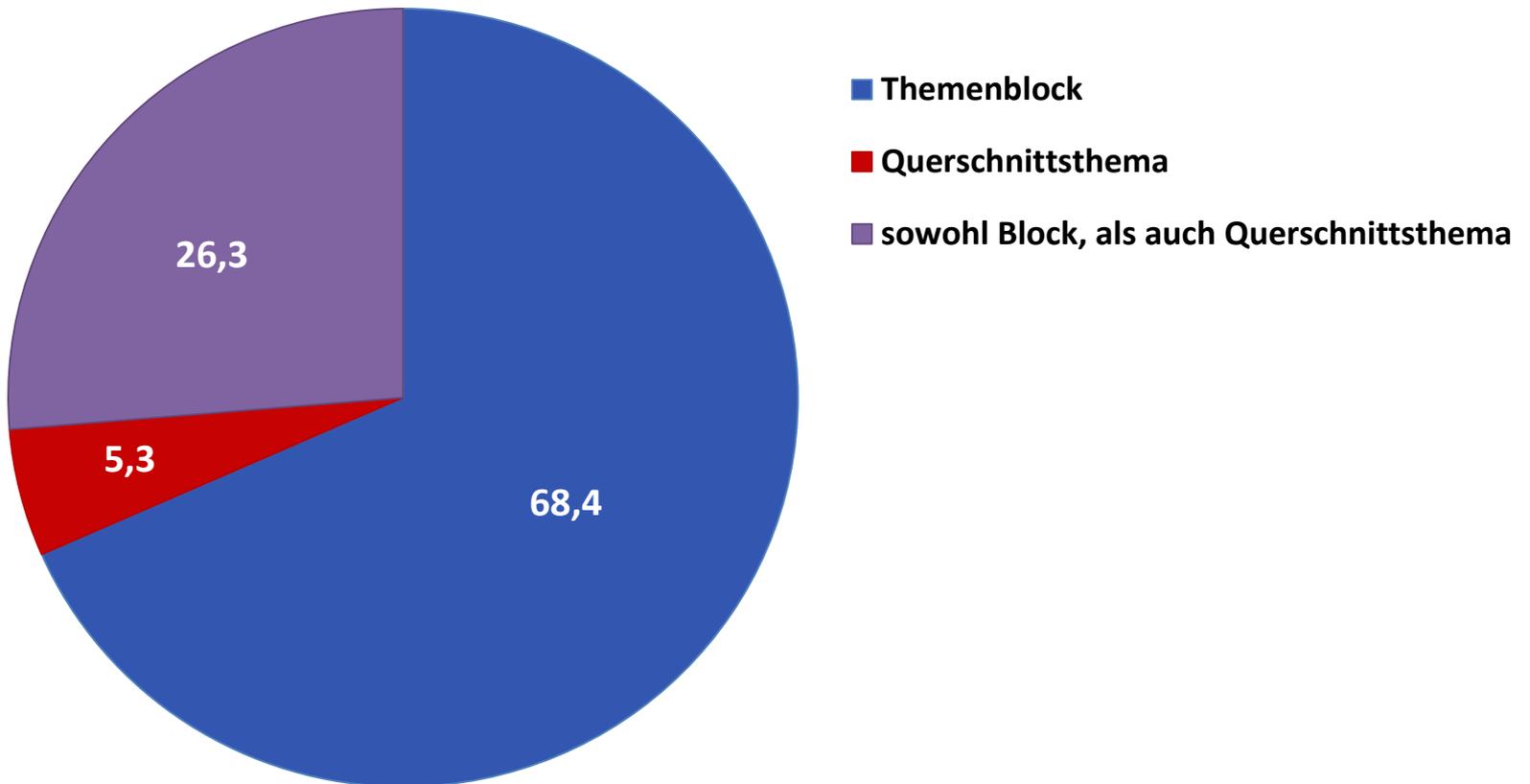
(Oberle/Forstmann 2015a)



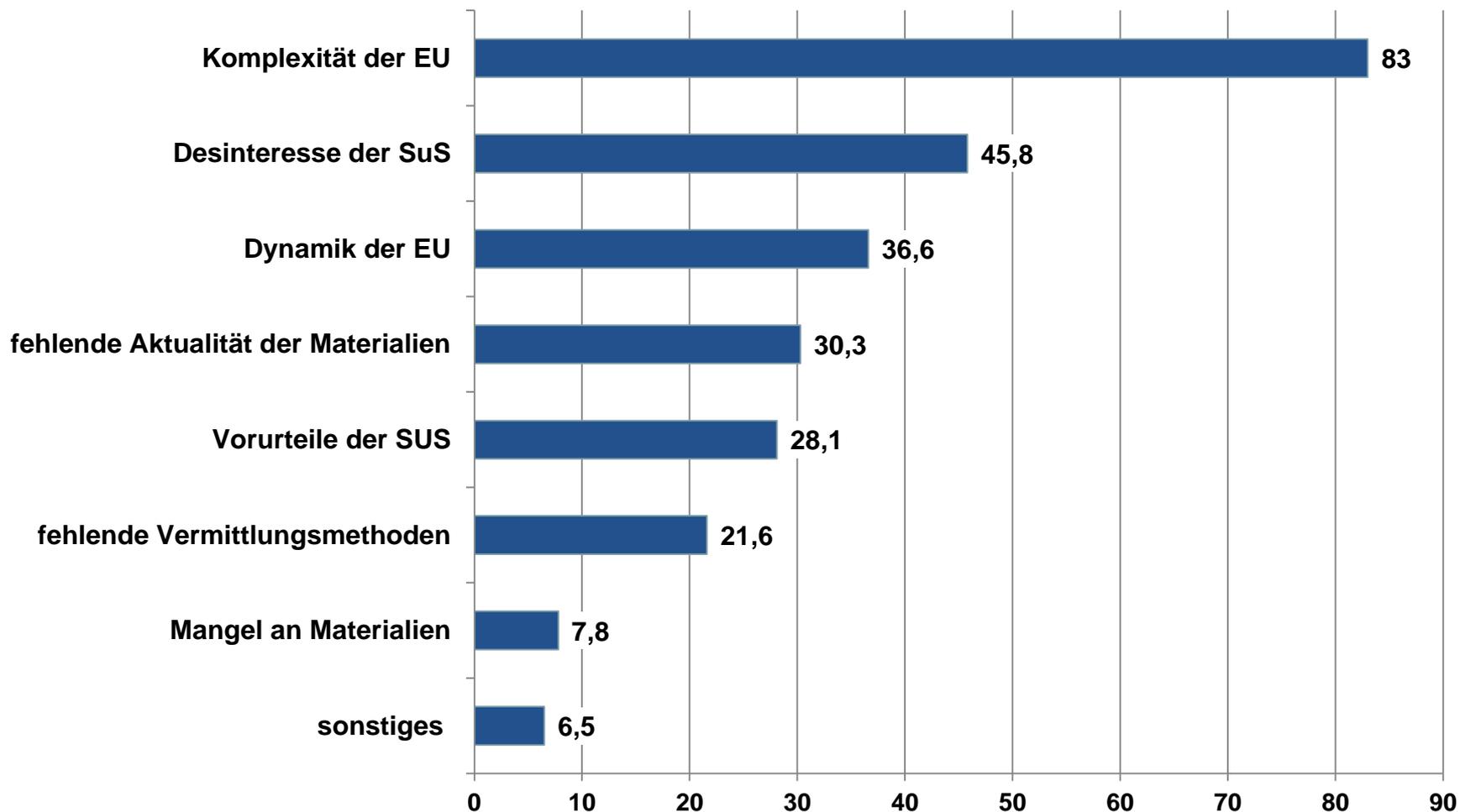
EU Gegenstand der Ausbildung (in Prozent)



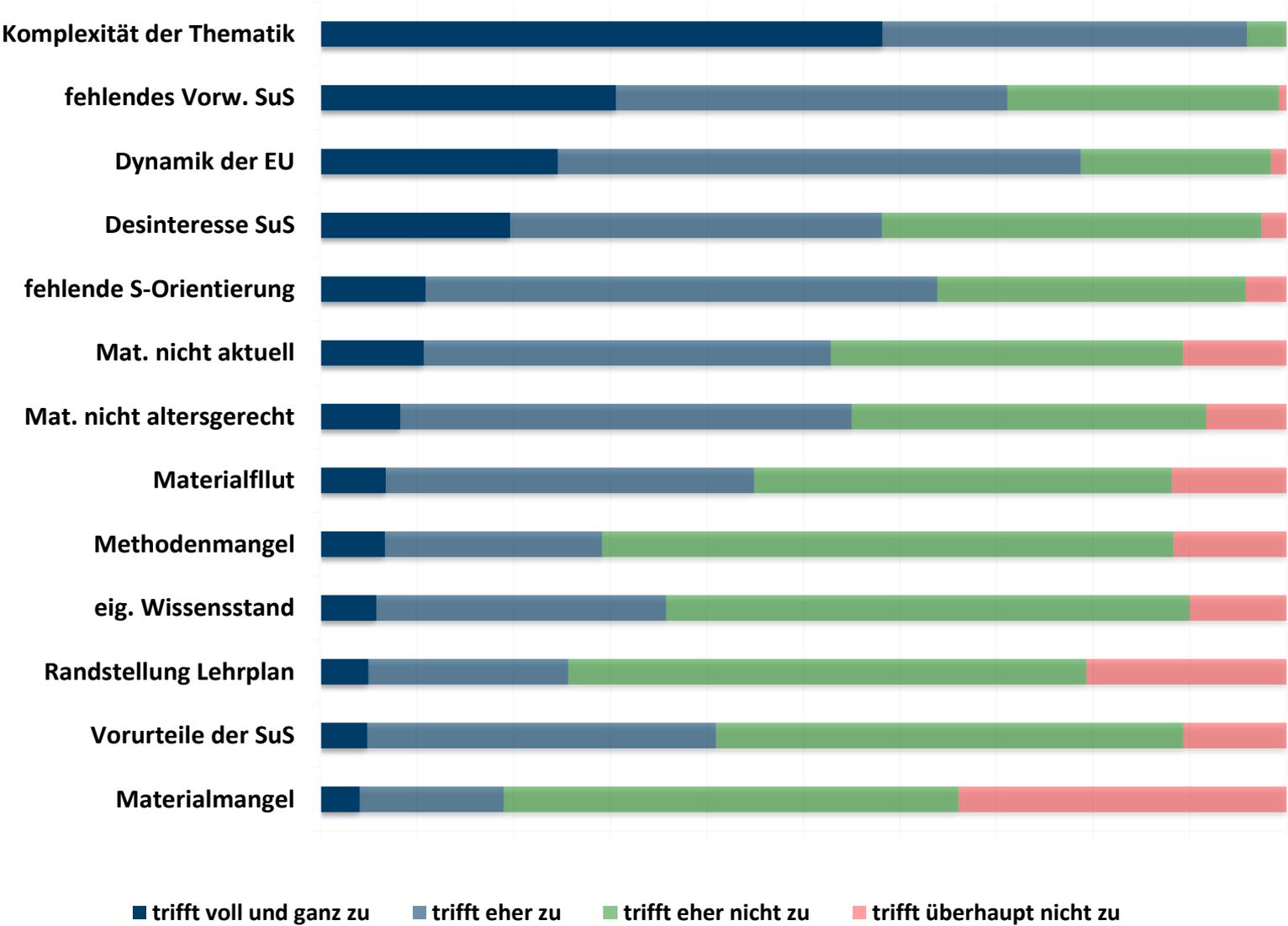
Wie EU behandelt? (in Prozent)



Schwierigkeiten der EU-Vermittlung (in Prozent)



Probleme der EU-Vermittlung (N=123 Lehrkräfte NI, Schulbuchstudie)



Studie WEUS-II

Wissen und Einstellungen von Schüler/-innen zur Europäischen Union

(Oberle/Forstmann 2015b)



Empirische Befunde: WEUS-II

Sample:

890 Sekundarstufen-Schüler/innen (NI, Raum Göttingen)

Ziele:

- Effekte der Behandlung der EU im alltäglichen Fachunterricht „Politik und Wirtschaft“ auf EU-Kenntnisse, Motivationen (Interesse, internes Effektivitätsgefühl), Einstellungen, Partizipationsbereitschaft der Lernenden eruieren
- unter Kontrolle weiterer Einflussfaktoren
- Struktur EU-bezogener Dispositionen der SuS eruieren

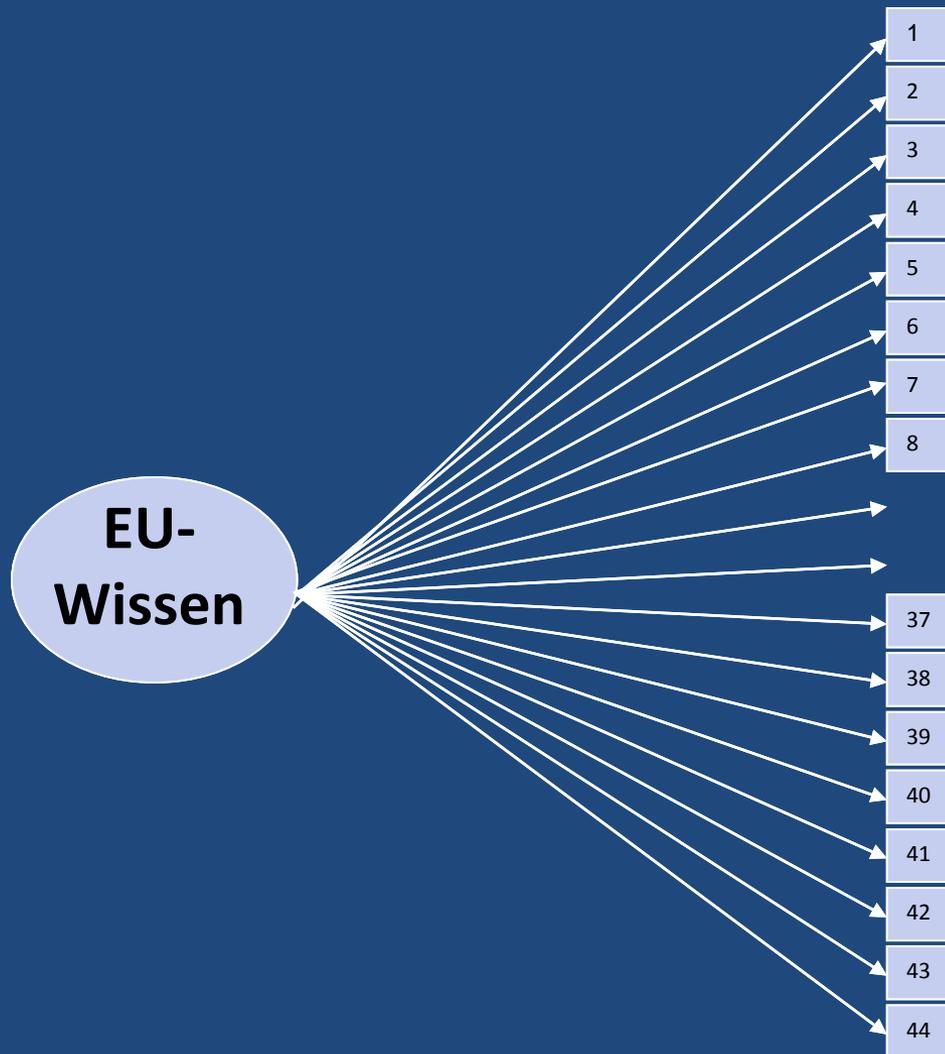
WEUS-II: Design der Studie

- schriftlicher Fragebogen, Mehrfachantwort-Items und halboffene Fragen, ein Messzeitpunkt
- N = 890, Schüler/-innen der 10./11. Klasse Gesamtschule (n = 132/223) sowie 10. Klasse Gymnasium (n = 535) im Raum Göttingen (NI)
- Interventionsgruppe: EU zuvor im Fachunterricht behandelt (n = 603); Kontrollgruppe ohne Behandlung der EU (n = 287)
- Erhebung: 1 Stunde im Klassenverband durch geschulte Versuchsleiter/-innen

Design: erhobene Variablen

- (objektives) **politisches EU-Wissen**: 44 Mehrfach-Antwort-Items, zumeist 3 Distraktoren
 - > zu EU allgemein, ihren Kompetenzen, EU-Organen und Gesetzgebung, politische Partizipationsmöglichkeiten
 - ✓ deklaratives Wissen (*Seel 2003*)
 - ✓ „Faktenfragen“ (*Luskin 1987; delli Carpini & Keeter 1993*)
 - ✓ Expertenreview
 - ✓ Itemanalyse in ConQuest (Rasch-Skalierung)

Messmodell: politisches EU-Wissen



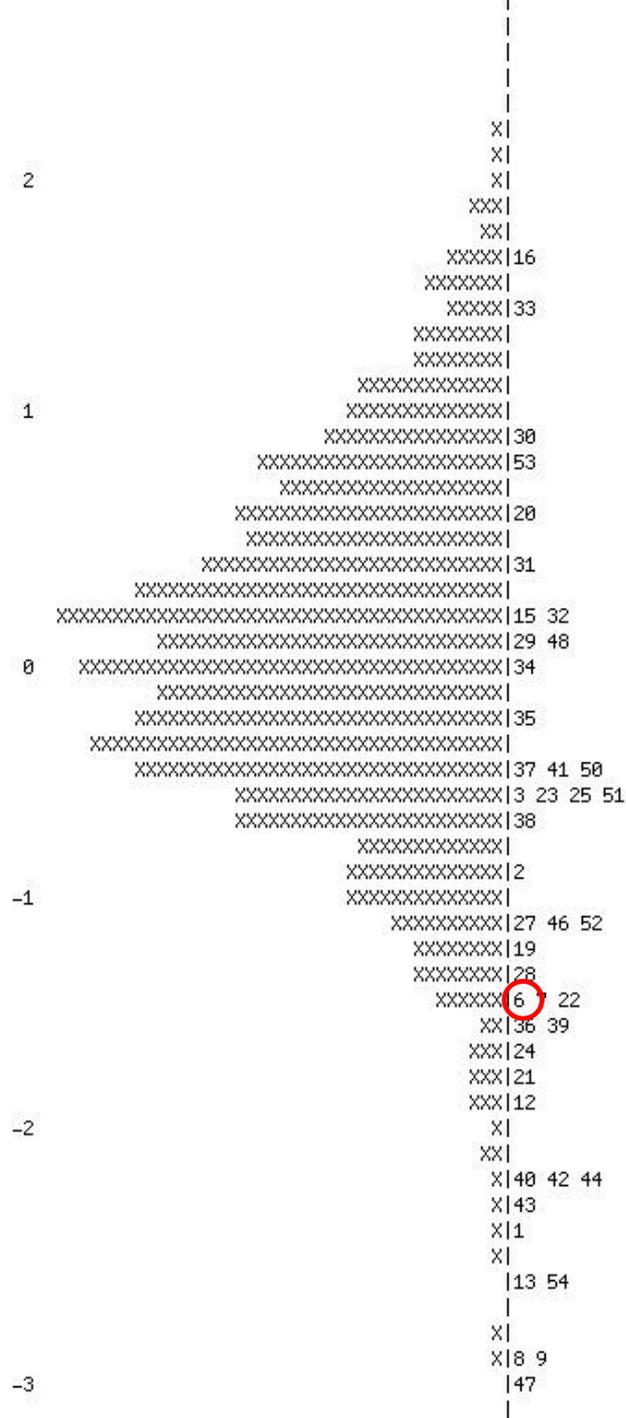
Fitwerte:

WLE = .807

EAP = .816

Variance = .639

Item-Schwierigkeiten EU-Wissen (ConQuest)



Beispiel-Item zu objektivem EU-Wissen

Die Zuständigkeiten der Europäischen Union ...

- wurden bereits bei ihrer Gründung endgültig festgelegt.
- stehen erst jetzt endgültig fest.
- können sich auch in Zukunft ändern.
- muss die EU noch in diesem Jahr endgültig festlegen.

Design: erhobene Variablen (WEUS-II)

Einstellungen zur EU (latent modelliert, 4-stufige Likert-Skalen; *ICCS-2009, eurobarometer, Oberle 2012*)

- **EU generell:** 5-Item-Batterie

Fit: CFI/TLI .98/.97, RMSEA .07, χ^2 25.44(5)***, Cronbach`s Alpha .80

- **demokratische Performanz der EU:** 4-Item-Batterie

Fit: CFI/TLI 1.00/1.01, RMSEA .00, χ^2 0.31(2), Cronbach`s Alpha .66

- **Vertrauen in EU-Institutionen:** 3-Item-Batterie

Fit: Cronbach`s Alpha .90

- **europäische Identität:** 3-Item-Batterie

Fit: Cronbach`s Alpha .73

- **Unterrichtsklima**: 6-Item-Batterie

Fit: CFI/TLI .96/.94, RMSEA .09, χ^2 74.69(9)***, Cronbach`s Alpha .840

- **EU-bezogene Gespräche**: 3-Item-Batterie

Fit: Cronbach`s Alpha .77

- **politikbezogener Medienkonsum**: 5-Item-Batterie

Fit: CFI/TLI .92/.84, RMSEA .076, χ^2 30.17(5)***, Cronbach`s Alpha .56

- **Geschlecht**

- **Alter**

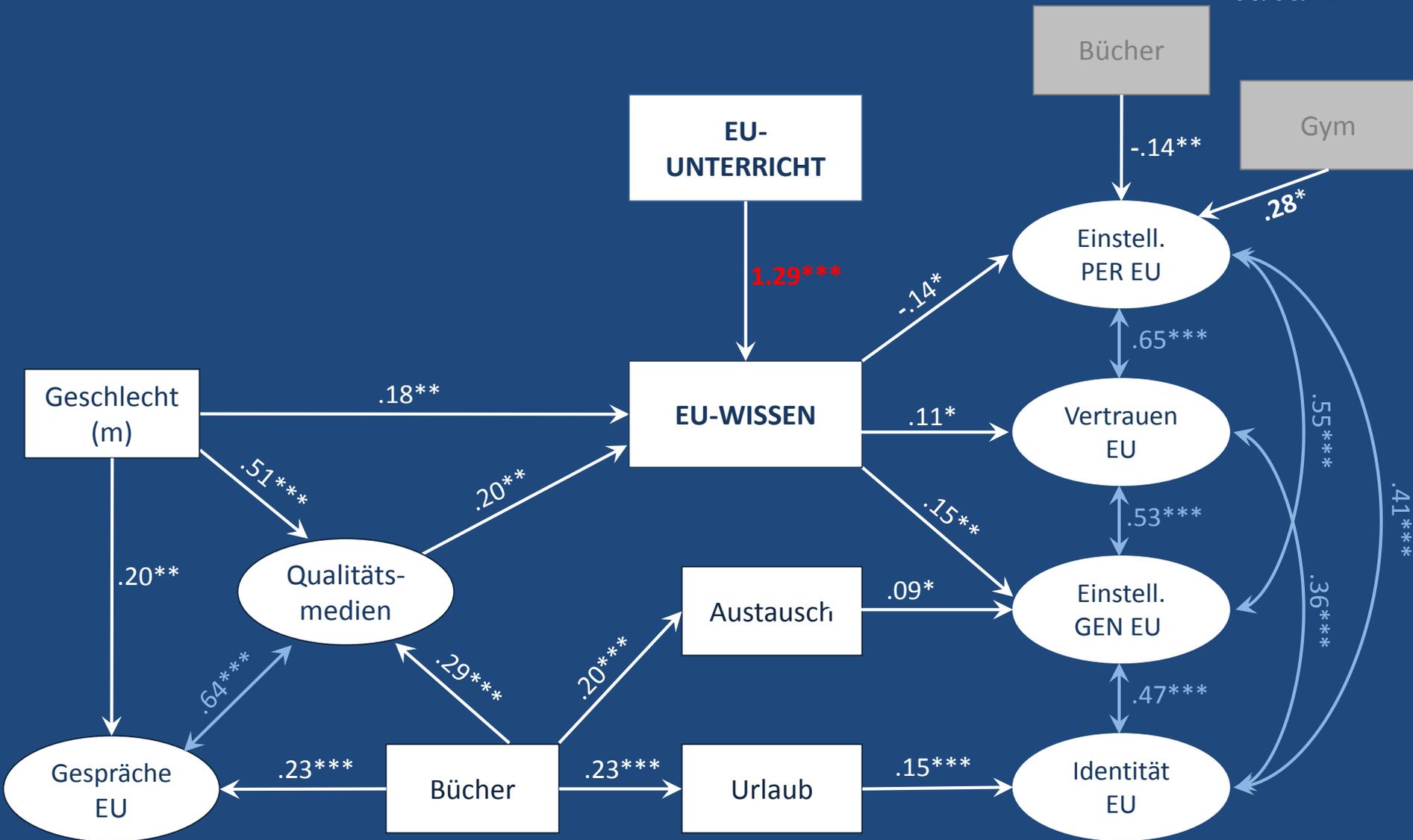
- **kulturelles Kapital** („Bücherfrage“)

- **Mobilität** im europäischen Ausland:

Urlaub; Sprachkurs/Schüleraustausch (jew. 4-stufig)

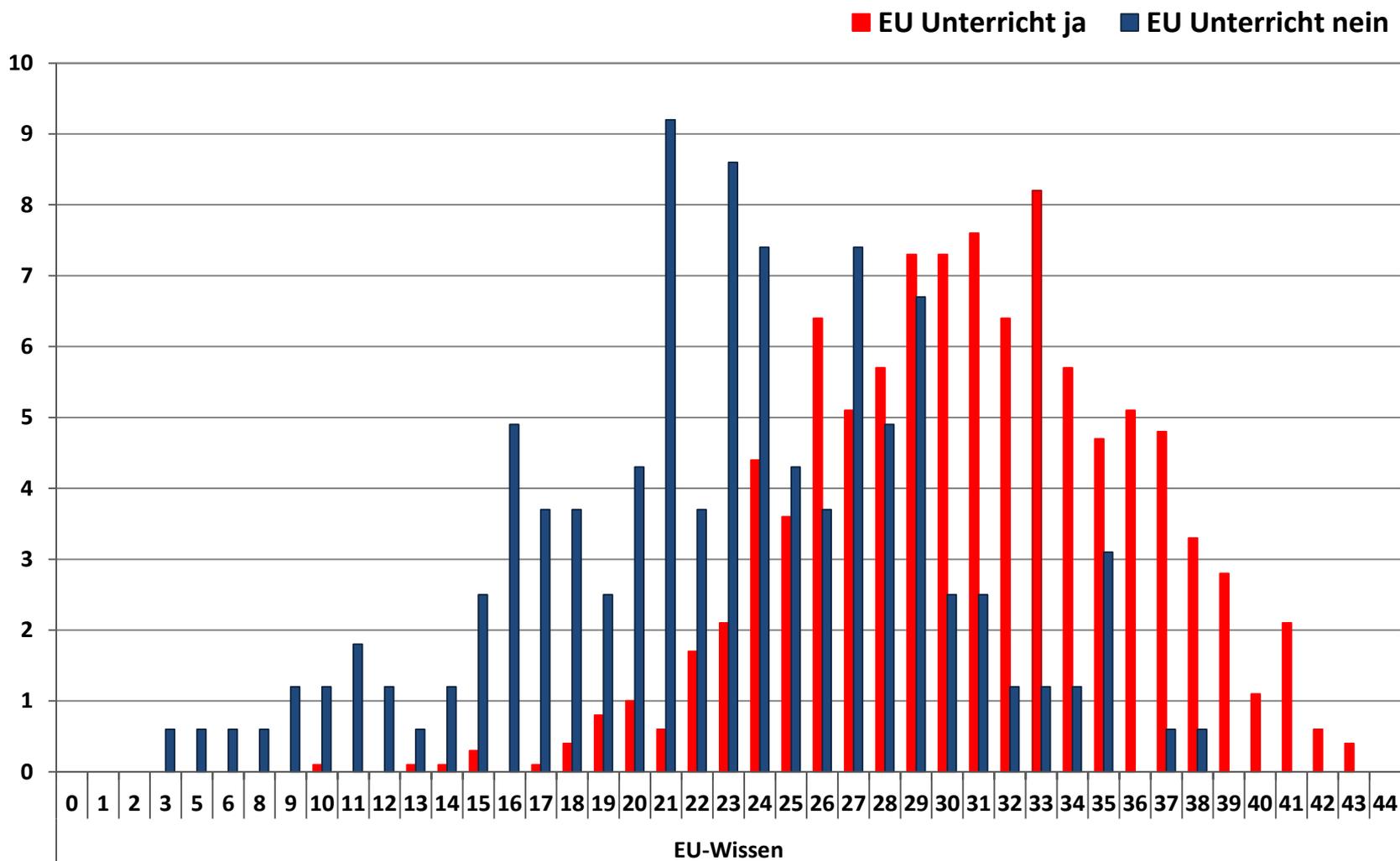
Strukturgleichung: Politikunterricht, Wissen und Einstellungen der Schüler/-innen zur EU

Hannover
05/09/17



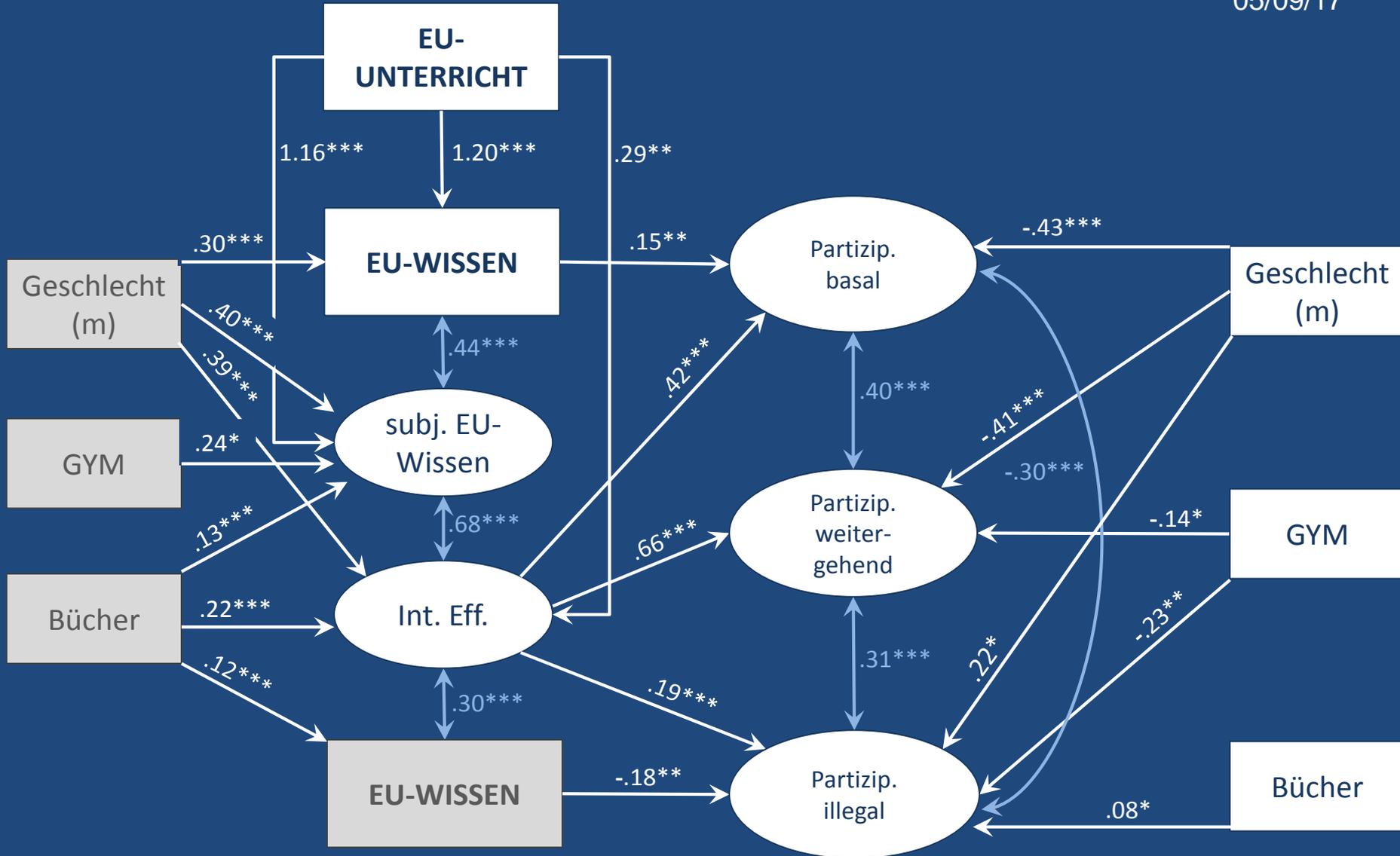
$\chi^2 = 580.12 (375)***$, CFI = .98/ TLI = .98, RMSEA = .03, WRMR = 1.22

EU-Wissen, Unterricht ja/nein (in Prozent)



SEM – AV Partizipationsbereitschaft

Hannover
05/09/17



$\chi^2 = 577.23(259)***$, CFI = .95, TLI = .93, RMSEA = .04, WRMR = 1.33

Kurzfasit und Ausblick

- ❖ Alltäglichem Fachunterricht gelingt es, EU-Kenntnisse der Schüler/innen sowie ihre Wahlbereitschaft zu erhöhen.
- ❖ Politikunterricht gelingt es nicht, **Gendergerechtigkeit** hinsichtlich politischer Kompetenzen herzustellen.
 - **Desiderat:** Erhöhung der politischen Kenntnisse und des politischen Effektivitätsgefühls bei Mädchen.
- ❖ Unterschiede im **kulturellen Kapital** werden an nächste Generation auch als **politisches Wissens-, Selbstwirksamkeits- und Partizipationsgefälle** weitergegeben.

WEUS-II: Ausblick

- **sozialer Gradient** -> Herausforderung für Schulsystem und Fachunterricht
- **Gender Gap** -> Herausforderung für den Fachunterricht
 - insb. SuS aus kulturkapital-schwachen Elternhäusern und Mädchen an **Nachrichtenkonsum in Qualitätsmedien** heranführen
 - **systematischer Aufbau von Fachwissen** im Unterricht
 - Anknüpfen an (**unterschiedliche**) **Schülerinteressen**
 - **Relevanz** für eigenes **Leben & Alltag** verdeutlichen

Kurzfasit und Ausblick

Forschungsbedarf:

- Kontrollierte Interventionsstudien mit mind. 2 Messzeitpunkten
- Fachdidaktische Ansätze fokussieren (z.B. Planspiele)
- Langzeitwirkungen erheben (Follow-Up)
- Integration von Lehrenden-Kompetenzen
- Mixed-Method-Designs

Planspiele zur Vermittlung der Europäischen Union

Ausgewählte Studienergebnisse

(vgl. Oberle/Leunig 2016, 2017)



Aufbau

- **Anlass und Hintergrund**
- Ziele und Fragestellungen
- Design der Studie
- Ergebnisse
- Ausblick

Anlass/ Hintergrund

Planspiele als handlungs-, erfahrungs- und prozessorientierte Methode der Politischen Bildung

Lernziele/ Erwartungen (*vgl. z.B. Petrik/Rappenglück 2017; Hartmann/Weber 2013; Klippert 2008; Massing 2008; Rappenglück 2004*):

- Komplexität verstehbar machen, auch bez. politischem Prozess
 - nachhaltige, da erfahrungsbasierte Wissensvermittlung
 - Verknüpfen des Politischen mit Alltag der Lernenden
 - Einsicht in Schwierigkeit politischer Kompromissfindung
 - Motivation, Wecken/Steigern von politischem Interesse
- > recht passgenau zu o.g. Problemen der EU-Vermittlung*

Anlass/ Hintergrund

Probleme der Planspielmethode u.a.:

- hoher Zeitaufwand
- mangelnder Ernst: „Spaß“, aber kein Lerneffekt
- Vermittlung einer unangemessenen Wirklichkeitsillusion
- voraussetzungsreich: Grundkenntnisse vorab zu vermitteln
- begrenzt steuerbar: Eigendynamik und Ergebnisoffenheit

jedoch:

Mangel an *systematisch gewonnenen empirischen Erkenntnissen*
(u.a. bezogen auf EU-Bildung) (vgl. z.B. *Gosen & Washbush 2004*)

-> Forschungsbedarf bez. Wirkungen von EU-Planspielen

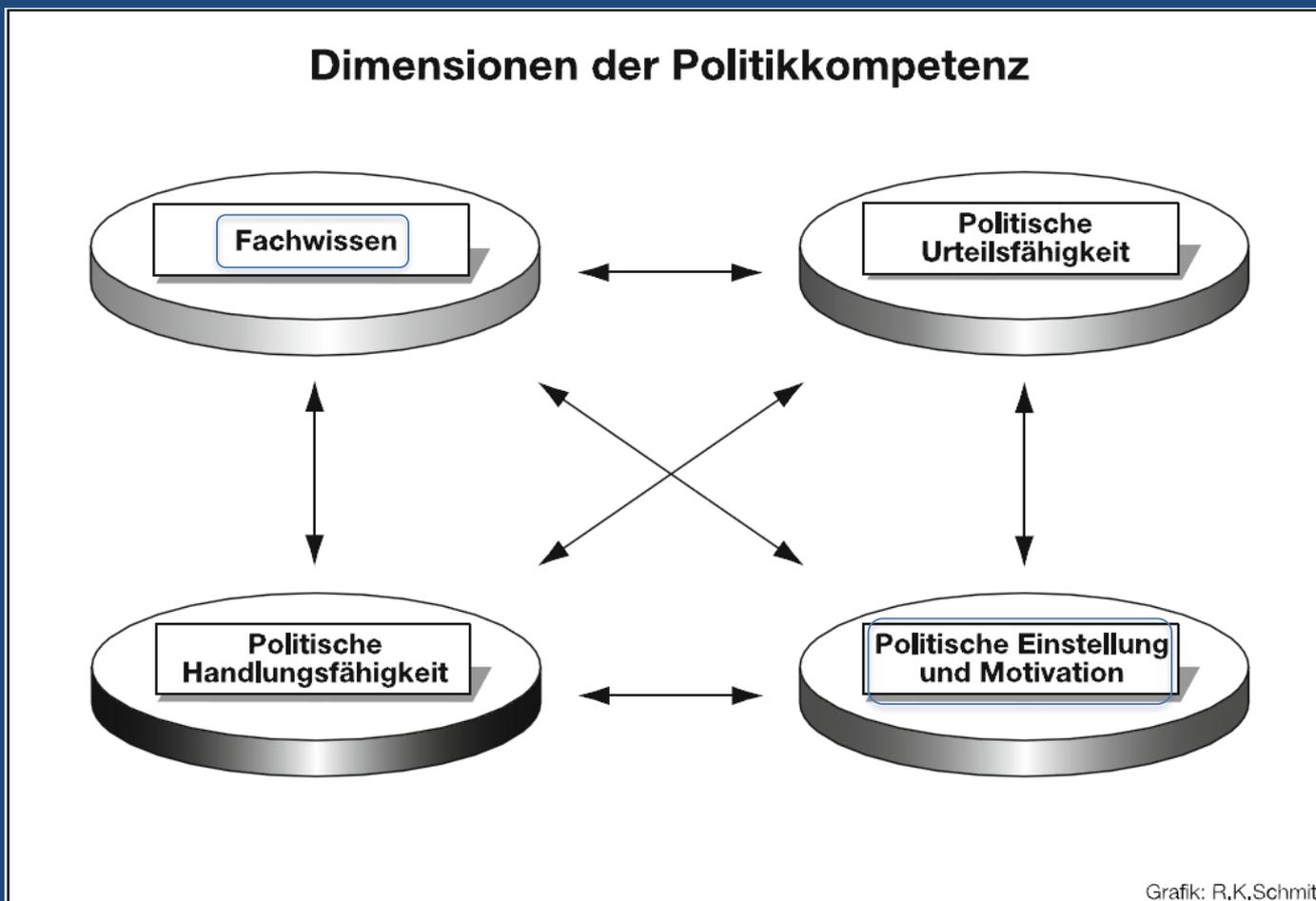
Aufbau

- Anlass und Hintergrund
- **Ziele und Fragestellungen**
- Design der Studie
- Ergebnisse
- Ausblick

Ziele der Studie

- Effekte von EU-Kurzplanspielen auf EU-bezogene Politikkompetenz der SuS: Dimensionen Fachwissen & Einstellungen/Motivationen
 - Qualität der Kurzplanspiele aus Schülersicht
 - Einfluss von Hintergrundvariablen auf objektive und subjektive Planspielwirkungen
- ... systematisch untersuchen

Modell der Politikkompetenz (Detjen et al. 2012: 15)



Anlass/ Hintergrund

- Politisches Effektivitätsgefühl (*motivationale Orientierung*)
 - **intern** (politische Selbstwirksamkeitsüberzeugung)
 - **extern** (politisches Responsivitätsgefühl)

- Responsivitätsgefühl:

Für den Bestand repräsentativer Demokratien ist ein grundlegendes Vertrauen in deren politische Institutionen essenziell (*Fuchs, Gabriel & Völkl, 2009*).

Fragestellungen

- (Wie) wirkt sich die Teilnahme an einem EU-Kurzplanspiel auf die Kompetenzfacetten Fachwissen und politische Einstellungen/Motivationen aus?
- Wie beurteilen die SuS die Wirkungen des Planspiels?
- Zeigen sich Unterschiede bei objektiven und subjektiv empfundenen Planspieleffekten für unterschiedliche Schülergruppen (z.B. Geschlecht, Schulform, Vorwissen)?

Aufbau

- Theoretischer Hintergrund
- Ziele und Fragestellungen
- **Design der Studie**
- Ergebnisse
- Ausblick

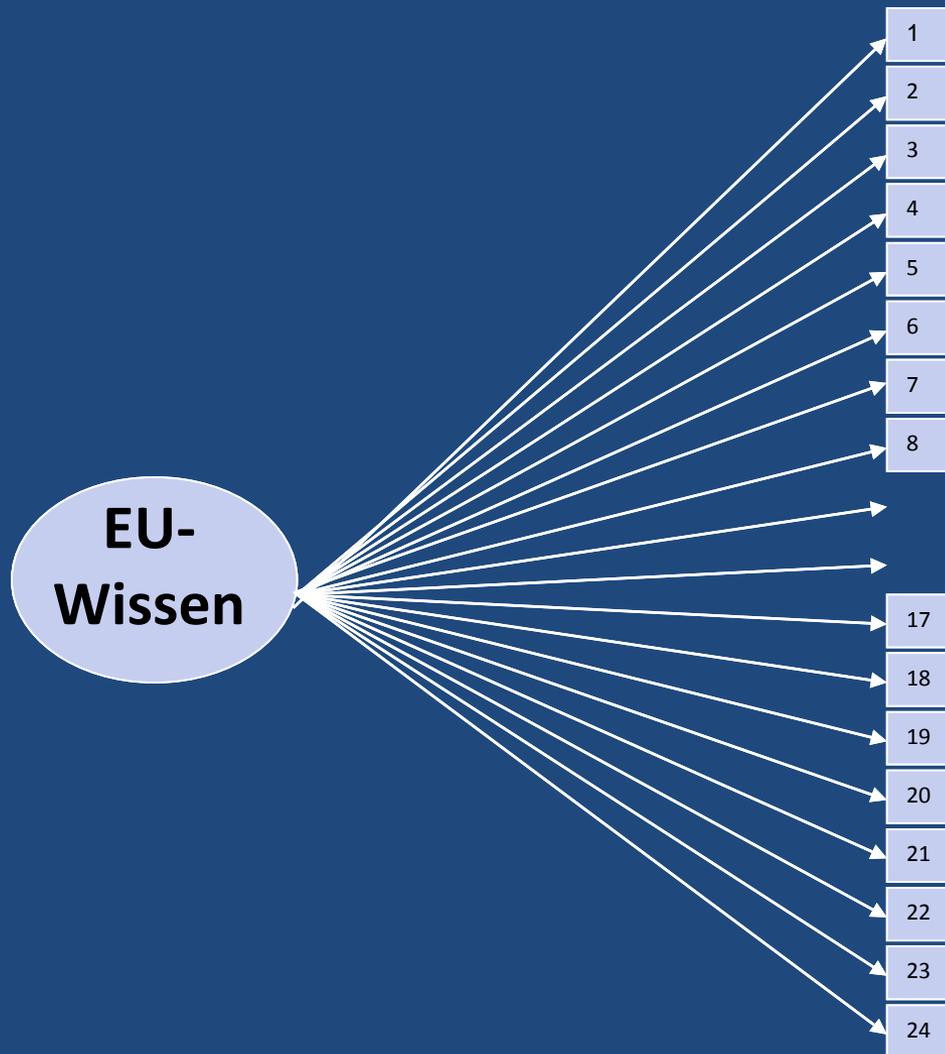
Design der Studie

- **3-stündige EU-Kurzplanspiele**, Fokus Entscheidungsprozesse des Europäischen Parlaments, durchgeführt von planpolitik (Berlin)
- quantitative Studie mittels standardisiertem Fragebogen zu 2 Messzeitpunkten (Interventionsstudie)
- Datenerhebung: **2013-2016**, Gymnasien, Gesamtschule und Berufsschule/ Berufskolleg v.a. Niedersachsen & NRW, 15 Klassen an 12 Schulen, Befragung ca. 20 Min. im Klassenverband
- Sample: **N = 308** Schüler/-innen der Mittel- & Oberstufe, **w = 49,2%**; Altersschnitt: **16,89 (SD = 2,10)**, Gymnasium = 58,9%

Design: erhobene Variablen

- (objektives) **politisches EU-Wissen**: 24 Mehrfach-Antwort-Items, zumeist 3 Distraktoren
 - > zu EU allgemein, EU-Organen und -Gesetzgebung, den politischen Partizipationsmöglichkeiten der EU-Bürger/innen, Schwerpunkt Europäisches Parlament
 - ✓ Itemanalyse in ConQuest (Rasch-Skalierung)

Messmodell:
politisches EU-Wissen; **N=308**



Fitwerte:

WLE = .73

EAP = .74

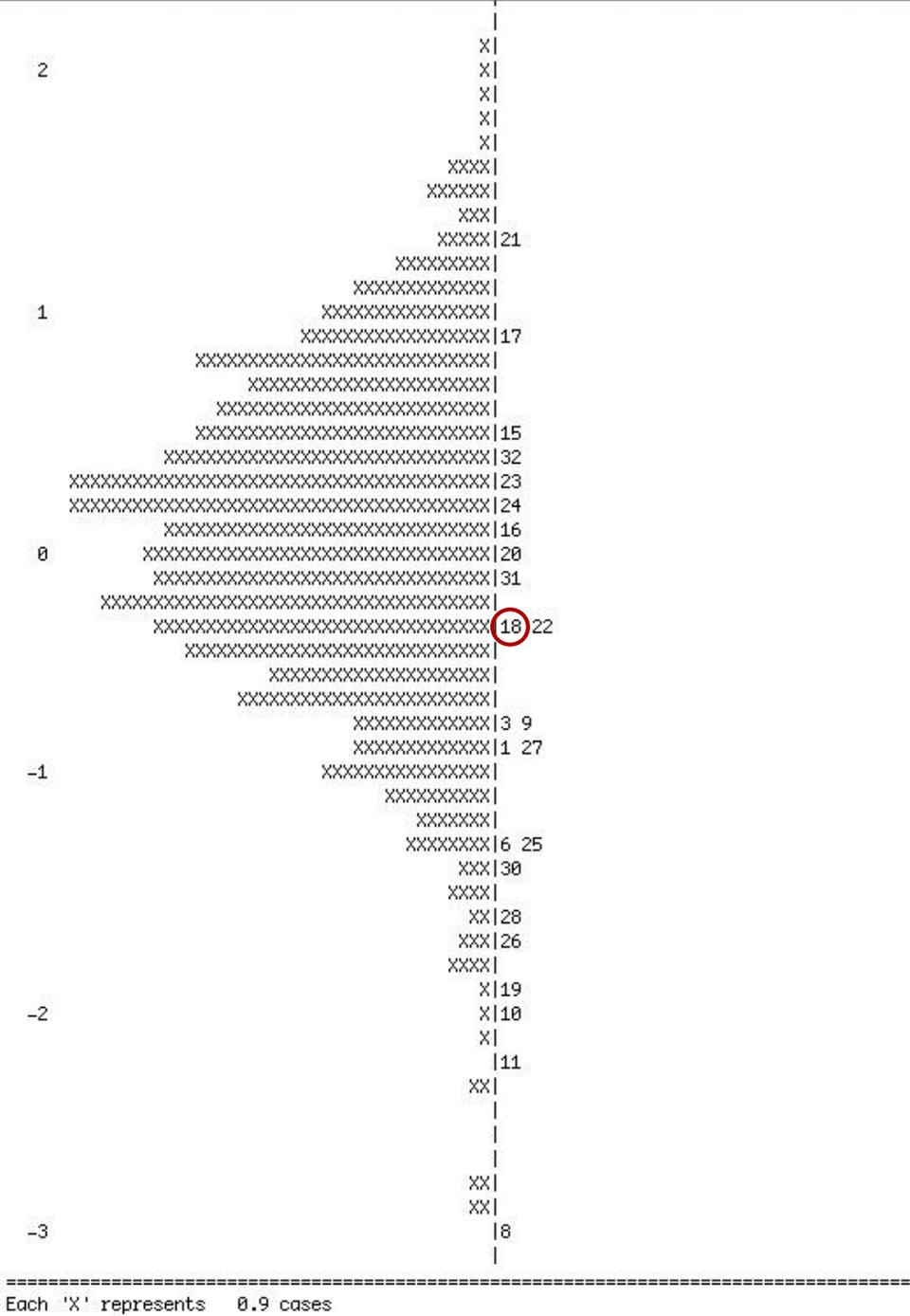
Variance = .66

Beispielitem:

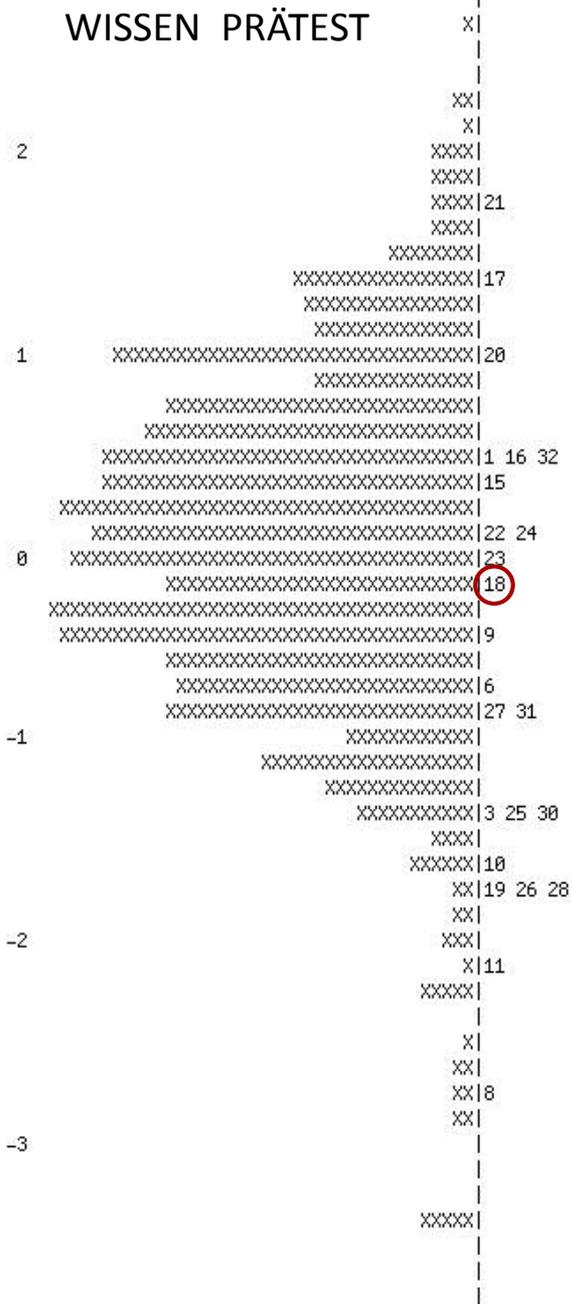
Wer sitzt im Europäischen Parlament?

- Abgesandte nationaler Parlamente
- Vertreter/innen nationaler Regierungen
- vom Volk gewählte Abgeordnete
- Vertreter/innen der Europäischen Kommission

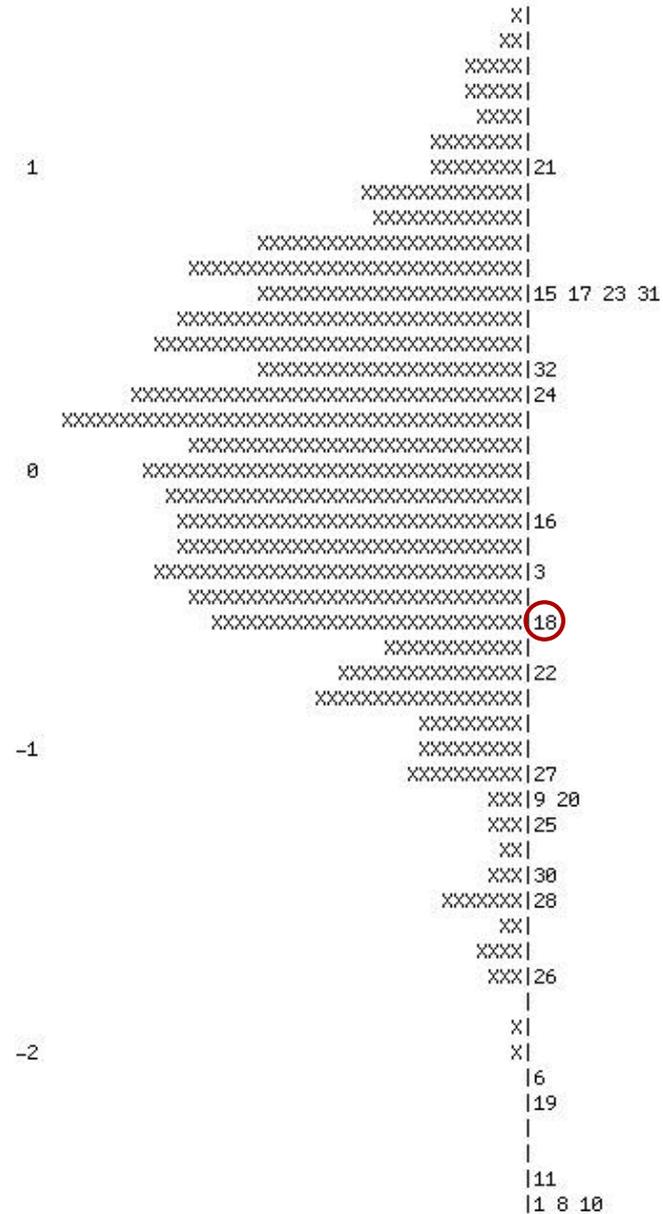
Screenshot für ConQuest Analyse gesamter Datensatz



WISSEN PRÄTEST



WISSEN POSTTEST



Each 'X' represents 0.4 cases

Each 'X' represents 0.4 cases

Erhobene Variablen (latent modelliert; 4-stufige Likert-Skalen) –

Beispielitems

EU-bezogene Einstellungen (4-faktoriell; u.a. nach ICCS-2009, eurobarometer, DJI-Jugendsurvey 1992, sowie eigens entwickelt):

- **EU-Einstellungen generell:**

„Ich bin froh, dass Deutschland Mitglied der Europäischen Union ist.“

- **EU-Einstellungen performanzbezogen:**

„Wie zufrieden bist du mit dem Ausmaß der Beteiligung der Bevölkerung an politischen Entscheidungen der EU?“

- wahrgenommene **Responsivität EU:**

„Die Politiker/innen der Europäischen Union kümmern sich nicht viel darum, was Leute wie ich denken.“

- **Bedeutung der EP-Wahlen:**

„Es ist mir wichtig, welche/r Kandidat/in einen Sitz gewinnt und Mitglied im Europäischen Parlament wird.“

Erhobene Variablen (latent modelliert; jew. 4-stufige Likert-Skalen) - Beispielitems

Empfundener Alltagsbezug EU (*eigens entwickelt und vorab validiert*):

- *„Die politischen Entscheidungen der EU haben Einfluss auf mein Leben.“*

Internes Effektivitätsgefühl EU (*2-faktoriell; ICCS, 2009; IEA CivEd; Vetter, 2006; Westle, 2006; Deutsche Shell, 2010*):

- **Diskursbezogenes Effektivitätsgefühl:**

„Wenn über die Europäische Union diskutiert wird, habe ich gewöhnlich auch etwas zu sagen.“

- **Subjektives Wissen:**

„Alles in allem weiß ich über die Europäische Union Bescheid.“

Erhobene Variablen (latent modelliert; 4-stufige Likert-Skalen)

Beispielitems

Zufriedenheit Planspiel (3-faktoriell):

- **Insgesamt:**

„Alles in allem, wie zufrieden bist du mit dem Planspiel?“

- **Lerneffekt:**

„Durch das Planspiel ... verstehe ich insgesamt besser, wie die EU funktioniert.“

- **Motivation** (EU/ Politik generell):

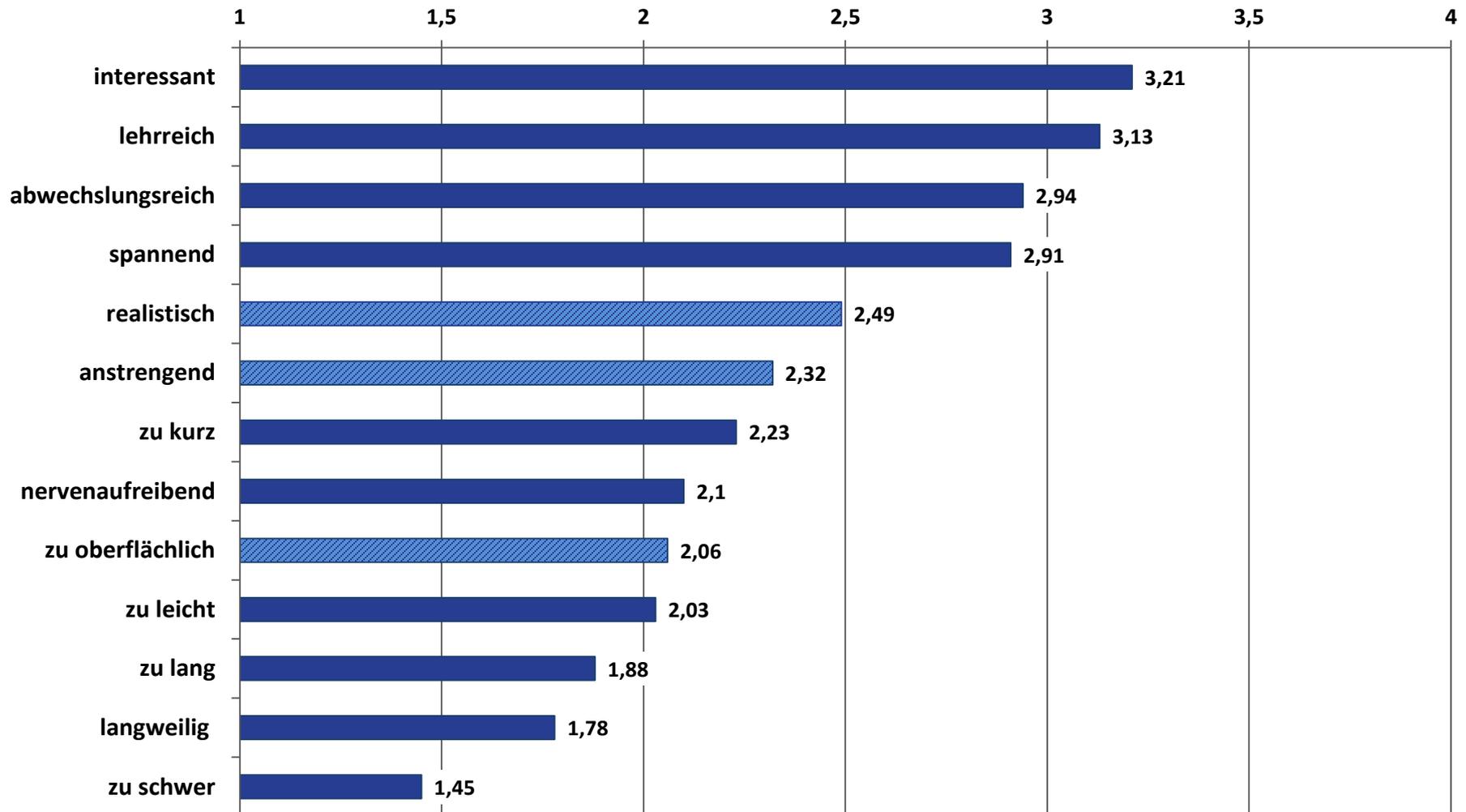
„Das Planspiel ... hat mich motiviert, mich weiter mit der EU auseinanderzusetzen.“

	Anzahl Items	α	χ^2	CFI/TLI	RMSEA	BEISPIELITEM
Einstellungen EU (5-faktoriell: generell, Responsivität, Performanz, Bedeutung Europawahlen, Alltagsbezug)	I = 4	I = .78 /.78	196.03(109)***/ 204.32(109)***	.96 /.94// .95/.93	.05 /.05	I=„Ich bin froh, dass Deutschland Mitglied der EU ist.“
	II = 3	II = .67 /.59				II=„Die Politiker/innen der EU kümmern sich nicht viel darum, was Leute wie ich denken.“ (<i>umcodiert</i>)
	III = 3	III = .71 /.68				III=„Wie zufrieden bist du mit dem Ausmaß der Beteiligung der Bevölkerung an politischen Entscheidungen der EU?“
	IV = 2	IV = .78 /.77				IV=„Es ist mir wichtig, welche/r Kandidat/in einen Sitz gewinnt und Mitglied im Europäischen Parlament wird.“
	V = 5	V = .79 /.78				V=„Die politischen Entscheidungen der EU haben Einfluss auf mein Leben.“
internes						
Effektivitätsgefühl EU (2-faktoriell: I = subjektives Wissen; II = diskursbezogenes Effektivitätsgefühl)	I = 5	I = .82 /.74	45.56(19)**/	.99 /.99//	.07 /.04	I=„Alles in allem weiß ich über die Europäische Union Bescheid.“
	II = 3	II = .82 /.77	26.72(19);ns	.99/.99		II=„Wenn über die Europäische Union diskutiert wird, habe ich gewöhnlich auch etwas zu sagen.“
Partizipationsbereitschaft EU (2-faktoriell: I = basal; II = weitergehend)	I = 2	I = .68 /.72	15.64(13);ns/	1.00 /.99//	.03 /.06	An welchen der Folgenden kannst du dir vorstellen dich zu beteiligen?
	II = 5	II = .80 /.82	26.53(13)*	.99/.98		I=„bei den Europawahlen wählen gehen.“ II=„mit einem/r Abgeordneten der Europäischen Union Kontakt aufnehmen.“
Evaluation Planspiel (3-faktoriell: I = generell, II = Lerneffekt, III = Motivation)	I = 11	I = .86	320.12(186)***	.96/.95	.05	I=„Alles in allem, wie zufrieden bist du mit dem Planspiel?“
	II = 6	II = .82				II=„Durch das Planspiel ...verstehe ich insgesamt besser, wie die EU funktioniert.“
	III = 4	III = .89				III=„Das Planspiel ...hat mich motiviert, mich weiter mit der EU auseinanderzusetzen.“

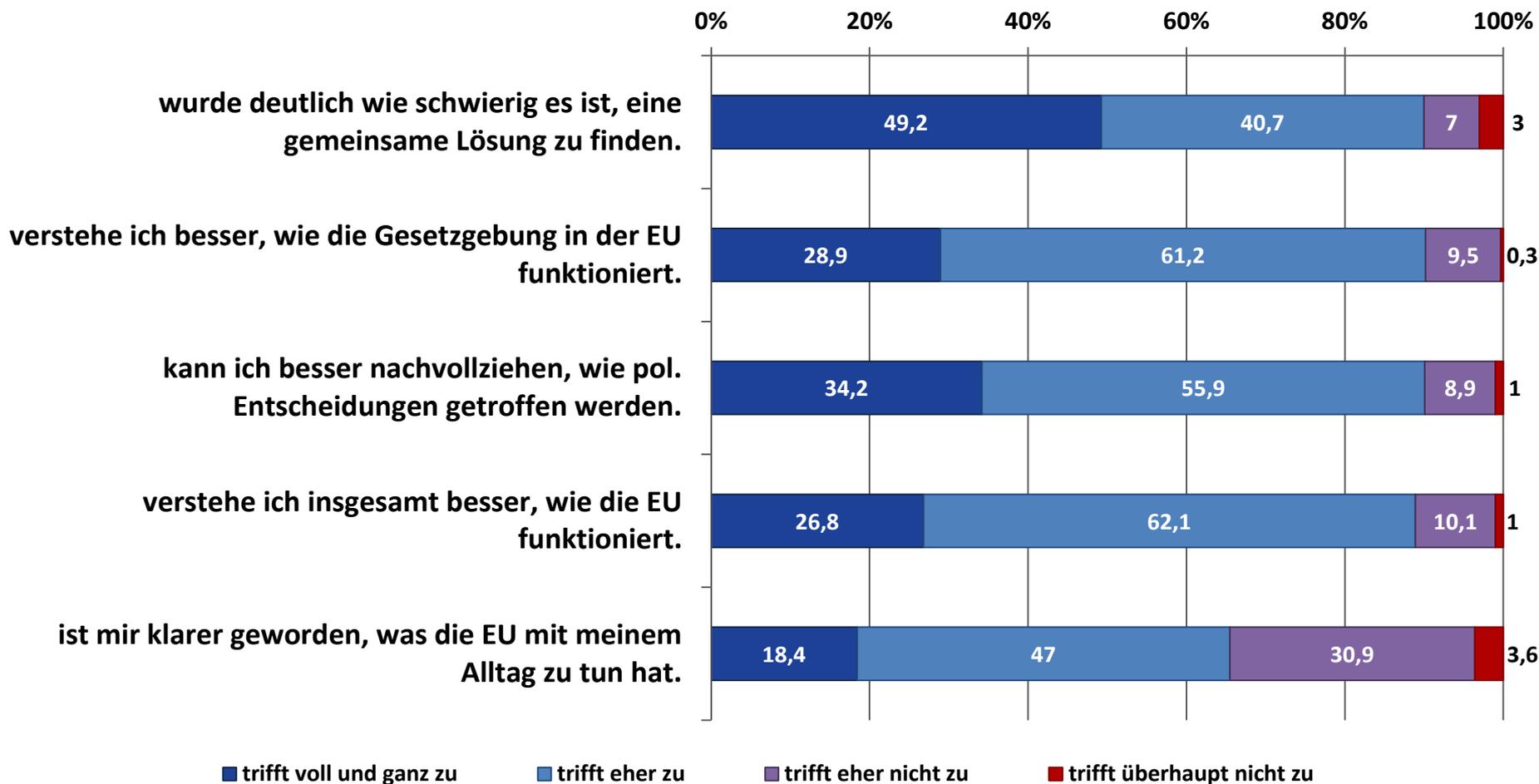
Aufbau

- Anlass und Hintergrund
- Ziele und Fragestellungen
- Design der Studie
- **Ergebnisse**
- Ausblick

Das Planspiel war...



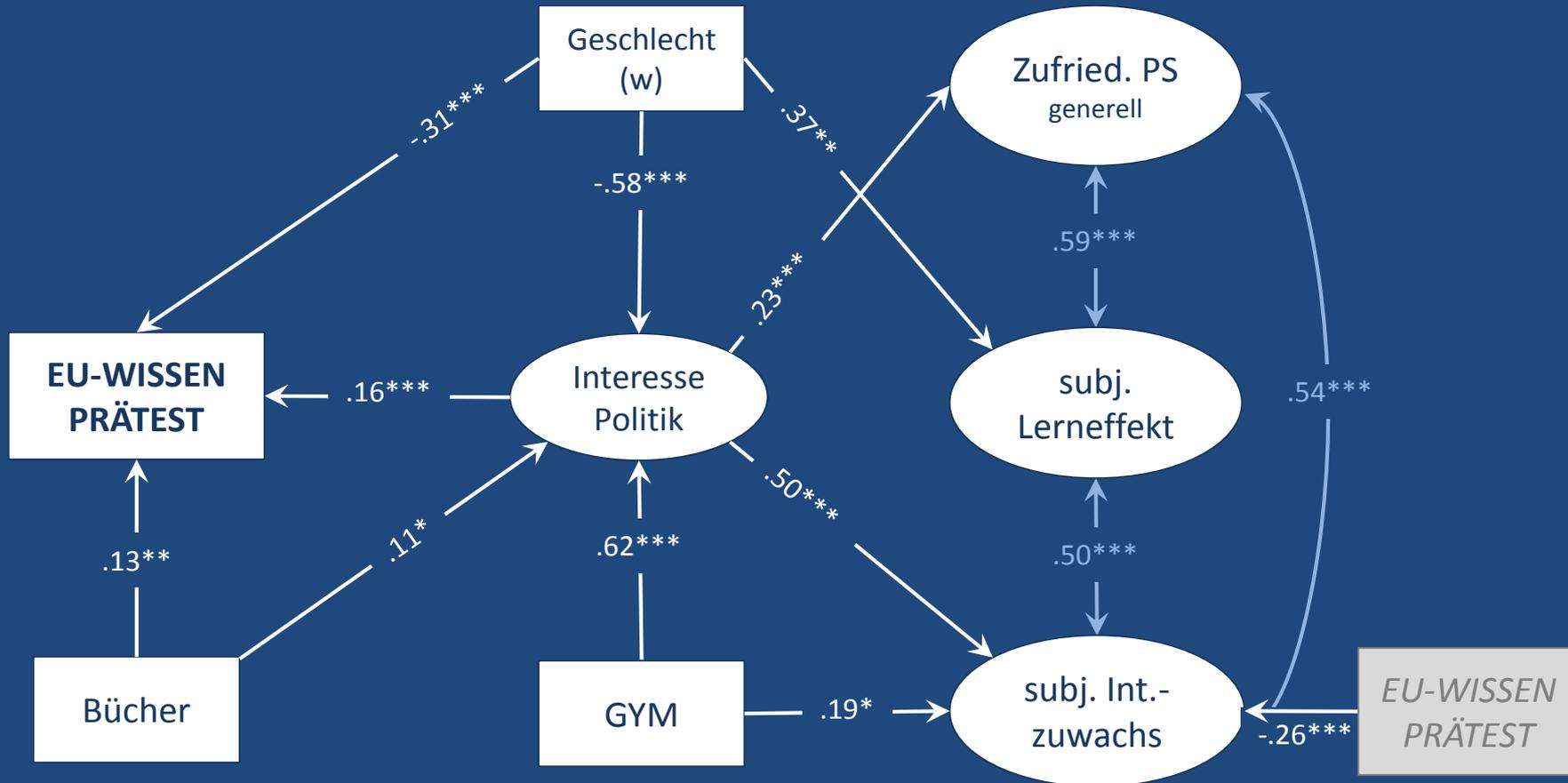
„Durch das Planspiel... (in Prozent)



Vergleich der in Prä- und Posttest erhobenen Konstrukte: Mittelwerte (M), Standardabweichungen (SD), Effektstärken der Veränderungen (Cohens d)

Hannover
05/09/17

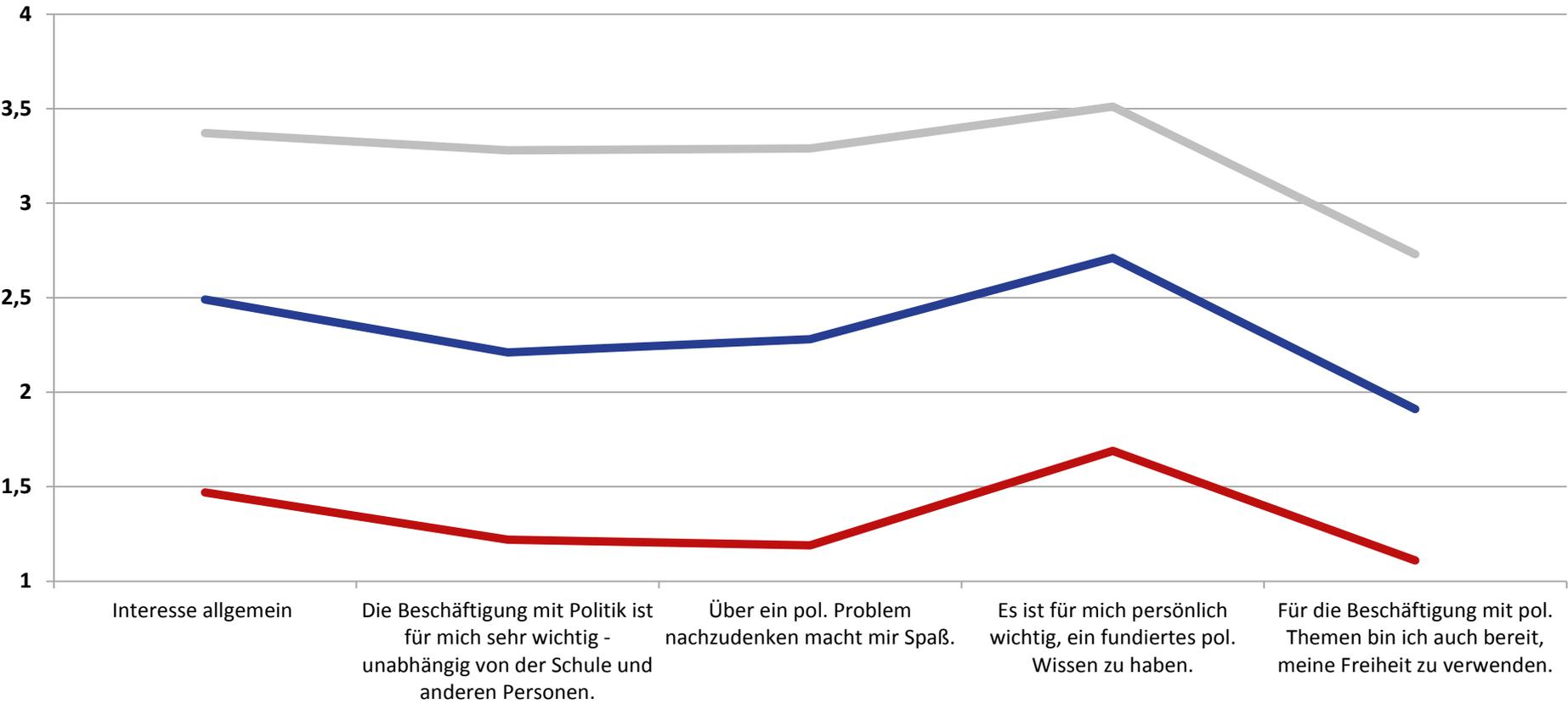
Messmodelle		Prätest		Posttest		Cohens d
		M	SD	M	SD	
EU-Einstellungen	generell	3.25	.53	3.31	.50	.12
	Responsivitätsgefühl	2.37	.53	2.58	.47	.42
	performanz-bezogen	2.78	.55	2.90	.46	.24
	Bedeutung Europawahlen	2.45	.76	2.63	.74	.24
	empfundener Alltagsbezug	2.82	.55	2.96	.53	.26
Partizipationsbereitschaft (EU)	basal	3.10	.71	3.13	.74	.04
	weitergehend	2.03	.57	2.13	.66	.16
internes Effektivitätsgefühl (EU)	diskursbezogen	2.33	.72	2.51	.64	.26
	subjektives Wissen	2.75	.54	3.02	.41	.56
	objektives EU-Wissen	14.33	4.40	16.01	3.50	.42
Interesse an der EU		2.60	.65	2.69	.60	.14
politisches Interesse		2.59	.70			
Evaluation Planspiel	Zufriedenheit generell			3.08	.31	
	subjektiver Lerneffekt			3.09	.47	
	Interessenszuwachs/Motivation			2.49	.66	



$\chi^2 = 503.78 (403)^{***}$, CFI / TLI = .97/97, RMSEA = .03; WRMR = 1.05

LCA POLITISCHES INTERESSE, 3 KLASSEN

geringes Interesse mittleres Interesse hohes Interesse



Anzahl der Interesseklassen

	2	3	4	5
AIC	3159.93	2954.27	2888.47	2892.12
BIC	3275.56	3129.59	3123.46	3186.80
aBIC	3177.24	2980.52	2923.65	2936.24
Entropiewert	.87	.88	.84	.82
Zuordnungswahrscheinlichkeit	.95-.97	.93-.98	.87-.97	.79-1.00

HV	Interessentypen		
	Typ 1 (n=36) geringes Interesse	Typ 2 (n=141) mittleres Interesse	Typ 3 (n=131) hohes Interesse
Interesse PRÄTEST	1.33 (.24)	2.32 (.29)	3.24 (.35)
Geschlecht (weiblich)	17.6 %	51.0 %	31.4 %
Geschlecht (männlich)	6.2 %	41.1 %	52.7 %
Alter	16.92 (1.66)	16.58 (1.24)	16.89 (2.61)
kulturelles Kapital	4.36 (1.25)	4.69 (1.25)	4.96 (1.19)
Gymnasium	6.2 %	44.9 %	48.9 %

Planspielbewertung nach Interessentypen

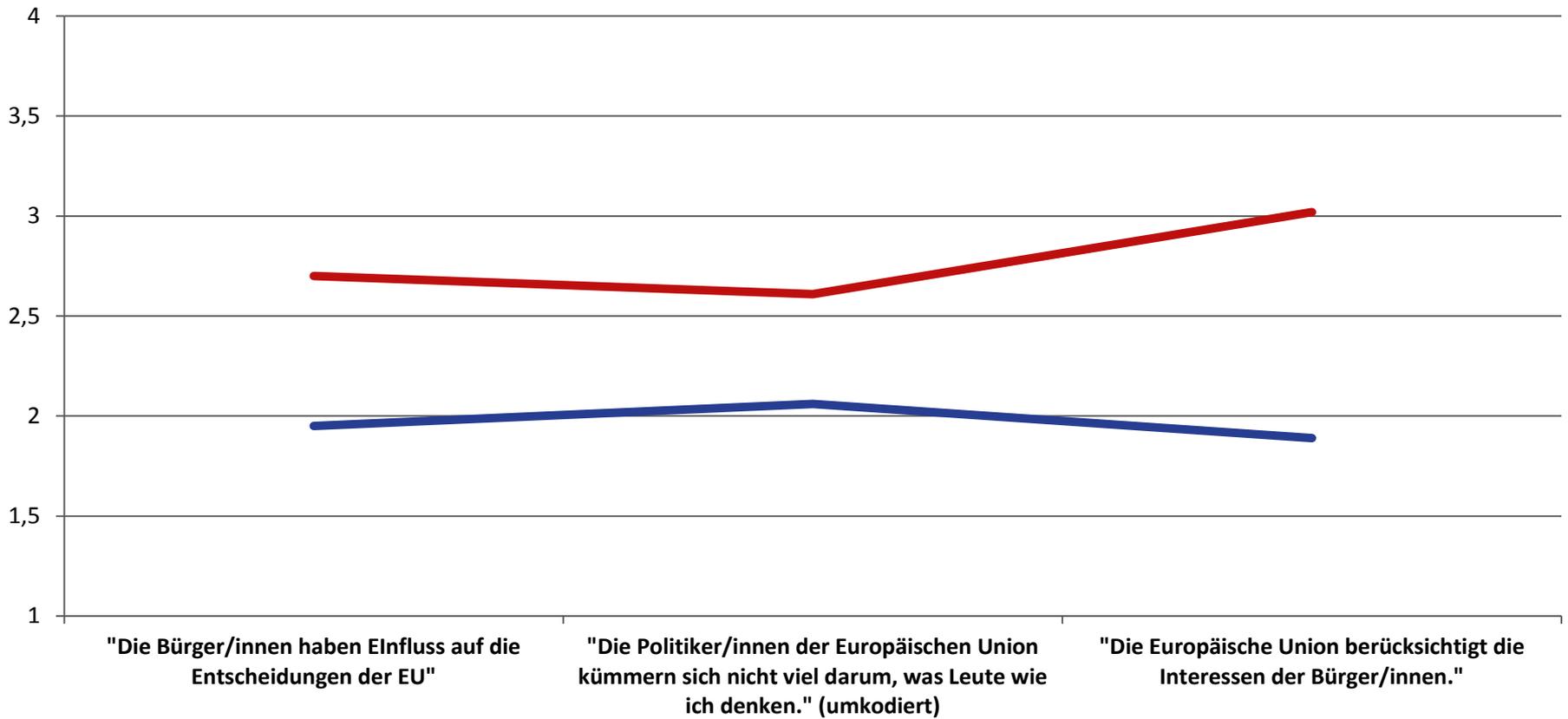
Interessentypen	Planspielbewertung: Generell	Planspielbewertung: Lernzuwachs	Planspielbewertung: Motivation
1 - geringes Interesse	2.98 (.29)	2.96 (.48)	2.01 (.59)
2 - mittleres Interesse	3.07 (.29)	3.10 (.45)	2.46 (.58)
3 - hohes Interesse	3.11 (.32)	3.11 (.50)	2.66 (.68)
Cohen's d 1-2	.31	.30	.77
Cohen's d 2-3	.13	.02	.32
Cohen's d 1-3	.43	.31	1.02

Vergleich der in Prä- und Posttest erhobenen Konstrukte: Mittelwerte (M), Standardabweichungen (SD), Effektstärken der Veränderungen (Cohen's d)

Hannover
05/09/17

Messmodelle		Prätest		Posttest		Cohen's d
		M	SD	M	SD	
EU-Einstellungen	generell	3.25	.53	3.31	.50	.12
	Responsivitätsgefühl	2.37	.53	2.58	.47	.42
	performanz-bezogen	2.78	.55	2.90	.46	.24
	Bedeutung Europawahlen	2.45	.76	2.63	.74	.24
Partizipationsbereitschaft (EU)	empfundener Alltagsbezug	2.82	.55	2.96	.53	.26
	basal	3.10	.71	3.13	.74	.04
	weitergehend	2.03	.57	2.13	.66	.16
Internes Effektivitätsgefühl (EU)	diskursbezogen	2.33	.72	2.51	.64	.26
	subjektives Wissen	2.75	.54	3.02	.41	.56
	objektives EU-Wissen	14.33	4.40	16.01	3.50	.42
Interesse an der EU		2.60	.65	2.69	.60	.14
politisches Interesse		2.59	.70			
Evaluation Planspiel	Zufriedenheit generell			3.08	.31	
	subjektiver Lerneffekt			3.09	.47	
	Interessenzuwachs/Motivation			2.49	.66	

Abb. 4: LCA- Responsivitätstypen



Anzahl der Responsivitätsklassen

	2	3	4
AIC	1694.601	1680.005	1680.479
BIC	1765.036	1787.511	1825.057
aBIC	1704.779	1695.540	1701.371
Entropiewert	.84	.70	.77
Zuordnungswahrscheinlichkeit	.95-97	.85-.90	.85-.94

Responsivitätstypen: Beschreibung

	Responsivitätstypen		Cohen's d**
	Typ 1 (n=151) geringe RES	Typ 2 (n=150) hohe RES	
Geschlecht weiblich*	52.0 %	48.0 %	
Geschlecht männlich*	47.9%	52.1%	
Gymnasium*	48.9%	51.1 %	
Gesamtschule*	36.4%	63.6%	
Berufsschule*	57.4%	42.6%	
Alter	16.90 (2.29)	16.66 (1.63)	-.12
kulturelles Kapital	4.63 (1.27)	4.91 (1.17)	.23
Note	2.57 (.89)	2.60 (.86)	.03
Interesse Politik generell	2.52 (.76)	2.66 (.64)	.20

*Alle Prozentwerte einer **Zeile** summieren sich zu **100%**.

**Einteilung nach Cohen's d: d ≥ .20 = schwacher Effekt; d ≥ .50 = mittlerer Effekt; d ≥ .80 = starker Effekt

EU-Dispositionen	Responsivitätstypen		Cohen's d		
	Typ 1 (n=151) geringes RES	Typ 2 (n=150) Hohes RES	TYP 1	TYP 2	TYP 1 vs. TYP 2
Einstellungen generell PRÄTEST	3.23 (.53)	3.26 (.54)			.06
Einstellungen generell POSTTEST	3.31 (.53)	3.30 (.49)	.15	.08	-.02
RESPONSIVITÄT PRÄTEST	1.96 (.36)	2.77 (.52)			1.81
RESPONSIVITÄT POSTTEST	2.52 (.47)	2.63 (.48)	1.34	-.28	.23
Performanz PRÄTEST	2.76 (.52)	2.80 (.59)			.07
Performanz POSTTEST	2.88 (.46)	2.92 (.47)	.24	.23	.09
Bedeutung Europawahlen PRÄTEST	2.39 (.81)	2.52 (.70)			.17
Bedeutung Europawahlen POSTTEST	2.57 (.78)	2.68 (.69)	.23	.23	.15
Alltagsbezug PRÄTEST	2.75 (.59)	2.88 (.51)			.24
Alltagsbezug POSTTEST	2.93 (.56)	2.99 (.51)	.31	.22	.12
EU-Wissen PRÄTEST	14.17 (4.33)	14.54 (4.55)			.08
EU-Wissen POSTTEST	15.90 (3.50)	16.10 (3.51)	.44	.38	.06
int. Effektivitätsgefühl Diskurs PRÄTEST	2.30 (.76)	2.35 (.69)			.07
int. Effektivitätsgefühl Diskurs POSTTEST	2.50 (.64)	2.51 (.62)	.29	.24	.02
subjektives EU-Wissen PRÄTEST	2.69 (.53)	2.80 (.55)			.20
subjektives EU-Wissen POSTTEST	3.00 (.45)	3.01 (.41)	.63	.43	.02

Ergebnisse

- Nach Teilnahme am EU-Kurzplanspiel verfügen SuS über **höhere EU-Kenntnisse, positivere Einstellungen** (Responsivitätsgefühl, Alltagsbezug, Bedeutung EP-Wahlen, Performanz) sowie ein **positiveres internes politisches Effektivitätsgefühl** bez. der EU.
- **EU-bezogene Responsivitätsgefühl:** v.a. vorab negativ eingestellte SuS bauen Vorbehalte ab; dagegen scheint keine Euphorie oder „Responsivitätsillusion“ erzeugt zu werden.

Aufbau

- Theoretischer Hintergrund
- Ziele und Fragestellungen
- Design der Studie
- Ergebnisse
- **Ausblick**

Ausblick

- ❖ **Planspiele:** auch angesichts knapper Zeitressourcen des Schulunterrichts sinnvoll einsetzbar – auch an Berufsschulen
- ❖ PS können Beitrag leisten, Probleme der politischen (EU-) Bildung (empfundene Alltags- und Bürgerferne, empfundene Hyperkomplexität) zu überwinden
- ❖ Grundsätzlich scheinen PS geeignet, **politischer Prozessverdrossenheit** (*Schöne 2011; 2016*) entgegenzuwirken.
- ❖ **Wandel politischer Einstellungen (zur EU)** scheint nach genauerer empirischer Analyse unproblematisch. Die wirksamen Lernprozesse sollten näher erforscht werden.

Ausblick

- ❖ **Erhebungsmethode** vielversprechend: Kombination der subjektiven Schülerbewertung mit Veränderungsmessung interessierender latenter Konstrukte
- ❖ **weiterer Forschungsbedarf:**
 - Langzeitwirkungen erheben (Follow-Up), mit Kontrollgruppe
 - Mixed-Method-Designs: z.B. (videogestützte) Beobachtungen; leitfadengestützte Schülerinterviews
 - Erhebung von Urteils- und (u.a. kommunikativen) Handlungskompetenzen
 - Integration von Lehrerkompetenzen

Politische EU-Bildung in der Grundschule: Befunde des Jean Monnet Projekts PEP

(Oberle/Leunig 2017; Oberle, Ivens & Leunig i.E.)



Politische EU-Bildung in der Grundschule

Annahmen:

- Verständiger Zugang zur EU bedarf mehrerer Anläufe.
- in Sekundarstufen verbreitet Vorurteile und Desinteresse bez. EU
- erste Heranführung in Primarstufe wünschenswert (*vgl. Richter 2015; Schauenberg 2015*)
- Weg der Wissensvermittlung und Motivationsförderung?
 - > offene Frage!

Politische EU-Bildung in der Grundschule

- Politische Bildung – in der Grundschule?
- Europäische Union – in der Grundschule??
- Planspiele – in der Grundschule?!
- Planspiele zur EU – in der Grundschule??!

Politische EU-Planspiele in der Grundschule

„Empirische Mutmacher“:

Grundschul Kinder ...

- ✓ politisch interessiert (z.B. *van Deth et al 2007; Tausendpfund 2008*)
- ✓ vorgebildet und lernfähig bez. Politik (z.B. *Götzmann 2015; Richter 2015*)
- ✓ offen für Planspielmethode/ Planspiele sinnvoll einsetzbar (z.B. *Göttinger Kinderdemokratie; Kallinich et al. 2014*)

Politische EU-Planspiele in der Grundschule

Politische Planspiele zur EU – in der Grundschule??!

-> Forschungsbedarf!

Jean Monnet Projekt „Planspiele zur handlungsorientierten EU-Vermittlung in der Primarstufe (PEP)“

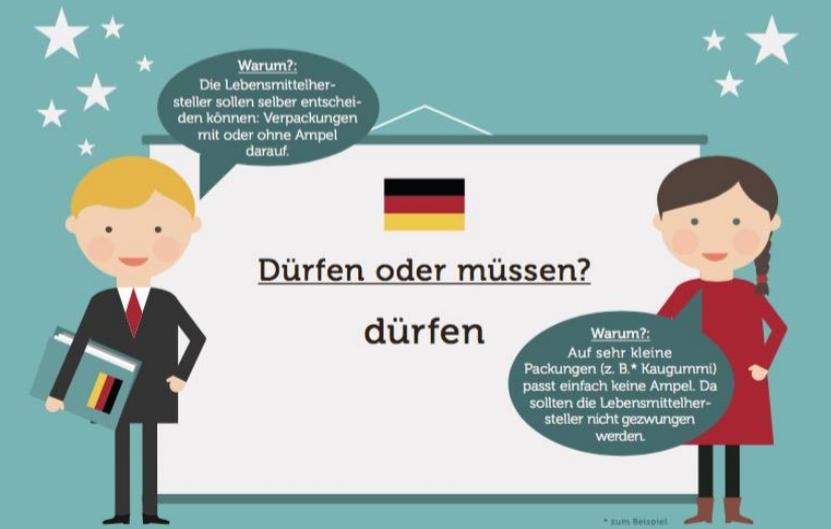
- **EU-Planspiel-Einheiten**, Fokus Entscheidungsprozesse des Ministerrats, entwickelt und durchgeführt von planpolitik
 - ca. 4 Zeitstunden
 - Themen: Gesunde Ernährung; Umweltschutz; Tierschutz
- **begleitende Evaluation**
 - teilnehmende Beobachtung
 - Interviews
 - **Fragebogen Prä-, Post-, Follow-Up**
- Lehrerfortbildungen
- Abschlusskonferenz



VORSCHLAG DER EUROPÄISCHEN KOMMISSION

In allen Ländern in der EU* müssen die Lebensmittel mit einer Ampel gekennzeichnet werden.

*Europäischen Union



Warum?: Die Lebensmittelhersteller sollen selber entscheiden können: Verpackungen mit oder ohne Ampel darauf.

Dürfen oder müssen?

dürfen

Warum?: Auf sehr kleine Packungen (z. B.* Kaugummi) passt einfach keine Ampel. Da sollten die Lebensmittelhersteller nicht gezwungen werden.

* zum Beispiel



Warum?: Die Menschen in Europa brauchen keine Ampel. Sie wissen selbst, welche Lebensmittel gesund oder ungesund sind.

Warum?: Was auf den Verpackungen steht, sollten die Lebensmittelhersteller selbst entscheiden können.

Ab wann?

nie



Warum?: Wenn man etwas gut findet, dann tut man es freiwillig. Strafen anzudrohen, ist dann nicht nötig.

Warum?: Die Lebensmittelhersteller müssen überzeugt werden, dass die Ampel gut für die Menschen ist. Dann werden sie die Ampel einführen.

Geldstrafen?

keine Geldstrafen

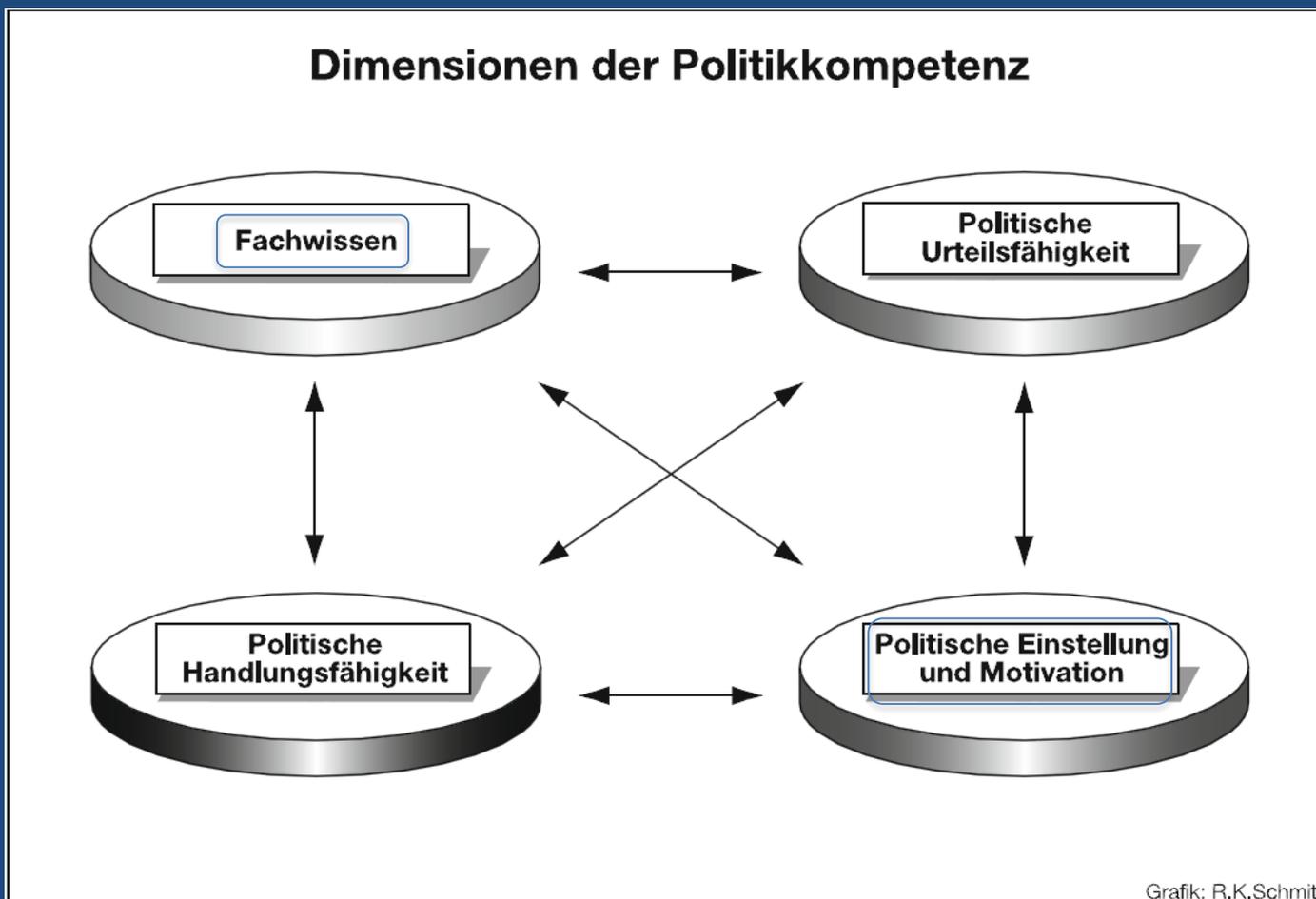
PEP-Studie

- Anlass und Hintergrund
- **Ziele und Fragestellungen**
- Design der Studie
- Ergebnisse
- Ausblick

Ziele der Studie

- Effekte der Planspiele auf EU-bezogenes Wissen & politische Einstellungen/ Motivationen/ Volitionen der Schüler/-innen
 - Qualität der Planspiele aus Schülersicht
 - Einfluss von Hintergrundvariablen auf objektive und subjektive Planspielwirkungen
- ... systematisch untersuchen

Modell der Politikkompetenz (Detjen et al. 2012: 15)



Fragestellungen

- (Wie) wirkt sich die Teilnahme an der Planspieleinheit auf politisches Wissen, Motivationen, Volition, Einstellungen der SuS aus ?
- Wie beurteilen die SuS das Planspiel und seine Wirkungen?
- Zeigen sich Unterschiede bei objektiven und subjektiven Planspieleffekten für unterschiedliche Schülergruppen (z.B. Geschlecht, Migrationshintergrund, politisches Interesse)?

PEP-Studie

- Theoretischer Hintergrund
- Ziele und Fragestellungen
- **Design der Studie**
- Ergebnisse
- Ausblick

Design der Studie

- quantitative **Studie** mittels **standardisiertem Fragebogen** zu **3 Messzeitpunkten** (Interventionsstudie mit Follow-Up)
- Datenerhebung 2016, bundesweit **15 Spiele**
- **N = 318 Schüler/-innen** der 4. (+ 3.) Klassen, w = 53,7%; Altersschnitt: 9,52 (SD = .73), Migrationshintergrund: 42,8%

Erhobene Variablen (jew. 4-stufige Likert-Skalen) – Beispielitems

EU-Einstellungen generell (2 Items)

- *„Ich finde es gut, dass Deutschland Mitglied in der Europäischen Union ist.“*

wahrgenommene Responsivität EU (2 Items)

- *„Die Bürger haben Einfluss auf die Entscheidungen der EU.“*

Empfundener Alltagsbezug EU (Single-Item):

- *„Würdest du sagen, dass die Europäische Union (EU) etwas mit deinem Leben zu tun hat?“*

Empfundener Alltagsbezug Politik (Single-Item):

- *„Würdest du sagen, dass die Politik etwas mit deinem Leben zu tun hat?“*

Erhobene Variablen (jew. 4-stufige Likert-Skalen) – Beispielitems

Interesse an Politik (3 Items):

- *„Über Politik nachzudenken macht mir Spaß.“*

Interesse an EU (Single-Item)

- *„Interessierst du dich für die Europäische Union (EU)? Bitte kreuze an, was am ehesten auf dich zutrifft.“*

Internes Effektivitätsgefühl EU (3 Items):

- *„Alles in allem weiß ich über die Europäische Union Bescheid.“*
- *„Wenn über die EU gesprochen wird, habe ich auch etwas zu sagen.“*

Erhobene Variablen (jew. 4-stufige Likert-Skalen) – Beispielitems

Partizipationsbereitschaft basal (Single-Item):

- *„Kannst du dir vorstellen, später einmal...
wählen zu gehen?“*

Partizipationsbereitschaft weitergehend (4 Items):

- *„Kannst du dir vorstellen, später einmal...
bei einer politischen Partei mitzumachen?
als Politiker oder Politikerin zu arbeiten?“*

Erhobene Variablen (latent modelliert; jew. 4-stufige Likert-Skalen) – Beispielitems

Zufriedenheit Planspiel (3-faktoriell):

- **generell** (6 Items)
„Wie hat dir das Planspiel gefallen?“
- **subjektiver Verständniszuwachs** (6 Items):
*„Durch das Planspiel ...
verstehe ich besser, wie die EU arbeitet.“*
- **Interessenzuwachs/ Motivation** (4 Items):
*„Was sagst du über das Planspiel ...
Es hat mein Interesse an der Europäischen Union erhöht.“*

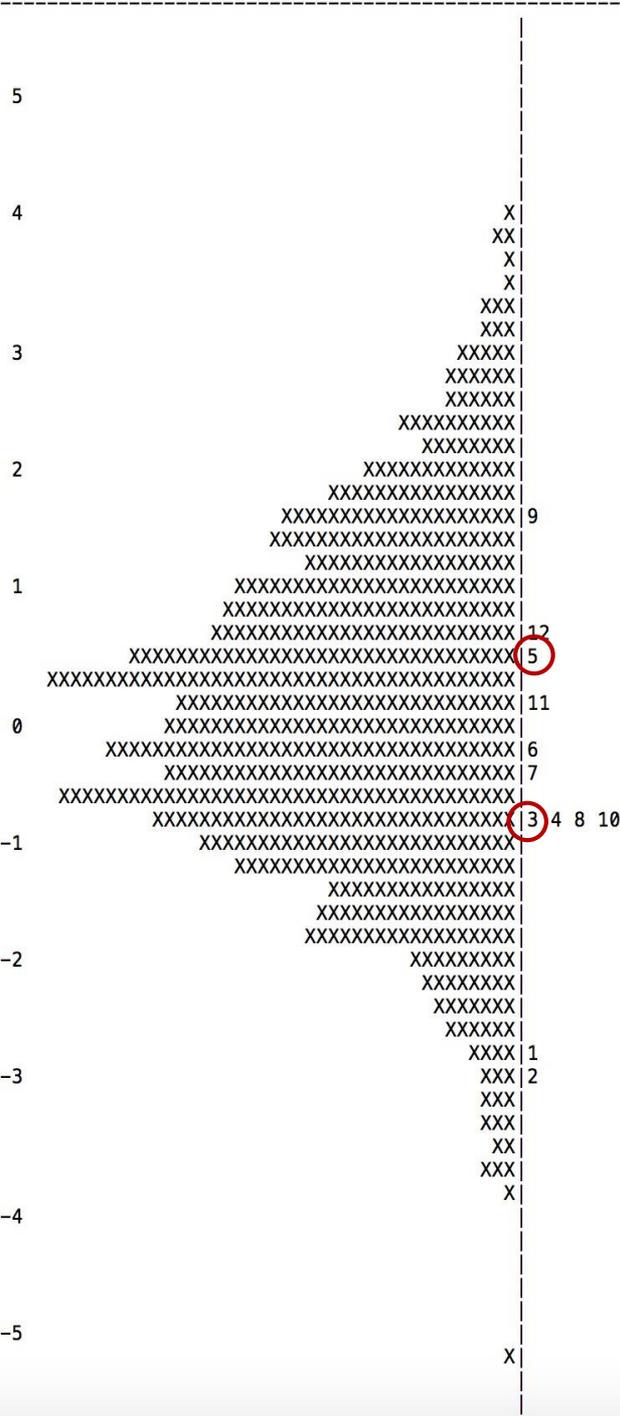
EU-Wissen

12 Multiple-Choice-Items

Variance = 2.00

WLE/EAP= .71/.78

Discrimination= .38–.69



**Wie viele Länder sind Mitglied in der Europäischen Union? –
Item 3**

- 12
- 18
- 28
- weiß nicht

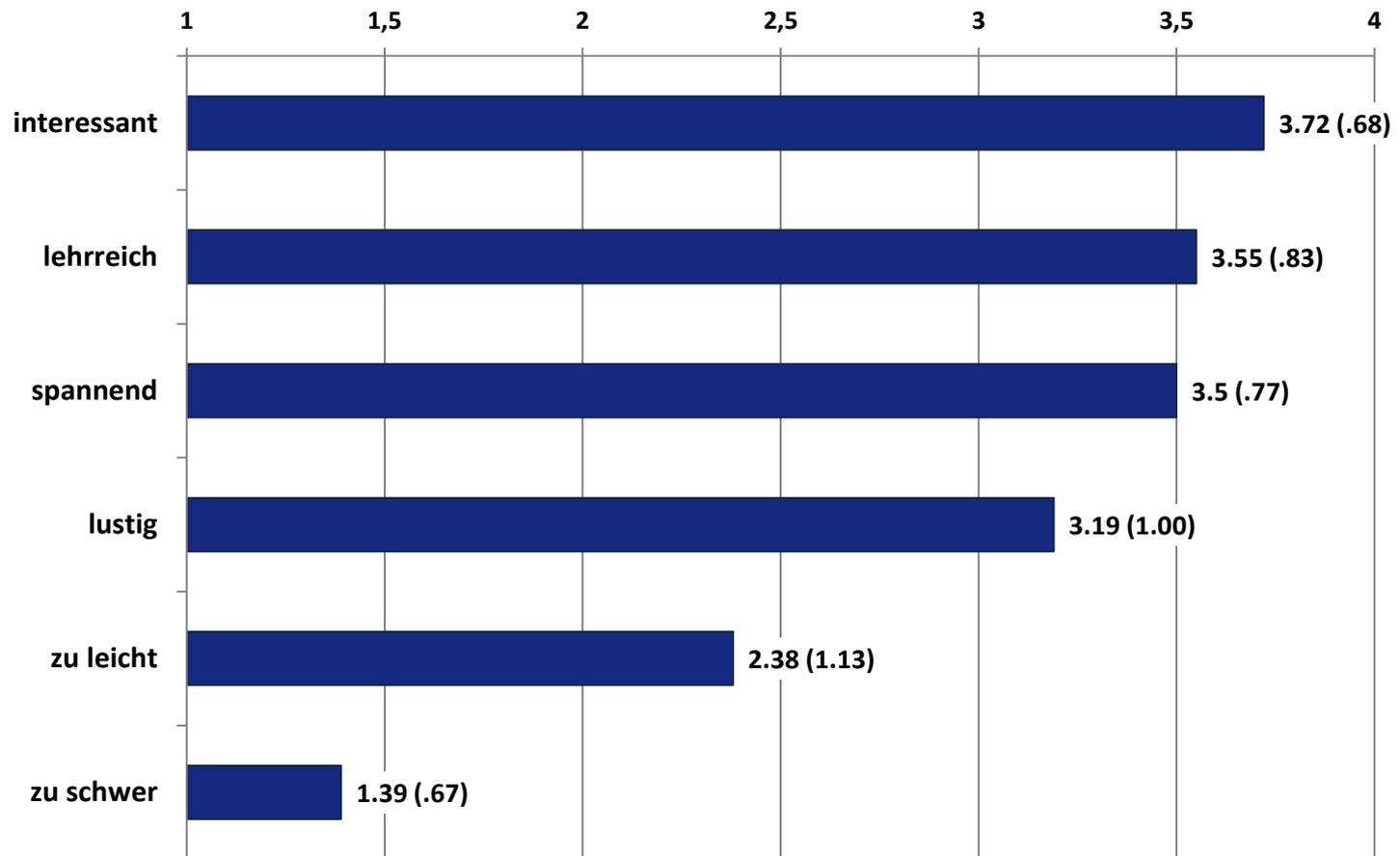
Wer trifft in der EU normalerweise Entscheidungen? – Item 5

- Das größte Land der EU entscheidet.
- Alle Länder der EU müssen zustimmen.
- Die Mehrheit der Länder in der EU muss zustimmen.
- weiß nicht

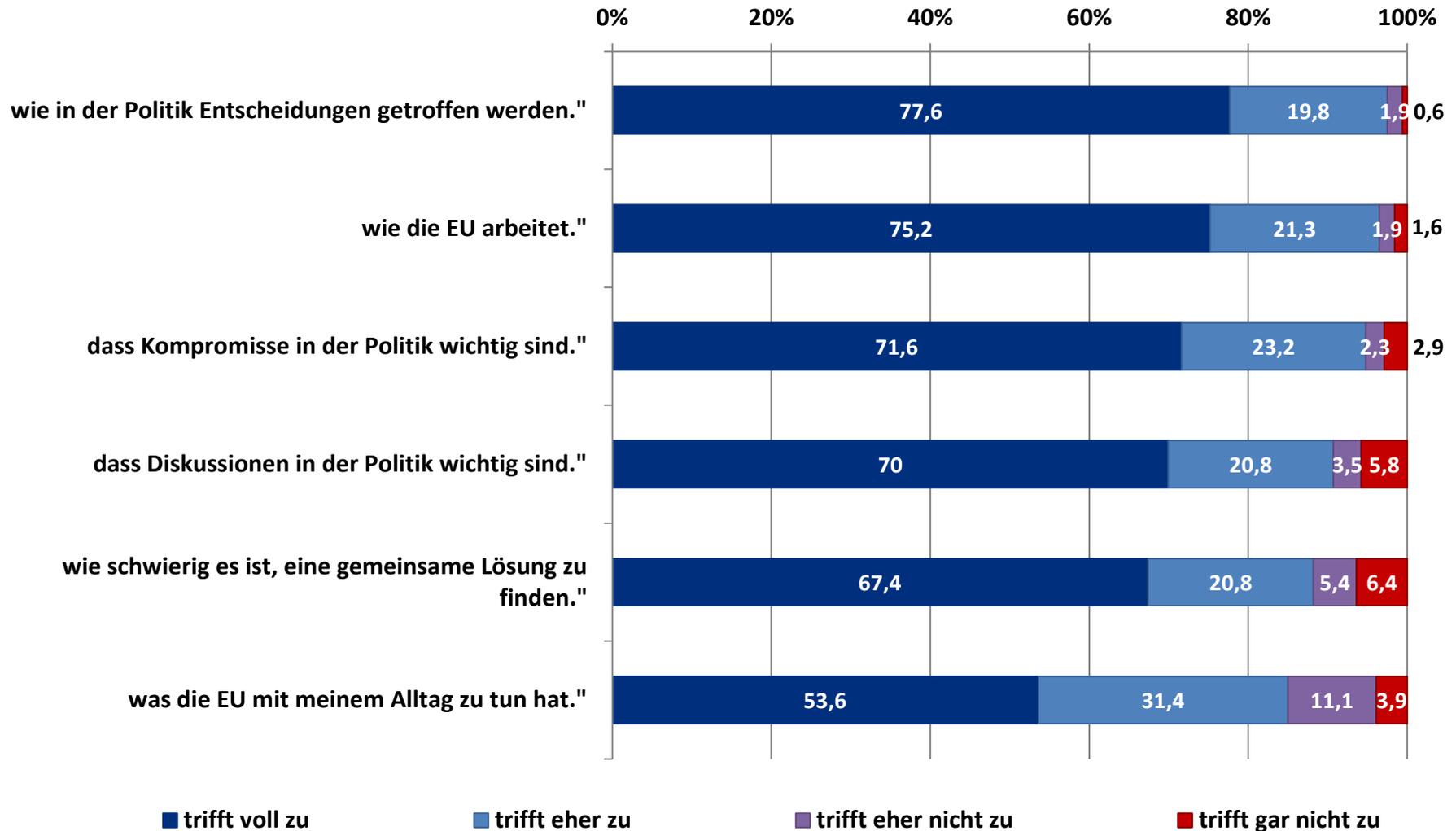
PEP-Studie

- Theoretischer Hintergrund
- Ziele und Fragestellungen
- Design der Studie
- **Ergebnisse**
- Ausblick

Das Planspiel war...



„Durch das Planspiel verstehe ich besser, ... (in Prozent)



Mittelwertvergleiche Prä- vs. Posttest

Hannover
05/09/17

ERHOBENE KONSTRUKTE		PRÄTEST		POSTTEST		COHENS D
		M	SD	M	SD	
Einstellungen EU	generell	3.31	.66	3.66	.56	.58
	Responsivität	2.83	.66	3.25	.69	.63
Interesse	EU	2.63	.81	3.10	.82	.52
	generell	2.42	.73	3.05	.78	.84
Partizipationsbereitschaft EU	basal	3.03	.96	3.75	.92	.23
	weitergehend	2.06	.65	2.49	.86	.56
Alltagsbezug	EU	2.74	.76	3.01	.85	.34
	generell	2.71	.80	3.03	.88	.38
internes Effektivitätsgefühl	EU	2.08	.66	2.87	.73	1.14
	generell	2.08	.65	2.86	.70	1.15
objektives EU-Wissen		4.69	2.54	8.23	2.47	1.41

$d \geq .20$ -> kleine Effektstärke, $d \geq .50$ -> mittlere Effektstärke, $d \geq .80$ -> große Effektstärke

Mittelwertvergleiche

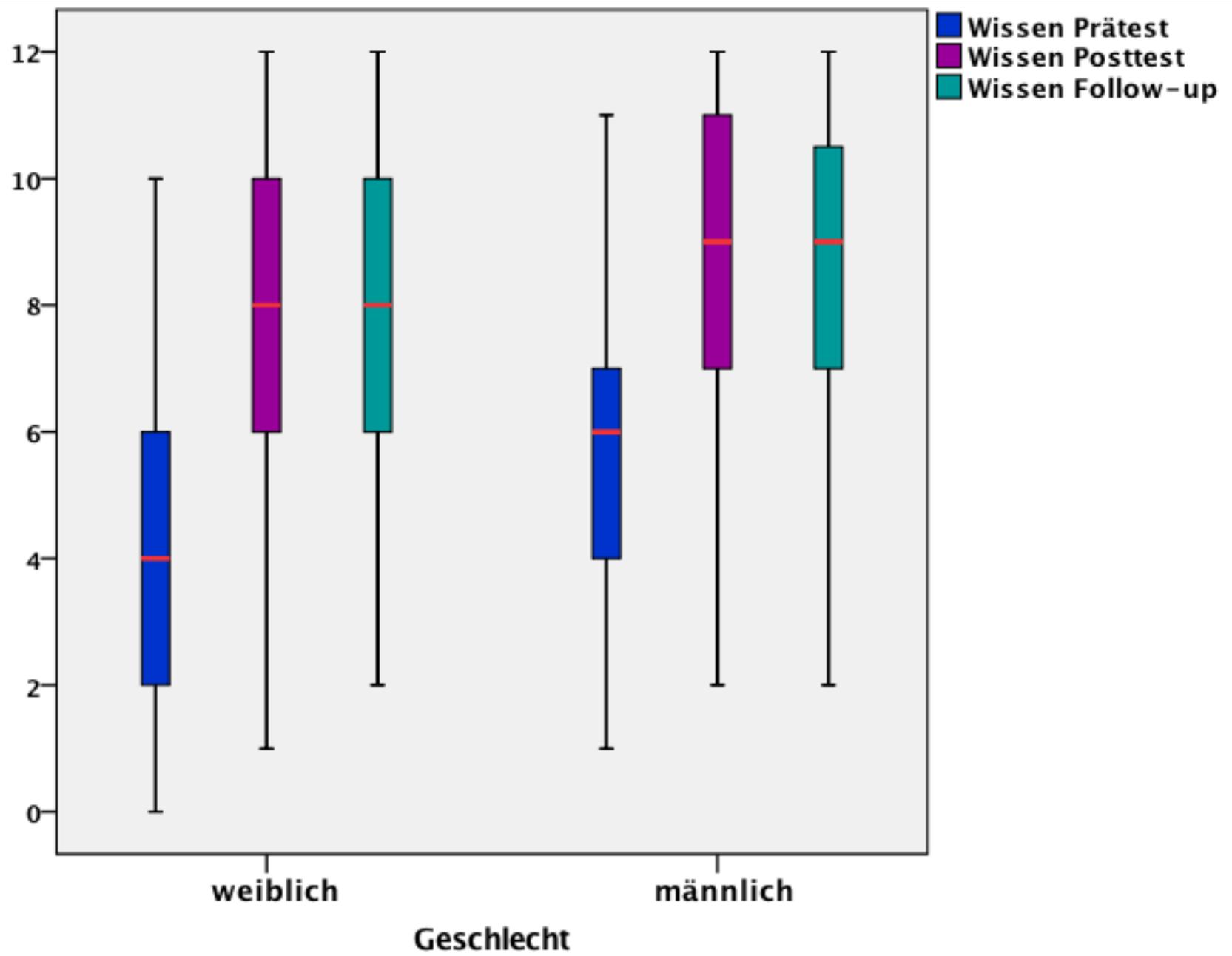
ERHOBENE KONSTRUKTE		PRÄTEST		POSTTEST		FOLLOW UP		COHENS D		
		M	SD	M	SD	M	SD	Prä- Post	Post- f.u.	Prä- f. u.
Einstellungen EU	generell	3.29	.67	3.64	.58	3.54	.56	.56	- .18	.41
	Responsivität	2.83	.66	3.25	.70	3.05	.68	.62	- .29	.33
Interesse	EU	2.62	.81	3.05	.80	2.75	.84	.53	- .37	.16
	Politik generell	2.41	.74	3.04	.78	2.68	.79	.83	- .46	.35
Partizipationsbereit- schaft EU	basal	3.03	.95	3.29	.88	3.22	.93	.28	- .08	.20
	weitergehend	2.07	.63	2.51	.85	2.21	.73	.59	- .38	.21
Alltagsbezug	EU	2.72	.76	3.01	.84	2.83	.84	.36	- .21	.14
	Politik generell	2.70	.81	3.04	.87	2.84	.87	.41	- .23	.17
Int. Effekt.-gefühl EU		2.08	.64	2.87	.70	2.68	.65	1.18	- .28	.93
objektives EU-Wissen		4.71	2.54	8.29	2.48	8.15	2.42	1.43	- .06	1.39
Planspielbewertung	generell			3.78	.55	3.60	.58		- .32	
	subj. Verständnissuwachs			3.61	.48	3.44	.51		- .34	
	Interessenszuwachs/Moti- vation			3.25	.74	2.76	.76		- .65	

$d \geq .20$ -> kleine Effektstärke, $d \geq .50$ -> mittlere Effektstärke, $d \geq .80$ -> große Effektstärke

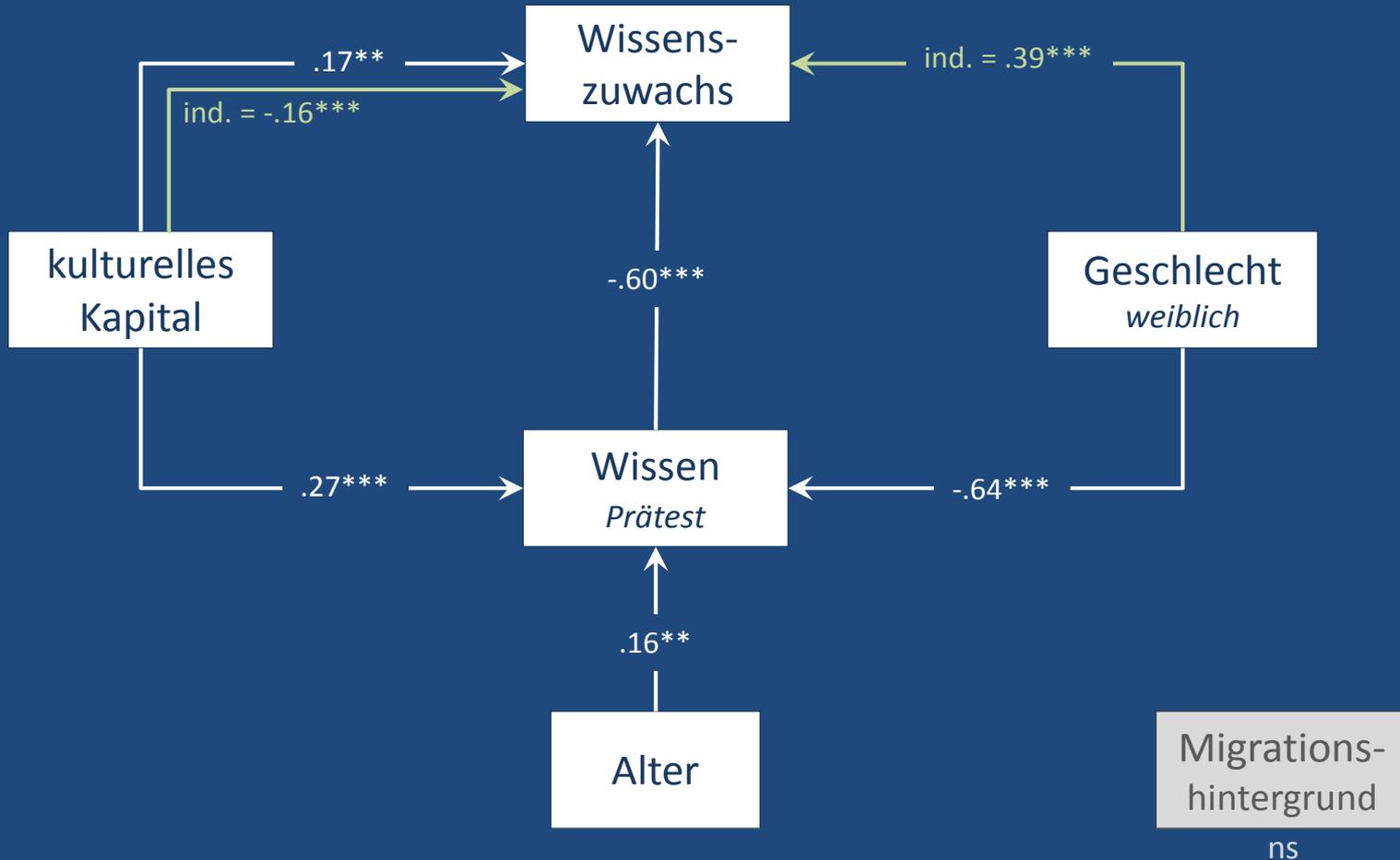
UV	WISSEN PRÄTEST		
	MOD I	MOD II	MOD III b
Geschlecht (weiblich)	-.64***	-.68***	-.62***
kulturelles Kapital	.27***	.28***	.24***
Migrationshintergrund	ns	ns	ns
Alter	.16**	.18***	.15***
Kindermedien		ns	ns
Erwachsenenmedien		ns	ns
pol. Sozialisation durch Eltern			.20***
R ²	.20	.22	.25

UV	WISSEN POSTTEST		
	MOD I	MOD II	MOD III b
Geschlecht (weiblich)	-.26**	-.23*	-.23*
kulturelles Kapital	.30***	.29***	.27***
Migrationshintergrund	ns	ns	ns
Alter	ns	ns	ns
Kindermedien		ns	ns
Erwachsenenmedien		ns	ns
pol. Sozialisation durch Eltern			ns
R ²	.11	.10	.11

UV	WISSENSZUWACHS EU		
	MOD I	MOD II	MOD III
Geschlecht (weiblich)	.38***	.38***	ns
kulturelles Kapital	ns	ns	.16*
Migrationshintergrund	ns	ns	ns
Alter	-.16**	-.17**	ns
Kindermedien		ns	ns
Erwachsenenmedien		ns	ns
pol. durch Sozialisation Eltern		ns	ns
politisches Wissen PRÄTEST			-.60***
R ²	.07	.12	.39



Strukturgleichung – Vorwissen, Wissenszuwachs und Hintergrundvariablen



Warum gibt es die EU? -- Beispielantworten

- **Frieden:**

„Damit es kein Krik zwischen den Eu Ländern gibt.“

- **Gerechtigkeit & Solidarität:**

„Damit sich die Länder gegenseitig helfen können.“

- **Wirtschafts- & Währungsunion:**

„Weil die Länder meinen es sei so praktischer mit dem €.“

- **Regeln, Gesetze, gemeinsame Lösungen:**

„Um probleme gemeinsam zu klären und Gesetze zu machen.“

- **Sonstige:**

„es haben sich viele Länder zusammen getahn“

Warum gibt es die EU?

HÄUFIGKEITSTABELLE

	Häufigkeit PRÄ (Prozent)	Häufigkeit POST (Prozent)
Frieden	24 (7,5)	75 (23,6)
Gerechtigkeit & Solidarität	15 (4,7)	29 (9,1)
Wirtschafts- & Währungsunion	7 (2,2)	0 (0)
Regeln, Gesetze & gemeinsame Lösungen	3 (0,9)	47 (14,8)
Sonstige	23 (7,2)	18 (5,7)
Weiß nicht/keine Angabe	246 (77,4)	149 (46,9)
Insgesamt	318 (100)	318 (100)

Aufbau

- Anlass und Hintergrund
- Ziele und Fragestellungen
- Design der Studie
- Ergebnisse
- **Ausblick**

Zusammenfassung & Ausblick

- Planspiele lohnender Zugang zum politischen Lernen in der Primarstufe
 - deutliche Zugewinne an EU-Wissen, EU-bezogenen politischen Motivationen und Volitionen sowie positiveren EU-Einstellungen
 - hohe subjektive Zufriedenheit (= Spaß & Lerneffekt !)
- für alle Gruppen, wobei Mädchen Wissensdefizite tendenziell ausgleichen
- ausgesprochen lohnend auch für eingangs politisch Desinteressierte und Schüler/-innen mit niedrigem Responsivitätsgefühl
- *erster Schritt zu größerem EU-Verständnis*

Zusammenfassung & Ausblick

Alle Spielmaterialien zum kostenlosen Download & bestellbar auf:

www.pep.uni-goettingen.de

Literatur (Auswahl)

Detjen, J., Massing, P., Richter, D., & Weißeno, G. (2012). *Politikkompetenz – Ein Modell*. Wiesbaden: Springer VS.

Knellingen, W. (2015). Die Europäische Union und die Bürgerinnen und Bürger: Stimmungsschwankungen oder handfeste Vertrauenskrise? In M. Oberle (Hrsg.), *Die Europäische Union erfolgreich vermitteln. Perspektiven der politischen EU-Bildung heute* (S. 13-25). Wiesbaden: Springer VS.

Massing, P. (2012). *Die vier Dimensionen der Politikkompetenz*. *APuZ* 46-47/2012, S. 23-29. (<http://www.bpb.de/apuz/148216/die-vier-dimensionen-der-politikkompetenz>)

Massing, P. (2004). Bürgerleitbilder – Anknüpfungspunkte für eine europazentrierte Didaktik des Politikunterrichts. In G. Weißeno (Hrsg.), *Europa verstehen lernen* (S. 144–157). Schwalbach/Ts.: Wochenschau.

Oberle, M. (2017). Wie politisch dürfen, wie politisch sollen Politiklehrer/-innen sein? Politische Orientierungen von Lehrkräften als Element ihrer professionellen Kompetenz. In S. Frech, & D. Richter (Hrsg.), *Der Beutelsbacher Konsens - Bedeutung, Wirkung, Kontroversen*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau.

Oberle, M. (2016). Der Beutelsbacher Konsens - eine kritische Würdigung. In B. Widmaier, & P. Zorn (Hrsg.), *Brauchen wir den Beutelsbacher Konsens? Eine Debatte der politischen Bildung* (S. 251-259). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.

Literatur (Auswahl)

Oberle, M., & Forstmann, J. (2015a). Lehrerfortbildungen zur politischen EU-Bildung - eine empirische Begleitstudie. In M. Oberle (Hrsg.), *Die Europäische Union erfolgreich vermitteln. Perspektiven der politischen EU-Bildung heute* (S. 193-209). Wiesbaden: Springer VS.

Oberle, M., & Forstmann, J. (2015b). Förderung EU-bezogener Kompetenzen bei Schüler/innen - zum Einfluss des politischen Fachunterrichts. In M. Oberle (Hrsg.), *Die Europäische Union erfolgreich vermitteln. Perspektiven der politischen EU-Bildung heute* (S. 81-98). Wiesbaden: Springer VS.

Oberle, M., & Leunig, J. (2016). Planspiele im Politikunterricht - nur etwas für politisch interessierte Schüler/innen? In T. Goll, M. Oberle, & S. Rappenglück (Hrsg.), *Herausforderung Migration: Perspektiven der politischen Bildung* (S. 125-133). Schwalbach/Ts.: Wochenschau.

Oberle, M., & Leunig, J. (2017a). Wirkungen politischer Planspiele auf Einstellungen, Motivationen und Kenntnisse von Schüler/innen zur Europäischen Union. In B. Ziegler & M. Waldis (Hrsg.), *Politische Bildung in der Demokratie. Interdisziplinäre Perspektiven* (S. 213-237). Wiesbaden: Springer VS.

Oberle, M., & Leunig, J. (2017b). Politische Planspiele und EU-Vermittlung in der Grundschule - ein doppeltes No-Go?! In T. Engartner & B. Krisanthan (Hrsg.), *Wie viel ökonomische Bildung braucht die politische Bildung?* (S. 148-157). Schwalbach/Ts.: Wochenschau.

Literatur (*Auswahl*)

Oberle, M., Ivens, S., & Leunig, J. (im Erscheinen). Veränderung EU-bezogener Kenntnisse, Motivationen und Einstellungen von Grundschulkindern - eine Interventionsstudie zum Einsatz von Planspielen. In K. Detterbeck & H. Schöne (Hrsg.), *Europabildung in der Grundschule*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau.

Oberle, M., & Tatje, C. (2017). Schulbuchnutzung im Politikunterricht - eine empirische Studie. In S. Manzel & C. Schelle (Hrsg.), *Empirische Forschung zur schulischen Politischen Bildung* (S. 113-125). Wiesbaden: Springer VS.

Oberle, M., & Tatje, C. (2014). Die Europäische Union vermitteln - Vorschläge für eine kompetenzorientierte EU-Didaktik. In S. Manzel (Hrsg.), *Politisch mündig werden. Politikkompetenz in der Schule aufbauen und diagnostizieren* (S. 63-77). Opladen: Barbara Budrich.

Petrik, A., & Rappenglück, S. (Hrsg.) (2017). *Handbuch – Planspiele in der politischen Bildung*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, & Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.

Wehling, H.-G. (1977). Konsens à la Beutelsbach? In S. Schiele & H. Schneider (Hrsg.), *Das Konsensproblem in der politischen Bildung* (S. 173-184). Stuttgart: Klett.

(siehe auch: <https://www.lpb-bw.de/beutelsbacher-konsens.html>)

Weinert, F. E. (2001). Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In ders. (Hrsg.), *Leistungsmessungen in Schulen* (S. 17–31). Weinheim: Beltz.

Back-up

Ausblick

! Europabildung umfasst *mehr als politisches Lernen*, sollte aber unbedingt *auch auf politisches Lernen* fokussieren. Wissen, Urteils- und Handlungsfähigkeiten bezüglich der **Europäischen Union werden nicht einfach nebenbei erworben. !**

Politischer Fachunterricht sollte dabei u.a.

- anknüpfen an weiten Politikbegriff -> Schülerorientierung, Alltags-/Lebensweltbezug
- soziales Lernen in politisches Lernen überführen (Bsp. *Service Learning*)
- auch „weiche“ Politikbereiche thematisieren (bspw. Fallanalyse, Politikzyklus, Planspiel)
- Bsp. EU: Tierschutz, Umweltschutz; Bildungsprogramme

Methoden der EU-Bildung (Auswahl)

- ✧ **Kartenabfrage, Dialog, freie Diskussion an Plakaten** (-> Anknüpfen an Schülervorstellungen; **Interesse; *conceptual change***)
- ✧ **Alltagsgegenstände, reale und fiktive Biographien** (-> Schüler- und Lebensweltorientierung; **Interesse/Motivation**)
- ✧ Erarbeiten der **Institutionen in Kleingruppen** anhand **Leitfragen** mit visualisierten Ergebnissen; **Gallery Walk** (-> **Fachwissen; Analyse-/Urteilskompetenz**)
- ✧ Mitentscheidungsverfahren anhand **Fallbeispiel**; kategorial erweiterter **Politikzyklus** (-> Fall-, Problem-, Konfliktorientierung; -> **Urteilskompetenz; Fachwissen**)

Methoden der EU-Bildung (Auswahl)

- ✧ **Pro-Contra-Diskussionen als *American Discussion*/ heißer Stuhl/ mit Positionierung im Raum; Talkshow (-> Fall- & Konfliktorientierung; -> Urteilskompetenz; Handlungskompetenz; Fachwissen)**
- ✧ **Planspiele (-> Handlungsorientierung; -> Handlungskompetenz; Motivation; Urteilskompetenz; Fachwissen)**
- ✧ **Zukunftswerkstatt (-> Zukunftsorientierung; -> Urteilskompetenz; Fachwissen; Handlungskompetenz; Interesse)**
- ✧ **Szenariorundgänge mit Positionierung (-> Zukunftsorientierung; -> Urteilskompetenz; Handlungskompetenz)**