

Stefan Müller-Mathis  
Alexander Wohnig  
(Hrsg.)

# Wie Schulbücher Rollen formen

Konstruktionen der ungleichen Partizipation  
in Schulbüchern



**WOCHEN  
SCHAU**  
WISSENSCHAFT

© Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts.

Stefan Müller-Mathis, Alexander Wöhnig (Hrsg.)

# Wie Schulbücher Rollen formen

Konstruktionen der ungleichen  
Partizipation in Schulbüchern



**WOCHEN  
SCHAU**  
WISSENSCHAFT

## **Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek**

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

© WOCHENSCHAU Verlag,  
Dr. Kurt Debus GmbH  
Schwalbach/Ts. 2017

**[www.wochenschau-verlag.de](http://www.wochenschau-verlag.de)**

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Buches darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie oder einem anderen Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet werden.

Umschlaggestaltung: Ohl Design  
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem Papier  
Gesamtherstellung: Wochenschau Verlag  
ISBN 978-3-7344-0479-5 (Buch)  
ISBN 978-3-7344-0480-1 (E-Book)

# Inhalt

*Stefan Müller-Mathis, Alexander Wohnig*

|                                                                                           |   |
|-------------------------------------------------------------------------------------------|---|
| Konstruktionen der ungleichen Partizipation in Schulbüchern –<br>Zur Einführung . . . . . | 5 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------|---|

*Alexander Wohnig*

|                                                                                                                               |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Die Darstellung von Politikverdrossenheit als Merkmal des politischen<br>Interesses junger Menschen in Schulbüchern . . . . . | 12 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|

*Kristina Wesle*

|                                                                                                  |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| An der Mündigkeit sparen? Jugendliche Bürger_innen zwischen<br>Autonomie und Anpassung . . . . . | 32 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|----|

*Christophe Straub*

|                                                                                                                                              |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Politische Partizipation als Spaßveranstaltung? Die Darstellung des<br>Jugendparlaments in einem Schulbuch für den Politikunterricht . . . . | 53 |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|

*Sabine Ritter*

|                                                                                         |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Das Verschwinden der Ungleichheit. Zur Konstruktion der Mitte im<br>Schulbuch . . . . . | 68 |
|-----------------------------------------------------------------------------------------|----|

*Stefan Müller-Mathis, Susanne Heil*

|                                                                                                 |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Seiten der Beteiligung: Die Thematisierung von (Nicht-)Behinderung<br>in Schulbüchern . . . . . | 87 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|----|

*Inga Niehaus*

|                                                                                                                                                                                     |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| „Formuliere mögliche Zukunftswege für ausländische Kinder“ –<br>Migration und Integration im Schulbuch und die didaktisch-<br>pädagogische Adressierung von Schüler_innen . . . . . | 106 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|

*Stefan Müller-Mathis*

|                                                                                                 |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Migration und Rechtsextremismus: Reflexions- und<br>Handlungspräferenzen im Schulbuch . . . . . | 124 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|

|                                                                                                       |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <i>Christa Markom, Heidemarie Weinhäupl</i>                                                           |     |
| Migration und Sprachkritik im Schulbuch und im Klassenzimmer . .                                      | 144 |
| <i>Sven Rößler</i>                                                                                    |     |
| Mündigkeit als Erfahrung von Nicht-Identität: der Projekttag ‚Bin ich<br>das im Schulbuch?‘ . . . . . | 159 |
| Autorinnen und Autoren . . . . .                                                                      | 180 |

## Konstruktionen der ungleichen Partizipation in Schulbüchern – Zur Einführung

Der gesellschaftlichen Institution Schule – selbst Produzent sozialer Ungleichheit – sowie der politischen Bildung als Prinzip und als Schulfach kommt die Aufgabe zu, junge Menschen zu mündigen Bürger\_innen zu erziehen, sie auf das Leben in der Gesellschaft vorzubereiten. Dazu gehört vor allem die Vorstellung von der aktiven Teilnahme an gesellschaftlichen Prozessen und der demokratischen Willensbildung. Schüler\_innen sollen lernen, dass es richtig und wichtig ist, sich in demokratischen Institutionen zu beteiligen, d. h. zu lernen, eigenes Engagement als wünschenswert anzusehen und Interesse für öffentliche Aufgaben zu gewinnen (vgl. Gagel 2000, 22 f.).

Vorstellungen vom Bürger\_in-Sein und Eigenschaften eines/einer ‚guten Bürgers/Bürgerin‘ werden Schüler\_innen in der Institution Schule unter anderem über das Medium Schulbuch präsentiert. In diesem Medium wird sowohl Wissen aufbereitet als auch ein bestimmter Umgang mit Wissen (beispielsweise durch die Formulierung von Aufgabenstellungen) vorgeschlagen. Schüler\_innen werden durch Fachtexte, Abbildungen und Aufgabenstellungen dazu angehalten, bestimmte Denk- und Handlungsweisen auszuüben und sie als Wahrheit in ihre Vorstellungen des Bürger\_in-Seins zu übernehmen. Die durch den Staat autorisierten und im Schulbuch dargestellten Informationen gelten im gesellschaftlichen Diskurs als objektiv, korrekt und bedeutsam. Somit haben Schulbücher eine Relevanz als Instrument politischer Einflussnahme und sozialer Steuerung durch den Staat, denn dadurch, dass sich in Schulbüchern das spiegelt, was politische Eliten als wichtiges Wissen und zentrale Werte definieren, verweisen Schulbücher auf Strukturen politischer Herrschaft und auf kulturelle Hegemonien. Schulbücher sind Konstruktionen und Konstrukteure der sozialen Ordnung (Lässig 2010, 203) und *des hegemonialen gesellschaftlichen Wissens*.

Da es sich bei der Frage nach dem/der ‚guten Bürger\_in‘ um eine normative Frage handelt, können die Eigenschaften, die diesem/dieser ‚guten Bürger\_in‘ zugeschrieben werden, unterschiedlich sein. Im Kontext einer politischen Bildung, die sich als Beitrag zur Durchsetzung einer inklusiven Gesellschaft sieht, stellen sich Fragen, die auf das Verhältnis von Ungleichheit

und Partizipation – eine in der wissenschaftlichen Debatte durchaus breit diskutierte Problematik – zielen. Es stellt sich die zentrale Frage, wie Beteiligung in einer durch Ungleichheit durchzogenen Gesellschaft verstanden und realisiert werden kann oder eben verhindert wird.

Im Zentrum der Debatte stehen dabei einerseits Begriffe, die dem/der ‚guten Bürger\_in‘ zugeschrieben werden, wie ‚Partizipation‘, ‚Teilhabe‘, ‚Beteiligung‘, ‚Ehrenamt‘ und ‚Repräsentation‘, andererseits solche, die die gesellschaftliche Realität beschreiben, wie ‚Ungleichheit‘, ‚Inklusion‘, ‚Diversität‘, ‚Heterogenität‘, ‚Differenz‘ und ‚Andersheit‘.

Die diesem Band zugrunde liegende zentrale Frage lautet: Wie werden Ungleichheit und Partizipation in Schulbüchern ins Verhältnis gesetzt und wie Formen ungleicher Partizipation in ihnen konstruiert? Dieser Frage liegen kritische Grundannahmen zugrunde, die wiederum in Frageform formuliert werden können: Wie ist Partizipation in einer Gesellschaft möglich, wenn Ungleichheiten in verschiedensten Ausprägungen bestehen? Wie ist eine inklusive Gesellschaft möglich, wenn Medien politischer Bildung selbst Exklusionen herstellen? Durch die Analyse von Bildungsmedien in diesem Band soll eine Form der Exklusionskritik betrieben werden, um auf Hindernisse einer inklusiven Gesellschaft, die politisch postuliert wird, hinzuweisen.

Vertreter\_innen der Politikwissenschaft, Sozial- und Kulturanthropologie, Soziologie und Erziehungswissenschaft stellen in diesem Band ihre Fragen an die politische Schulbildung. Sie hinterfragen spezifische Aspekte der Konstruktion ‚ungleicher Partizipation‘ und regen eine exklusionskritische Unterrichtsgestaltung mit dem Schulbuch an. Ihre kritischen Einsätze beziehen sich auf Schul- und Bildungsmedien, die in Schulfächern, wie ‚Gemeinschaftskunde‘, ‚Geschichte und Sozialkunde‘, ‚Politik und Wirtschaft‘ oder ‚Gesellschaftslehre‘ Anwendung finden. Im Hinblick auf die Konzeption einer politischen Bildung zeigen die Beiträge das Schulbuch in dessen Verortung im politischen Raum auf und diskutieren die Relationen der sozialen Ungleichheit, die sich mit diesem Raumbezug abbilden. Der professionelle Umgang mit der ungleichen Teilhabe zwischen Menschen bzw. der pädagogische Anschluss an die verschiedenen Teilhabemöglichkeiten und -bedarfe der Lernenden wird somit sowohl über die Repräsentationen des Politischen, als auch über Repräsentationen von Differenz und Ungleichheit reflektiert. Damit soll die Ambition verbunden sein, das (eigene) pädagogische Handeln und fachdidaktische Wissen stets auf die Risiken der Reproduktion ungleicher Teilhabe zu prüfen. Hinsichtlich des professionellen Umgangs mit ‚ungleicher Partizipation‘ gerät dann in den Blick, wie Pädagog\_innen mit Differenzierungen umgehen und welche Themen, Verhältnisse und Zu-

sammenhänge sie in den unterrichtseigenen Differenzierungspraktiken entwickeln.

Betrachtet wird die Ungleichheit in einer politischen bzw. politikdidaktischen Perspektive – dies regt einen reflexiven Umgang mit der eigenen Fachlichkeit, dem eigenen fachwissenschaftlichen und -didaktischen Blick an. Andere fachwissenschaftliche und -didaktische Perspektiven legen den Schwerpunkt auf andere Wissensbestände; in Geschichts-, Religions- oder Englischschulbüchern wird das ungleiche Verhältnis zwischen Personen und Gruppen nicht vordergründig auf ihre Positionierungen als Bürger\_innen bezogen, sondern über Aspekte der Historie, des Glaubens und der religiösen Gemeinschaft oder der Sprache, Literatur und Biographie betrachtet. Die Aufrufung von ungleichen sozialen Verhältnissen, wie sie dieser Band untersucht, geschieht im Hinblick auf soziale und politische Partizipationskonzepte, auf das politische Wissen um Bedingungen der Teilhabe. Durch eine exklusionskritische politische Bildung lässt sich die Zieldimension der aktiven Teilnahme an gesellschaftlichen Prozessen und der demokratischen Willensbildung durch eine vertiefende Betrachtung politischer Marginalisierungen und Exklusionen sowie der Artikulation von politischen Teilhabebedarfen differenzieren.

## **Zusammenfassung der Beiträge**

Die Beiträge fokussieren mit unterschiedlicher Gewichtung die Thematik ‚ungleiche Partizipation‘. Die Gliederung gibt eine gewisse Struktur vor: Die ersten Beiträge setzen den Schwerpunkt auf die Analyse von Phänomenen, die eng mit der Thematik der Partizipation verbunden sind, dabei jedoch auch Ungleichheiten sichtbar machen und diskutieren. Im zweiten Teil des Bandes folgen Beiträge, die den Schwerpunkt auf die Analyse der Thematisierung von Ungleichheit in Schulbüchern setzen und dabei jeweils eigene Fokussierungen (beispielsweise auf soziale Herkunft, Migration oder Behinderung) vornehmen, die wiederum Auswirkungen auf die Partizipationsmöglichkeiten der Subjekte haben. Der Band wird abgeschlossen durch zwei Beiträge, die auch auf die Möglichkeiten konkreter Bildungspraxis mithilfe von Schulbuchanalysen mit Schüler\_innen eingehen.

Der Beitrag „Die Darstellung von Politikverdrossenheit als Merkmal des politischen Interesses junger Menschen in Schulbüchern“ von Alexander Wohnig arbeitet in einer Analyse aller in Baden-Württemberg für die Sekundarstufe I zugelassenen Politikschulbücher zwei Erklärungstheorien für Politikverdrossenheit von Jugendlichen heraus. Demnach werden die Gründe und Ursachen von Politikverdrossenheit in Schulbüchern schwerpunkt-

mäßig entweder mithilfe der Fokussierung auf ein individuelles Defizit bei jungen Menschen oder auf ein strukturelles Defizit des politischen Systems bzw. der politischen Verhältnisse gedeutet.

Während bei der Erklärungstheorie des individuellen Defizites wenig strukturelle Ursachen für Politikverdrossenheit genannt werden und diese als ein individuelles Problem, das durch einen Verhaltenswandel junger Menschen behoben werden kann, beschrieben wird, stellt die Erklärungstheorie des strukturellen Defizits den Wandel der Partizipationsformen als Gegenthese zur Politikverdrossenheitsdiagnose in den Mittelpunkt. Der Autor argumentiert, dass die zweite Theorie eher zu einem kritischen politischen Analyse- und Bildungsprozess führen kann, während die erste auf eine Aktivierung (zu zumeist konventionellem Engagement) der von Erwachsenen mit einem Defizit belegten Jugend zielt.

Kristina Wesle analysiert in ihrem Beitrag „An der Mündigkeit sparen? Jugendliche Bürger\_innen zwischen Autonomie und Anpassung“ Sequenzen in Politikschulbüchern für Hauptschulen, Realschulen und Gymnasien, die die Schließung oder den Bau einer kommunalen Freizeiteinrichtung und Möglichkeiten der Partizipation thematisieren. Dabei arbeitet sie heraus, dass Schüler\_innen entweder als selbstständige Subjekte oder als ohnmächtige Objekte dargestellt werden. Gymnasialbücher tendieren zu ersterer Darstellung, indem Schüler\_innen als mündig und emanzipiert sowie als über vielfältige Handlungsalternativen verfügend und über diese reflektierend beschrieben werden. Haupt- und Realschulbücher stellen Schüler\_innen überwiegend als ohnmächtige Objekte dar, die (noch) nicht politisch handlungsfähig sind, deren politisches Handeln über erwachsene Autoritäten reguliert wird und die kaum über Handlungsalternativen verfügen. Die Autorin diskutiert, inwiefern durch Schulbücher des gegliederten Schulsystems eine Reproduktion ungleicher Partizipationsmöglichkeiten stattfindet.

In dem Beitrag „Politische Partizipation als Spaßveranstaltung? Die Darstellung des Jugendparlaments in einem Schulbuch für den Politikunterricht“ betrachtet Christophe Straub Jugendparlamente als außerschulische Lernorte, die sowohl für das Individuum – durch die Möglichkeit zu Mitbestimmung und Einblicken in politische Prozesse – als auch für das politische System – durch eine frühe Erziehung zu Staatsbürger\_innen – einen Nutzen haben. Straub nimmt einen Vergleich von zwei bildlichen Darstellungen von Jugendparlamenten vor und analysiert u. a. die Ungleichheit in der Adressierung von Schüler\_innen. Die Rekonstruktion einer Fotografie aus einem Schulbuch, das im Bundesland Rheinland-Pfalz zugelassen ist, ergibt, dass das Jugendparlament dort als eine Spaßveranstaltung dargestellt wird und es zu einer Entpolitisierung der Jugendpartizipation kommt. In ei-

nem französischen Schulbuch hingegen wird politische Partizipation in einem Jugendparlament über eine Fotografie als formale, staatstragende und wichtige Angelegenheit dargestellt.

Sabine Ritter vergleicht in dem Beitrag „Das Verschwinden der Ungleichheit. Zur Konstruktion der Mitte im Schulbuch“ die Darstellung der Mittelschichten in einem Politikschulbuch der 80er mit der in einem Politikschulbuch der 2000er Jahre. In den 80er Jahren wird das ideale Subjekt als Verantwortungssubjekt konstituiert. Soziale Ungleichheit wird thematisiert und der Sozialstaat als Akteur benannt, der Ungleichverteilung ausgleichen sollte. In den 2000er Jahren wird das ideale Subjekt als Konsumsubjekt und unter der Prämisse des unternehmerischen Selbst dargestellt. Ungleichheiten in der Gesellschaft existieren in den Darstellungen jedoch nicht, es geht vor allem um reflektiertes Konsumverhalten. Somit kann von einem Verschwinden der Ungleichheit bei der Konstruktion der Mitte in Schulbüchern gesprochen werden, die angesichts erlebter Ungleichheit in der Realität für Irritationen sorgt.

Ein- und Ausschlüsse von Menschen in der Darstellung sozialer und politischer Lern- und Partizipationsprozesse in Politikschulbüchern verschiedener Bildungsgänge untersuchen Stefan Müller-Mathis und Susanne Heil im Beitrag „Seiten der Beteiligung: Die Thematisierung von (Nicht-)Behinderung in Schulbüchern“. Festzustellen ist, dass die Differenzlinie zwischen ‚behindert‘ und ‚nicht-behindert‘ in den Schulbuchdarstellungen überwiegend erhalten bleibt. Soziale und karitative Begegnungen werden als Antwort auf gesellschaftliche Exklusion vorgeschlagen, ohne dass das Verhältnis ‚Nicht-/Behinderung‘ sowie die institutionellen und strukturellen Ursachen von Ungleichheit reflektiert werden. Indem Menschen mit Behinderungen in den Schulbüchern bspw. selten als Bürger\_innen und vielmehr als Objekte gesehen werden, finden mediale Ausschließungspraxen statt, die im Widerspruch zu einer politischen Bildung für Demokratie und Inklusion stehen.

Verschiedene Beiträge beleuchten die Zusammenhänge ‚ungleicher Partizipation‘ in Migrationsgesellschaften<sup>1</sup>. Inga Niehaus widmet sich in ihrem Beitrag „Formuliere mögliche Zukunftswege für ausländische Kinder – Migration und Integration im Schulbuch und die didaktisch-pädagogische Adressierung von Schüler\_innen“ den Darstellungsmöglichkeiten migrationsbedingter Diversität. Sie zeigt auf, dass ‚Migration‘ primär als konfliktträchtig und krisenhaft definiert wird. ‚Integration‘ bildet sich dabei als Anpassungsleistung von Zugewanderten ab, so Niehaus, denn eine Betrachtung der gesamtgesellschaftlichen Verantwortung für Migrations- und Integrati-

---

1 Deutschland, Österreich

onsprozesse sehen Schulbücher noch selten vor. Niehaus diskutiert wer in Schulbüchern als ‚Bürger\_in‘ konzipiert wird und wie sich verschiedene Bürger\_innen an Prozessen der Migration und Integration beteiligen sollen.

Stefan Müller-Mathis untersucht in seinem Beitrag „Migration und Rechtsextremismus: Reflexions- und Handlungspräferenzen im Schulbuch“, inwiefern Schulbücher dazu anregen, über Diskriminierung und alltäglichen Rassismus nachzudenken. Er verdeutlicht, dass Diskriminierung und Rassismus häufig auf den rechtsextremen Rassismus am Rand der Gesellschaft reduziert werden. Gleichzeitig, so arbeitet er heraus, bleibt im Schulbuch eine gesamtgesellschaftliche Reflexion der Diskriminierungs- und Rassismusproblematik noch weitgehend aus. Am Beispiel verschiedener Reflexions- und Handlungspräferenzen eruiert Müller-Mathis die Verstrickung verschiedener Bürger\_innen-Positionen in den dargestellten Diskriminierungs- und Rassismuszusammenhängen.

Eine Begriffskritik in Bezug auf den Problemdiskurs ‚Migration‘ entwickeln Christa Markom und Heidemarie Weinhäupl in ihrem Beitrag „Migration und Sprachkritik im Schulbuch und im Klassenzimmer“. Markom und Weinhäupl greifen die Problematik auf, dass eine Diskussion rund um umstrittene Begriffe und Definitionen in Schulbüchern kaum vorkommt und zeigen wie Wissenschaftler\_innen, Lehrer\_innen und Schüler\_innen im Rahmen des Projektes „Migration(en) im Schulbuch“ gemeinsam die Reflexion diskriminierender Sprache eingehen. Die Konzentration auf die Analyse von Inhalten erweitern sie damit durch Prozesse der Verwendung und Wahrnehmung von Schulbüchern. Markom und Weinhäupl verdeutlichen, wie Kontexte von belasteten Begriffen und ihre historischen Hintergründe von jungen Bürger\_innen erkannt und verhandelt werden können.

Prozesse der kritischen Revision des Schulbuchwissens stehen auch im letzten Beitrag im Fokus. Sven Rößler skizziert in seinem Beitrag „Mündigkeit als Erfahrung von Nicht-Identität: der Projekttag ‚Bin ich das im Schulbuch‘“ einen anwendungsorientierten Einsatz für eine Kritische Politische Bildung. Der Beitrag blickt zurück auf verschiedene Kontexte der Ungleichheit, die in einem Projekttag mit Schüler\_innen bearbeitet wurden. Ziel des politischen Bildungsprojektes sollte das Einüben von politischer Urteilsfähigkeit durch die Dekonstruktion des Schulbuchs als reines Informationsmedium sein. Anhand der Themen „Soziale Positionierung“, „Migrationsgesellschaft“ oder „Geschlechterverhältnisse“ setzten sich junge Bürger\_innen kritisch mit dem Wissen um die Konstruiertheit von ‚Normalität‘ auseinander. Rößler diskutiert den emanzipatorischen Gehalt kritischer politischer Bildung im Umgang mit dem Anschein der Autorität, den Schulbuchwissen erzeugt.

## Literatur

- Gagel, Walter (2000): Einführung in die Didaktik des politischen Unterrichts. 2. Auflage. Opladen.
- Lässig, Simone (2010): Wer definiert relevantes Wissen? Schulbücher und ihr gesellschaftlicher Kontext. In: Fuchs, Eckhardt/Kahlert, Joachim/Sandfuchs, Uwe (Hrsg.): Schulbuch konkret. Kontexte Produktion Unterricht. Bad Heilbrunn.

## **Die Darstellung von Politikverdrossenheit als Merkmal des politischen Interesses junger Menschen in Schulbüchern**

### **Einleitung**

Schulbücher sind das klassische und trotz der sogenannten ‚digitalen Revolution‘ noch immer oft genutzte Leitmedium zur Gestaltung des Schulunterrichtes (vgl. Lässig 2010, 200). Indem Schüler\_innen zu bestimmten Themengebieten und Fragestellungen über das Medium des Schulbuches gefilterte Wahrnehmungsformen präsentiert werden, trägt das Schulbuch nicht nur zur Reflexion, sondern auch zur Konstitution der Welt bei. Die Funktion von Schulbüchern für den politischen Unterricht besteht demnach nicht nur darin, Fachwissen zu vermitteln, denn das in den Büchern dargestellte Wissen dient ebenso der Anpassung junger Menschen an das bestehende System, konkreter der Anregung zur Teilnahme an diesem. Die vorliegende Studie fragt nach der Darstellung des politischen Interesses junger Menschen im Schulbuch. Dabei wird angenommen, dass der Politikverdrossenheitsdiskurs der 90er und frühen 00er Jahre Eingang in die Schulbücher gefunden hat, da er ein permanenter Begleiter der Diskussion um das politische Interesse und das politische Engagement junger Menschen ist. Dieser Kontext bildet den Ausgangspunkt dreier Fragen, denen in diesem Beitrag nachgegangen wird: Wie wird das politische Interesse junger Menschen im Schulbuch dargestellt? Wie greifen Schulbuchautor\_innen den Politikverdrossenheitsdiskurs in der Darstellung des politischen Interesses junger Menschen auf? Mithilfe welcher Theorien wird Politikverdrossenheit im Schulbuch erklärt?

Im Folgenden wird zunächst der Politikverdrossenheitsdiskurs anhand politikwissenschaftlicher Fachliteratur und der Shell-Studien dargestellt. Dies erscheint plausibel, da der Diskurs vor allem von empirischen Studien geprägt ist, die der Politikverdrossenheitsdiagnose einen besonderen Wahrheitsgehalt verschaffen. Anschließend wird das Schulbuch als Medium staatsbürgerlicher Bildung skizziert, um die Rolle von Schulbüchern für die Integrationsfunktion der Schule zu verdeutlichen. Daraufhin werden die Methodologie und das Sample der Studie beschrieben, worauf die Analyse

zu den Fragestellungen aufbaut. Abschließend werden die zentralen im Schulbuch rekonstruierten Bausteine des Politikverdrossenheitsdiskurses zusammengefasst.

## **Der Politikverdrossenheitsdiskurs in Politikwissenschaft und den Shell Jugendstudien**

Obwohl in der Politikwissenschaft seit langem eine Diskussion über die Politikverdrossenheitsdiagnose eingesetzt hat, fällt eine klare Bestimmung davon, welche Phänomene unter dieser Diagnose subsummiert werden können, schwer. Der Politikwissenschaftler Jürgen Maier stellt fest, dass im Sprachgebrauch „unter Politikverdrossenheit üblicherweise eine recht undifferenzierte Unzufriedenheit mit der Politik im Allgemeinen verstanden“ (Maier 2000, 19) wird. In Anlehnung an den Soziologen und Politikwissenschaftler Gert Pickel kann festgehalten werden, dass der Begriff Politikverdrossenheit aus mehreren nicht klar voneinander zu trennenden Gegenstandsbereichen besteht und mit Begriffen wie „Demokratieverdrossenheit“, „Politikmüdigkeit“, „Staatsverdrossenheit“ und „Parteienverdrossenheit“ eng zusammenhängt (Pickel 2002, 35). Jens Wollig legt eine sehr allgemeine Definition des Phänomens der Politikverdrossenheit vor, die vor allem die Unzufriedenheit der Bürger\_innen in den Blick nimmt: „Politikverdrossenheit ist die Unzufriedenheit mit der konkreten Art und Weise, wie Politik gemacht wird“ (Wollig 1999, 9).

Die Politikverdrossenheitsdiagnose bezieht sich auf das Verhältnis der/des Einzelnen zur Politik, das zeigt nicht nur die Definition von Wollig, sondern ebenso die Durchsicht der Literatur, die sich mit Indikatoren für Politikverdrossenheit befasst. So stellen die Autor\_innen des Jugend surveys des Deutschen Jugendinstituts Gaiser u. a. (2000) drei Merkmale für Politikverdrossenheit heraus: Die Distanz zum Politischen, die negative Einstellungen zur Politik und die „generalisierte Unzufriedenheit“, d. h. fehlendes Vertrauen in den Prozess der Politik und die politischen Institutionen (vgl. Gaiser u. a. 2000, 12). Die Schwierigkeit einer verallgemeinernden Diagnose und Definition zeigt sich jedoch bei der Einschränkung, die die Autor\_innen machen, wenn sie sagen, „dass von Politikverdrossenheit bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen nicht undifferenziert gesprochen werden kann – ja so wenig wie bei Erwachsenen auch. Ihr [Jugendliche und junge Erwachsene] gleichermaßen großes Engagement in Handlungskontexten außerhalb traditioneller Organisationen – wie es sich beispielsweise in den neuen sozialen Bewegungen zeigt, lässt erkennen, dass Politikverdrossenheit keineswegs mit gesellschaftlichem Rückzug verbunden sein muss“ (ebd., 22).

In der Diskussion um Gründe und Ursachen für Politikverdrossenheit ist zu beobachten, dass durchaus auch kritische Stimmen zu Wort kommen, die auf systemische Ursachen der Politikverdrossenheit hinweisen und vor allem medialen Stimmen entgegenwirken, die sich über eine desengagierte Jugend beklagen. Der Politikwissenschaftler Klaus Christoph etwa stellt im Rückblick auf die Debatte um den Begriff der Politikverdrossenheit fest, dass dieser ein wahres Moment enthalte, „indem er ein (offenbar gewachsenes) Unbehagen gegenüber bestimmten Entwicklungen in Politik und Gesellschaft ausdrückt. Indessen ist seine heuristische Kraft außerordentlich begrenzt“ (Christoph 2012, 134). Dabei nennt er u. a. eine politische Alternativlosigkeit, die aus einer Angleichung der politischen Lager (vor allem der CDU und der SPD) entstamme, die Umverteilung sozialer und ökonomischer Lasten ‚von oben nach unten‘, Korruption und kriminelle Praktiken sowie die Intransparenz politischer Entscheidungen.

Zudem sind im Politikverdrossenheitsdiskurs Stimmen zu finden, die die These vertreten, die Jugend sei „keineswegs allgemein politikverdrossen“ (Burdewick 2001, 5). Vielmehr gebe es gute Gründe zur Annahme, die Politik sei jugendverdrossen, womit u. a. gemeint ist, die Politik greife die Themen junger Menschen nicht auf. Die Jugendverdrossenheit der Politik gilt in dieser Sichtweise als Hauptgrund dafür, dass junge Menschen ihren eigenen Einfluss auf Politik als niedrig erachteten. Die Distanz zur Politik erwachse zum einen aus fehlender Erfahrung von Anerkennung in der Politik und zum anderen aus der erlebten Ohnmacht gegenüber politischen Machtstrukturen. Burdewick plädiert dafür, „Jugendliche nicht ausschließlich als Objekte politischer Erziehung und politischer Entscheidungen zu betrachten, sondern ihnen in der Politik als Subjekten mit spezifischen Vorstellungen und Problemen einen größeren Stellenwert einzuräumen“ (ebd., 14).

In Anknüpfung daran lassen sich strukturelle Probleme und Gründe für Politikverdrossenheit auch aus aktuellen Gesellschaftsdiagnosen ableiten, wie bspw. die der Postdemokratie nach Colin Crouch (2008), der vor allem herausarbeitet, dass das politisch-demokratische System zwar an der Oberfläche intakt zu sein scheint (bspw. finden demokratische Wahlen statt), dass politisch wichtige Entscheidungen jedoch von anderen Akteur\_innen als den Bürger\_innen beeinflusst und getroffen würden (Lobby, Werbung, Medien etc.).

Zu fragen wäre außerdem, ob die These der Politikverdrossenheit nicht mit dem wissenschaftlich festgestellten Wandel der Partizipationsformen und -motivationen zu kontrastieren und womöglich sogar aufzulösen ist. Neben dem Wandel wird vor allem eine Attraktivität unkonventioneller gegenüber konventionellen Partizipationsformen bei jungen Menschen festge-

stellt (Stark 2015, 333-348). Ingolfur Blühdorn hat in seiner Gesellschaftsdiagnose „Simulative Demokratie“ aus dem Jahre 2013 zudem darauf hingewiesen, dass es in der „zweiten Moderne“ ebenso einen Wandel der Eigenschaften politischer Partizipation gegeben habe. Demnach sei die von ihm bezeichnete „New Politics 2.0“ u. a. delegiert, individualisiert, themenspezifisch, orientiert an subjektiven Empfindlichkeiten, spontan, nicht verpflichtend und unterhaltsam (vgl. Blühdorn 2013, 194). Diese Analyse wird zudem in der neueren englischsprachigen Literatur, bspw. von Bessant u. a., unterstützt. Diese argumentieren, es entstünden in kurzen Zeitabständen immer neue Engagementformen, die vor allem von jungen Menschen genutzt würden. Junge Menschen definierten mit diesen Engagementformen neu, was unter Politik zu verstehen sei: „[T]here is now a considerable body of research indicating that young people are not disengaging from politics but instead are redefining what politics is and how to engage in it in new ways“ (Bessant u. a. 2015, 3). Es kann festgestellt werden, dass es durchaus einen Widerspruch zwischen der Position von Bessant u. a. und dem Narrativ der politikverdrossenen Jugend gibt. So ist es möglich zu argumentieren, der Politikverdrossenheitsdiagnose gehe ein bestimmter Blick auf und eine bestimmte Definition von Politik und politischer Partizipation voraus, die nicht berücksichtigt, dass Politikverständnisse und Formen politischer Artikulation dynamisch sind und sich im Laufe der Zeit verändern.

Die analysierten Schulbücher wurden allesamt in den Jahren 2004 bis 2012 für den Unterricht an baden-württembergischen Schulen zugelassen. Sie fallen also in eine Zeit, in der der Politikverdrossenheitsdiskurs in Bezug auf Jugendliche von den Shell-Studien 2000, 2002 und 2006 geprägt war<sup>1</sup>. Die Shell Jugendstudie gibt der Annahme, es gäbe ein abnehmendes politisches Interesse und sinkendes Vertrauen Jugendlicher in politische Akteure – besonders Politiker\_innen und Parteien – eine empirische Grundlage. So kann bereits an dieser Stelle vorweggenommen werden, dass in vielen Schulbüchern, die Politikverdrossenheit dezidiert zum Thema machen, die Shell-Studien zur Legitimation dieser Diagnose zu Rate gezogen werden. Oftmals ähneln die Überschriften einer Kapitelüberschrift in den Schulbüchern der 2002er Shell-Studie „Demokratie, ja – Politik, nein“ (Shell 2002, 91). Der Rückgriff auf die wissenschaftlichen Studien schafft und konstituiert Wahrheit in Bezug auf das politische Interesse von jungen Menschen. Keineswegs korreliert dabei die Verwendung der Shell-Studien mit einem Bild, das ein individuelles Defizit bei jungen Menschen als Grund für Politikverdrossenheit anprangert. Das Gegenteil ist der Fall: Die Shell-Studie wird vor allem

---

1 Die Shell-Studie von 2010 taucht nur einmal in einem Schulbuch auf.

in Büchern abgedruckt, die in ihrem Argumentationsverlauf den Fokus auf den Wandel von Partizipationsformen legen. Bücher, die die Shell-Studie nicht abdrucken, neigen eher zu einer Verfestigung der These vom individuellen Defizit als Grund für Politikverdrossenheit. Diese Punkte werden in der Darstellung der Analyseergebnisse aufgegriffen.

Die Politikverdrossenheitsdiagnose findet sich sehr eindringlich in der Shell-Studie von 2000, in der es heißt: „Das politische Interesse auf Seiten der Jugendlichen sinkt weiter. [...] Das hat zum einen damit zu tun, daß Jugendliche mit dem Begriff Politik die Landschaft von Parteien, Gremien, parlamentarischen Ritualen, politisch-administrativen Apparaten verbinden, der sie wenig Vertrauen entgegenbringen. Zum anderen empfinden Jugendliche die ritualisierte Betriebsamkeit der Politiker als wenig relevant und ohne Bezug zum wirklichen Leben“ (Shell 2000, 16).

Die bekannte und immer wieder zitierte Shell-Studie aus dem Jahre 2002 wurde im wissenschaftlichen und medialen Diskurs oftmals als Beleg für die Politikverdrossenheitsdiagnose angeführt. Festgestellt wurden ein weiter sinkendes Interesse Jugendlicher an Politik und ein enormer Verlust des Vertrauens in Parteien, wohingegen das Vertrauen in unkonventionelle politische Akteure, wie Menschenrechtsgruppen und Umweltorganisationen, hoch bzw. höher sei. Die Studie hielt daher fest, dass „[f]ormalisierte politische Partizipationsmöglichkeiten [...] gegenwärtig bei der Jugend kein wirkliches Thema“ (Shell 2002, 119) darstellen. Unter der Überschrift „Demokratie, ja – Politik, nein?“ (ebd., 91) wird jedoch zudem betont, dass mit der Distanzierung von konventionellen Beteiligungsformen kein Verlust in das Vertrauen in die Demokratie als „gute Staatsform“ einherginge. In der Studie wird sodann auch herausgestellt, dass sich das Politikbild in einer Gesellschaft wandeln könne, was anerkannt werden müsste: „[D]ass Jugendliche sich zumeist außerhalb der ‚offiziellen‘ Politik engagieren, ist vor dem Hintergrund einer Entgrenzung der Politik eben auch nicht als eindeutiger Rückzug Jugendlicher von der Politik zu werten. Beileibe nicht alles, was Jugendliche tun, ist ‚politisch‘, aber: Umso mehr sich die junge Generation *in* der Gesellschaft, aber eben *außerhalb* der organisierten Politik engagiert, umso mehr wird dieses Engagement in der Gesellschaft ‚politisch‘“ (ebd., 220, Hervorh. i. Origin.).

Während auch die Shell-Studie aus dem Jahre 2006 ein niedriges Niveau des Interesses Jugendlicher an Politik und konventionellem politischem Engagement feststellt<sup>2</sup>, kann bei allen Shell-Studien seit dem Jahre 2000 durch-

2 In der Shell-Studie 2010 und 2015 wird ein Anstieg des politischen Interesses bei Jugendlichen vermerkt. Die Studie von 2015 spricht sogar von einer Trendwende: „Die aktuellen Ergebnisse zeigen, dass sich an dieser Stelle inzwischen eine Trendwende

weg festgestellt werden, dass „[d]er Einsatz für gesellschaftliche Angelegenheiten und für andere Menschen [...] für die Jugendlichen heute, trotz des geringen Interesses an Politik, ganz selbstverständlich zum persönlichen Lebensstil“ (Shell 2006, 20) dazugehört.

## Das Schulbuch als Medium staatsbürgerlicher Bildung

Das Schulfach Politik – in Baden Württemberg zumeist als Gemeinschaftskunde bezeichnet – hat den Auftrag die Schüler\_innen so zu erziehen, dass sie Fähigkeiten ausbilden, die es erlauben als mündigeR Bürger\_in an der Gestaltung des Gemeinwesens im Sinne der Volkssouveränität teilzunehmen. Politische Bildung zielt also in ihrer Bildungspraxis auf die Herausbildung einer bestimmten Bürgerschaft. Über diese Zielperspektive politischer Bildung herrscht Einigkeit. Sie stellt einen maßgeblichen Teil der Integrationsfunktion der Schule, d.h. der Sicherung wünschenswerter Herrschaftsverhältnisse, dar. Die Schüler\_innen sollen sich in der bestehenden Gesellschaftsstruktur einüben (vgl. Nyssen 1995, 135).

Im Schulbuch werden bestimmte Vorstellungen vom Bürger\_in-Sein und Eigenschaften eines/einer ‚guten Bürgers/Bürgerin‘ präsentiert und den Schüler\_innen als Denkmuster zur Übernahme empfohlen. So stellt etwa Felicitas Macgilchrist heraus, dass Schulbücher mit ihrer „Praxis des Sichtbar- und Sagbarmachens [...] nicht nur politicum, informatorium und pädagogicum sondern auch constructorium“ (Macgilchrist 2011, 249) sind. Schulbücher reflektieren nicht nur die Welt, sie konstituieren sie, wenn Schüler\_innen bestimmte Wahrnehmungsformen präsentiert werden. Auch wenn das Bürger\_in-Sein in Schulbüchern nicht direkt thematisiert wird, so werden solche Vorstellungen nahezu zwangsläufig dargestellt, u. a. wenn soziale und politische Partizipation zum Thema wird. Es ist davon auszugehen,

---

vollzogen hat. Das politische Interesse ist bei den Jugendlichen in Deutschland wieder deutlich gestiegen“ (Shell 2015, 20). Trotzdem wird auch in der Studie von 2015 betont, Politikverdrossenheit sei prägend, um die Jugend zu beschreiben: „Politikverdrossenheit ist sicherlich vorurteilsbeladen und hat etwas Stereotypes an sich. Dem hierbei zum Ausdruck kommenden fehlenden Vertrauen und dem Defizit an Glaubwürdigkeit wird man allerdings kaum mit Gegenvorwürfen oder dem Hinweis auf fehlendes Differenzierungsvermögen beikommen können. Den Jugendlichen in Deutschland mangelt es nicht an Demokratieakzeptanz und auch nicht an Problembewusstsein. Vielmehr werfen sie der Politik eine Orientierung primär an den eigenen Organisationsinteressen sowie eine fehlende Verlässlichkeit vor. Wenn Politik Vertrauen zurückgewinnen will, wird sie vor allem in diesen Punkten mit überzeugenden Argumenten für sich werben müssen“ (ebd., 23).

dass Politikverdrossenheit in diesem Kontext als Problem dargestellt wird, das der Idee eines/einer ‚guten Bürgers/Bürgerin‘ im Wege steht.

Wissen ist von gesellschaftlicher Vorstrukturierung und medialer Vermittlung abhängig: Hierbei spielt die Frage, was vermittelt wird und was nicht angesprochen wird, eine große Rolle. Dies äußert sich, wie Simone Lässig darstellt, besonders im Schulbuch, das über verschiedene Verfahren und auf verschiedenen Ebenen vom Staat beeinflusst wird. So orientieren sich Schulbücher an den ministerial erstellten und geprüften Curricula und müssen durch staatlich kontrollierte Zulassungsverfahren (vgl. Lässig 2010, 200).

Das Schulbuch ist, so Lässig, seit jeher ein Medium, das vom Staat bevorzugt wird, um staatsbürgerliche Bildung zu organisieren. Schulbuchwissen ist höchst selektiv: Es ist ein „Spiegel des Wissens, das die jeweils beteiligten gesellschaftlichen Akteure als besonders relevant (oder aber irrelevant) für die Gesellschaft und deren künftige Entwicklung eingestuft haben“ (ebd.). Die durch den Staat autorisierten Informationen gelten im gesellschaftlichen Diskurs als objektiv, korrekt und bedeutsam. Schulbuchwissen wird als Wahrheit definiert. Somit haben Schulbücher eine Relevanz als Instrument politischer Einflussnahme und sozialer Steuerung durch den Staat. Denn dadurch, dass sich in Schulbüchern das spiegelt, was politische Eliten als wichtiges Wissen und zentrale Werte definieren, verweisen Schulbücher auf Strukturen politischer Herrschaft und auf kulturelle Hegemonien. Die dominanten, hegemonialen und politisch gewünschten Werte und das als wichtig und richtig definierte Wissen soll, zum Zwecke der Anpassung an die bestehende Gesellschaft, an die nächsten Generationen weitergegeben werden: Schulbücher sind, wie bereits angedeutet, Konstruktionen und Konstrukteure nicht nur einer, sondern *der hegemonialen* sozialen Ordnung und *des hegemonialen* gesellschaftlichen Wissens (vgl. ebd., 203). Schulbücher spielen also eine maßgebliche Rolle für die Integrationsfunktion der Schule, d. h. die Sicherung wünschenswerter Herrschaftsverhältnisse.

## Methodologie und Sample

Die Studie orientiert sich methodologisch an der Wissenssoziologischen Diskursanalyse nach Reiner Keller (2011). Bei der Korpusbildung wurde so vorgegangen, dass zunächst alle für den politischen Unterricht der Sekundarstufe 1 in Baden-Württemberg zugelassenen Schulbücher für die Schulformen Sonder-, Werkreal-, Realschule und Gymnasium des Bildungsplanes 2004 durchgesehen wurden. Dabei konnten Kapitel und Passagen identifiziert werden, die den Themenbereich Politikverdrossenheit eindeutig behan-