

Marian Hummel

Politische Selbstwirksamkeit und Partizipationskompetenz durch (simulative) kommunalpolitische Bildung?¹

Ergebnisse einer Begleitforschung zu einem Online-Planspiel und Ableitungen für die politische Bildung im lokalen Raum

Abstract

Ziel politischer Bildung ist politische Mündigkeit. Die Planspielmethode kann ein wichtiger Baustein sein, um politische Handlungsfähigkeit, Urteilsfähigkeit und Wissen über Politik zu fördern. In diesem Beitrag wird untersucht, welche Wirkungen ein Online-Planspiel auf die politische Partizipationskompetenz hat, die quer zu den Dimensionen der politischen Bildung verortet werden kann. Entsprechende Studien – insbesondere zu volldigitalen Planspielen – sind bisher kaum vorhanden. Der Beitrag kommt zu dem Ergebnis, dass das Partizipationslernen nur mit Einschränkungen gelingt. Er stellt zudem Überlegungen zur Bedeutung und zu den Möglichkeiten kommunalpolitischer Bildung dar.

1 Kommunalpolitik und politische Bildung

Die Politik in Stadt oder Gemeinde wird häufig als „Grundschule der Demokratie“ bezeichnet (Roth, 1997). Auf lokaler Ebene ist die Betroffenheit von politischen Inhalten oft direkter gegeben, sie materialisiert sich häufig in der unmittelbaren Lebenswelt: Freizeiteinrichtungen, Verkehrsinfrastruktur und die örtlichen Schulen sind dabei nur einige Beispiele. Zum anderen sind aber auch die politischen Handlungsträger:innen „greifbarer“. Bürgermeister:innen, Gemeinderät:innen und Ortsvorsteher:innen leben vor Ort und können direkt angesprochen werden. Und nicht nur durch diesen Kontakt lässt sich auf Kommunalpolitik Einfluss nehmen: Auf keiner politischen Ebene sind die Partizipationsmöglichkeiten so groß und auch so breit wie in der Kommunalpolitik. Dies lässt sich an der Etablierung der direkten Demokratie, der Bürgerbegehren und -entscheide in den 1990er-Jahren, aber auch an dialogorientierten Innovationen wie der „Lokalen Agenda 21“ zeigen (Bogumil & Holtkamp, 2013).

Aus dem Blickwinkel der Politikdidaktik, die sich als Wissenschaft vom politischen Lernen befasst, können die beschriebenen Attribute als „Einladung“ zur näheren Betrachtung der kommunalpolitischen Bildung verstanden werden. So ist – gerade um letzteren Aspekt für den Moment herauszuheben – die Kompetenz zur politischen Partizipation ein zentrales Bildungsziel der politischen Bildung. Neben der allgemeinen, wahlberechtigten Bürgerschaft sind auch für Jugendliche – als Hauptzielgruppe für politische Bildungsarbeit – mittlerweile die Möglichkei-

¹ Der folgende Beitrag bietet eine selektive Zusammenfassung und weitergehende Überlegungen zu einer umfassenderen Forschungsarbeit. Für ausführlichere Einblicke siehe die digitale Veröffentlichung: Hummel, 2022.

ten zur politischen Partizipation im Lokalen angewachsen. Jugendparlamente, Jugendforen, Jugendinitiativen – diese Formen drängen verstärkt in den Vordergrund, auch weil sich Jugendliche weniger den (Jugendorganisation der) Parteien anschließen möchten. Erst jüngst hat sich in Bayern ein neuer Dachverband der Jugendvertretungen gegründet, gewissermaßen in Anlehnung an die „Erwachsenen“-Spitzenverbände wie den Städte- und Gemeindetag.

Nun kann die politische Partizipation Jugendlicher selbst schon als politische Bildung verstanden werden, gerade wenn sie fachlich und pädagogisch begleitet wird (Barth, 2016). Für die schulische politische Bildung ergeben sich Chancen über außerschulisches Lernen und politische Aktionen vor Ort. Neben dem Zugriff realen politischen Handelns in der Gemeinde kann das politische Feld Kommunalpolitik auch über simulatives Handeln erschlossen werden. Die Methode Planspiel ist hier ein klassischer Ansatz, politisches Handeln (im lokalen Raum) via „Als-ob-Handeln“ erlebbar und für politische Mündigkeit nutzbar zu machen (zum Beispiel Massing, 1998).

In diesem Beitrag soll neben einer politikdidaktischen Einordnung als Erstes letzterer Ansatz, das Planspiel in Verbindung mit Zielen politischer Bildung, betrachtet werden (Kapitel 2 und 3). Dabei wird ein zusammenfassender Blick auf eine Pilotstudie geworfen, die ein volldigitales politisches Planspiel in seinen Lernwirkungen evaluiert hat: Kann mit Planspielen politische Partizipationskompetenz erworben werden? – das ist die Leitfrage dieses Teils (Kapitel 4 und 5). Darauf folgend sollen einige zu Beginn dieser Einleitung angerissenen Überlegungen weiter ausgeführt werden: die Stellung der kommunalpolitischen Bildung in der Politikdidaktik und Möglichkeiten der kommunalpolitischen Bildung (Kapitel 6).

2 Partizipationskompetenz als Bestandteil politischer Mündigkeit

Als Kernziel politischer Bildung kann das Erlangen politischer Mündigkeit gelten. Die Kompetenzdebatte der Politikdidaktik hat mittlerweile verschiedene, kontrovers diskutierte Kompetenzmodelle hervorgebracht, die das „Ausfüllen“ dieses Mündigkeitsbegriffs diskutieren (unter anderem GPJE, 2004; Detjen et al., 2012). Herausgebildet haben sich dabei die Begriffe ‚politische Urteilsfähigkeit‘ und ‚politische Handlungsfähigkeit‘, (politisches/konzeptuelles Deutungs-)Wissen sowie methodische Fähigkeiten. Auch „politische Einstellung und Motivation“ gelten im Anschluss an Detjen et al. (2012) als Politikkompetenz. Das Erlernen politische Partizipation – also Partizipationskompetenz – ist in diversen Kompetenzmodellen zwar grundsätzlich verankert, aber uneindeutig verortet (Engartner et al., 2015, S. 194). Sie liegt zudem quer zu den einzelnen Dimensionen: Politische Partizipationskompetenz beinhaltet sowohl freilich die *Handlungsfähigkeit* in partizipativen Prozessen, das *Wissen* über Partizipationsmöglichkeiten, deren *Beurteilung* als auch die Einstellung und Motivation zur tatsächlichen Partizipation. Buchstein (1996) bezeichnet Letztere auch als „habituelle Disposition“.

Der Stellenwert von Partizipationskompetenz differiert im Vergleich zu anderen Kompetenzdimensionen. Gerade hinsichtlich der Frage, ob politisches Handeln in der Schule (vorrangig) gelernt werden kann/sollte und eine Partizipations*willigkeit* zu fördern ist, zeigen sich manche skeptisch bis ablehnend (Detjen, 2012, S. 335; Weißeno et al., 2010, S. 27). Aus einem kritisch-emanzipatorischen und demokratietheoretisch-partizipativem Verständnis heraus sind Einübung und Förderung der Bereitschaft zur politischen Partizipation aber unerlässliche Bildungs-

aufgaben (Wohnig, 2018). Daran anschließend liegt ein mehrdimensionales Verständnis von politischer Partizipation als Ziel für die politische Bildungsarbeit als Partizipationstrias vor (Engartner et al., 2015):

- „a.) Politische Bildung muss bei den *Partizipationsfähigkeiten* der Bürgerinnen und Bürger ansetzen, d. h. an ihren Fähigkeiten, eigene – und fremde – Interessen (stellvertretend) wahrzunehmen.
- b) Politische Bildung muss die *Partizipationsbereitschaft* der Lernenden adressieren, d. h. ihr Bewusstsein und ihr Engagement für das Gemeinwesen befördern.
- c) Auftrag der politischen Bildung ist es, Kenntnisse über verschiedene *Partizipationsmöglichkeiten* zu vermitteln, d. h. Wissen über Partizipationskanäle, deren Voraussetzungen, Mechanismen und Zielsetzungen.“ (ebd.: 195, Hervorhebung im Original)

Kritiker:innen monieren, dass die schulische Politikdidaktik eher auf „kognitive Mobilisierung“ setzt und „mit dem weiterführenden Ziel der Anregung, Begleitung und Reflexion politischer Partizipation [...] dagegen sehr zurückhaltend um[geht]“ (Widmaier, 2011^a, S. 101). Dies zu ändern, wirft auch methodische Fragestellungen auf: Wie kann Partizipationskompetenz gefördert werden? Aus der Sicht von Engartner et al. (2015) kann man „(p)olitische Partizipation ‚spielend‘ fördern“ – und zwar mit der Planspielmethode (auch Behne, 2013, S. 44). Planspiele versprechen den Erwerb von Fachwissen sowie die Ausbildung methodisch-strategischer und sozial-kommunikativer Fähigkeiten. Dies geschieht über realitätsnahe Probehandlungen mit dem „Potential eines adressaten- und problemorientierten Zugangs zu gesellschaftlichen und politischen Fragestellungen“ (Engartner et al., 2015, S. 198). Zudem bietet diese handlungsorientierte Herangehensweise die „Chance auf nachhaltiges Lernen“ (ebd.). Auch die Bereitschaft zur Partizipation steige, indem die Bedeutung für politische Prozesse und Themen für den Alltag erkannt werde (Engartner et al., 2015, S. 202). Auch unterschiedliche Teilhabeformen können in Planspielen eingeführt und durch den Rollenwechsel kritisch eingeordnet werden – etwa auch durch das Erkennen der strukturellen Vorteile repräsentativer Politik.² Als Forschungsdesiderat lässt sich herausarbeiten, dass Partizipationslernen durch simulative handlungsorientierte Methoden wie Planspiele und deren Möglichkeit, außerschulische politische Realität durch „Als-ob-Handeln“ aufzugreifen, bisher wenig betrachtet wurden. Eine spezifische Chance liegt auch in Planspielen auf der kommunalen Ebene, da sie im Gegensatz zu weit entfernten Themen und Institutionen die Lebenswelt der Jugendlichen aufgreifen können (Engartner et al., 2015, S. 210).

Die theoretischen Überlegungen des angesprochenen Artikels von Engartner et al. (2015) boten die forschungsleitende Grundlage der hier zusammenfassend beschriebenen Pilotforschung. Dabei wurde ein volldigitales Online-Planspiel zur Kommunalpolitik in seinen Wirkungen zur Förderung der Partizipationskompetenz beforscht. Dem Gegenstand entsprechend wurde folgende Fragestellung aufgeworfen:

Inwiefern fördern politikdidaktische Online-Planspiele das Lernen von politischer Partizipation?

Für die Evaluation eines synchron und ohne körperliche Kopräsenz durchgeführten Online-Planspiels lagen bis dato keinerlei Forschungsarbeiten vor.

² Hier ist nicht der Raum für eine ausführliche Herleitung der Argumente. Siehe dazu Engartner et al. (2015) und zusammenfassend Hummel (2022, S. 16–19).

3 Das (Online-)Planspiel „Ein Skatepark in Neckardorf“ der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg

Das in den Blick genommene Online-Planspiel ist eine 2020 realisierte digitale Version³ des analogen Planspiels „Ein Skatepark in Neckardorf“, das 2019 von der Landeszentrale für politische Bildung (LpB) publiziert wurde (LpB, 2019). Bei dem Planspiel – analoge und digitale Version sind auf der Inhaltsebene identisch – geht es um die Simulation eines typischen, aber fiktiven Konflikts im Gemeinderat der ebenfalls fiktiven Stadt „Neckardorf“. Die Teilnehmenden schlüpfen in die Rollen typischer kommunalpolitischer Akteur:innen: Gemeinderatsmitglieder aus verschiedenen Parteien und Wähler:innen-Vereinigungen, der:die Bürgermeister:in, Verwaltungsmitarbeitende, Lokalpresse und nicht zuletzt Vertreter:innen des Jugendgemeinderats. Inhaltlich geht es um die Beschlussfassung zum Bau eines Skateparks in der Stadt, wobei unter anderem das Ob, die Größe und der Standort offen sind und hierbei eine Kontroversität zwischen den Rollen angelegt ist. Die LpB bietet in ihrer Publikation neben den Rollen und weiteren Planspielmaterialien Einführungsfolien (Briefing) und Reflexions-Leitfragen (Debriefing) zur Rahmung der Simulationsphase an.

Ziel des Planspiels ist es, „die Teilnehmenden mit den kommunalen Diskussions- und Entscheidungsstrukturen am Beispiel einer Gemeinderatssitzung vertraut zu machen“ (LpB, 2019, S. 26). Dabei wurde mit dem Skatepark ein Thema gewählt, das sich an der Lebenswirklichkeit Jugendlicher orientiert. Das Ziel des simulierten Verfahrens ist ein mehrheitsfähiger Kompromiss. Die Teilnehmenden erhalten dazu ein Szenario mit grundlegenden Informationen zur Problemstellung und einem Überblick zu den relevanten Akteur:innen. Somit wird die Alltagswelt⁴ der Jugendlichen mit institutionell-politischem Probehandeln verknüpft. Zielgruppe des Planspiels sind Schüler:innen ab der 8. Klasse, was dem Bildungsplan für Gemeinschaftskunde in Baden-Württemberg entspricht.

Im Zuge der Corona-Pandemie wurde aufgrund von Schulschließungen und Wechselunterricht eine volldigitale Version des Planspiels konzipiert. Die digitalisierte Version wurde auf dem auf der Lernplattform Moodle basierenden E-Learning-Portal der LpB realisiert. Diese ermöglichte es, die Simulation im Zuge der coronabedingten Schulschließungen und des Homeschoolings auch räumlich unabhängig und ohne körperliche Kopräsenz durchzuführen. Das Planspiel ist inhaltsgleich, wurde aber mit digitalen Tools wie interaktiven Videos und anderen Lernspielen zur Kommunalpolitik methodisch ergänzt. Teile des inhaltlichen Briefings konnten und wurden somit asynchron bereits im Vorfeld der eigentlichen Simulation absolviert.

Mit diesem Format eines Online-Planspiels sollten explizit die Chancen digitaler und Moodle-basierter Kurse genutzt werden. Damit wurde über die während der Pandemie verbreitete Online-Durchführung analoger Planspiele vieler Anbieter hinausgegangen, die (lediglich) durch das digitale Zurverfügungstellen der Druckmaterialien geprägt waren.

³ Die digitalisierte Version wurde vom Autor in Zusammenarbeit mit Maren Schlagmüller realisiert, der an dieser Stelle noch einmal herzlich gedankt sei, genauso wie den Mitarbeiter:innen der Außenstelle Ludwigsburg der Landeszentrale für politische Bildung BW zur Ermöglichung der anschließenden empirischen Forschung.

⁴ Es zeigte sich im Zuge der Forschung, dass ausgerechnet der Bau eines Skateparks im Rahmen des Bürger:innen-Haushalts des lokalen Stadtbezirks zur Zeit der Planspieldurchführung unter den Schüler:innen debattiert wurde (siehe Hummel, 2022, S. 48).

4 Forschungsmethodisches Vorgehen

Das Online-Planspiel „Ein Skatepark in Neckardorf“ wurde im Zuge von fünf Durchführungen mit 8. Klassen eines Gymnasiums in Stuttgart im Frühling 2021 evaluiert. Die Schüler:innen spielten das Online-Planspiel mit dem eigenen PC von zu Hause aus. Geleitet wurden die Planspiele von Referent:innen-Teams der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg. Simulations- und Debriefingphase fanden synchron, unter anderem über Webkonferenztools, an jeweils einem Vormittag statt, thematische Einführungen (Briefing) erhielten die Teilnehmenden zum Teil im Voraus.

Wie beschrieben lagen zu diesem Zeitpunkt keine vergleichbaren Forschungsarbeiten für das Feld der Online-Planspiele vor. Aus diesem Grund wurde die Forschung explorativ angelegt und sich für ein Mixed-Methods-Design mit quantitativen und qualitativen Methoden entschieden (Reichertz, 2016, S. 90). Dadurch sollten verschiedene Perspektiven auf den Gegenstand in diesem recht unbekannten Feld ermöglicht werden.⁵ Nicht nur die weitestgehend theoretisch vorliegenden Vorannahmen konnten somit in den Blick genommen werden, sondern auch ein offenerer Blick auf den Forschungsgegenstand wurde ermöglicht.

Mit quantitativen Fragebögen wurden die Perspektive der teilnehmenden Schüler:innen betrachtet. Das Vorgehen entsprach einem Pretest-Posttest-Verfahren ohne Kontrollgruppe. Es wurden nahezu übereinstimmende Fragen unmittelbar vor und nach dem Planspiel gestellt. Die Fragebögen beziehungsweise die Befragungen wurden anonym über ein Tool des Planspielkurses auf Moodle realisiert. Die Items entsprachen – neben allgemeinen Informationen etwa zu Geschlecht, Politikinteresse – einer explorativen Operationalisierung der Planspieltrias von Engartner et al. (2015, siehe oben). Die gewonnenen Rohdaten wurden hernach für die Analyse mit dem Statistik-Programm STATA aufbereitet. Dadurch konnten statistische Analysen (Mittelwertvergleiche und Regressionsanalysen) vorgenommen werden.

Als weitere Stakeholder des Planspiels wurden die Perspektiven jeweils passiv-beobachtender Lehrkräfte und Planspielreferent:innen (also nicht der Durchführenden) mit qualitativen Methoden aufgegriffen. Die insgesamt vier Lehrkräfte wurden mit *problemzentrierten Interviews* (Witzel, 2000) am frühen Abend nach den Planspieldurchführungen befragt. Diese teilstandardisierte Befragungsmethode ermöglicht es, dem Relevanzsystem der Befragten Raum zu geben, indem es die „Befragten möglichst frei zu Wort kommen [lässt], um einem offenen Gespräch nahe zu kommen“ (Mayring, 2016, S. 67). Das problemzentrierte Interview „ist [...] zentriert auf eine bestimmte Problemstellung, die der Interviewer einführt, auf die er immer wieder zurückkommt“ (ebd.; auch Lamnek & Krell, 2016, S. 345). Im Fokus standen dabei *deren* Betrachtung der Planspieldurchführung, die Einschätzung der Lernbedingungen und des Lernerfolgs (im digitalen Raum) sowie sonstige Eindrücke, die den Lehrkräften bedeutend erschienen. Die transkribierten Interviews wurden mittels qualitativer Inhaltsanalyse nach Mayring (2015) in einem mehrstufigen Verfahren ausgewertet (zum Überblick: Lamnek & Krell, 2016, S. 494). Mit diesem Verfahren wurden auch die teilstrukturierten Beobachtungsprotokolle der beobachtenden Planspielreferenten betrachtet – und mit den Erkenntnissen aus den Interviews zusammen-

⁵ Siehe für ein ähnliches Vorgehen Brinckmann (2014). Für eine ausführliche Betrachtung der Methoden beziehungsweise des Analysevorgehens Hummel (2022, Kapitel 6).

geführt. Die beobachtenden Protokollant:innen bekamen ein grobes Beobachtungsschema zur Verfügung gestellt.

5 Überblick über die Forschungsergebnisse

Im Folgenden sollen wesentliche Ergebnisse meiner Forschungsarbeit zusammenfassend dargestellt werden. Dabei ist zu berücksichtigen, dass es sich um eine Pilotstudie handelt, die in einem zum Teil völlig unerforschten Feld agiert und ein bisweilen singuläres – pandemisches – Bildungssetting betrachtet. So fällt – um ein Beispiel anzuführen – folgende Interpretation schwer: Die teilnehmenden Schüler:innen bewerteten das Online-Planspiel im Durchschnitt mit der Schulnote 1,92 (85,7 % „sehr gut“ oder „gut“). Diese positive Bewertung kann auf das Planspiel, zugleich aber auf die irreguläre und häufig unbefriedigende Unterrichtssituation Home-schooling als Vergleichsmaßstab zurückgeführt werden.

Die Teilnehmenden gewinnen ein subjektives Verständnis und ein Betroffenheitsgefühl von Kommunalpolitik durch das Planspiel. Als besonders eindrücklich nehmen sie die Diskussionen und Verhandlungen im Planspiel wahr. Auch volldigitale (synchrone⁶) Planspiele schaffen einen Raum zur Förderung kommunikativer und dabei wesentlicher politischer Handlungskompetenzen. Zumindest leichte, objektive Effekte sind hier mittels der statistischen Analyse zu erkennen. Ähnliche Resultate ergab die qualitative Inhaltsanalyse: Kompromiss- und Artikulationsfähigkeiten werden besonders gefördert. Bezug nehmend auf die oben ausgeführte Partizipationsstrias sind diese Kompetenzen in diesem Zusammenhang als Partizipations*fähigkeiten* interpretierbar. Zugleich schätzen die Teilnehmenden selbst den Lerngewinn der Dimension Partizipations*fähigkeiten* vergleichsweise am höchsten ein.⁷ Möglich wird dieser Effekt auch infolge einer hohen Schüler:innen-Aktivierung durch die Durchführung und den digitalen Kursraum.

Daraus sollte aber nicht abgeleitet werden, dass Online-Planspiele *im Besonderen* kommunikative Fähigkeiten fördern können. Die Forschung zeigt, dass dies ambivalent zu betrachten ist: Digitale Planspiele können – wie in diesem Fall – über Chats und Etherpads neben der Webkonferenz auch schriftliche Kommunikationstools einbinden. Somit können auch mündlich schwächere Teilnehmende aktiver an Verhandlungen partizipieren. Auf der anderen Seite fehlt jedoch die kommunikationsfördernde räumliche Atmosphäre eines Vor-Ort-Planspiels. Die Schüler:innen haben Hemmungen, selbstständig in digitale Räume einzutreten, und die in der Politik so wichtigen informellen Verhandlungen sind im Digitalen schwierig umzusetzen. Die Defizite des Digitalen zeigen sich exemplarisch in folgender Interviewaussage einer Lehrkraft:

„Also einerseits in der Plenumsphase, ganz schön am Ende, wenn die da auch alle sitzen in den Fraktionen mit ihren Schildchen und man sieht sie dann halt auch alle, aber andererseits [...] diese Lobbying-Time wo sie dann informelle Gespräche noch nebenher, wo sich vielleicht zwei Fraktionsvorsitzende noch so nebenher treffen kön-

⁶ Dabei sollte als relevant eingeschätzt werden, dass die Teilnehmenden wirklich live kommuniziert haben. Forschungen von Ivens und Kaiser (2021) zu einem *asynchronen* Online-Planspiel in der Hochschullehre zeigen, dass das Üben „praxisorientierten Schreibens“ hier deutlich stärker gefördert wird als das „Verhandeln/Argumentieren“. In ihrem Artikel wird auch ebenjenes Fehlen von Live-Interaktion als problematisch herausgearbeitet.

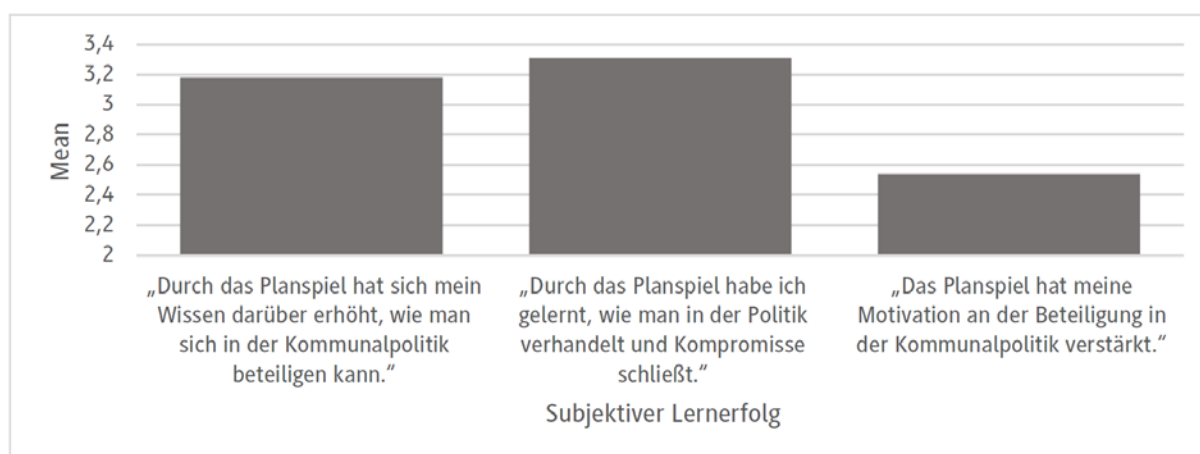
⁷ Item: „Durch das Planspiel habe ich gelernt, wie man in der Politik verhandelt und Kompromisse schließt.“

nen, draußen auf dem Flur oder so. Ich glaube, die Hemmung, das online zu machen, ist natürlich viel, viel größer“

Im Planspiel können die Teilnehmenden politische Prozesse besser nachvollziehen lernen. Das Einschätzen von Schwierigkeiten der Kompromissfindung und der Länge solcher Verfahren ist hierbei prägend. Obwohl ein Zusammenhang mit diesen Lernerfolgen möglich erscheint, ist in der Gesamtschau aber nicht eindeutig erkennbar, dass die Schüler:innen durch das Planspiel ein besseres Wissen und eine Fähigkeit zu realistischer Evaluation von Partizipationsmöglichkeiten erwerben. Zwar schätzen die Schüler:innen ihre (subjektiven) Kenntnisse zu den Partizipationsmöglichkeiten nach dem Planspiel höher ein, Wissensgewinn oder realistische Evaluationen der Möglichkeiten politischer Beteiligung zeigen sich aber nicht. Zumindest einen gewissen Aufmerksamkeitsgewinn zu Möglichkeiten der Jugendbeteiligung hat das Planspiel bewirkt.

Die Erwartung, dass Politiksimulationen die Partizipations*motivation*, also die Bereitschaft, sich politisch und für das Gemeinwesen zu engagieren, erhöhen, erfüllt sich mit Blick auf das beforschte Planspiel nicht. Die relativ schlechten Ergebnisse lassen sich mit einem Vergleich der subjektiven Lernerfolge zwischen den einzelnen Dimensionen zeigen (folgende Abbildung).

Vergleich subjektiver Lernerfolg des Planspiels



Quelle: eigene Darstellung

Die Teilnehmenden haben zwar nach dem Planspiel das Gefühl, von der Politik in ihrer Stadt/Gemeinde stärker betroffen zu sein. Das Planspiel – also das Handeln im fiktiven Setting – vermag jedoch (kurzfristig) keine Verbindung zur eigenen Gemeinde herzustellen. Dies ist zumindest eine mögliche Erklärung dafür, dass eine Planspielteilnahme weder die Wahlabsicht noch die Beteiligungsbereitschaft selbst für niederschwellige Partizipationsmöglichkeiten erhöht.

Fasst man die Ergebnisse der quantitativen und qualitativen Erhebungen zusammen, lässt sich eine bedeutende Lernchance erkennen, die quer zu den einzelnen Dimensionen des Partizipationslernens liegt: *interne politische Selbstwirksamkeitserwartung*. Dieses vom Psychologen Albert Bandura abgeleitete Konzept adressiert „die Einschätzung der eigenen auf Politik bezogenen Fähigkeiten, darunter auch die Einschätzung der eigenen politischen Kenntnisse“ (Oberle, 2018, S. 86). Diese Einschätzung wächst, denn die Schüler:innen *selbst* glauben an ein besseres Verständnis von Kommunalpolitik und ihren Partizipationsmöglichkeiten *durch die Planspiel-*

teilnahme – ihr subjektiver Lernerfolg. Die signifikanten Steigerungen der Fähigkeiten-Dimension sind als Gewinn von Selbstwirksamkeitserwartung zu betrachten. Auch bei den Dimensionen Fähigkeiten- und Wissensgewinn sind die subjektiven Effekte stärker als die objektiven. Das aktivierende, handlungsorientierte Lernfeld des Online-Planspiels kann als Grundlage dieses Effekts ausgemacht werden. Die Probehandlungen in dem schüler:innenorientierten politischen Feld haben das Potenzial, Selbstwirksamkeitserwartungen zu steigern. Die Indizien, die sich aus der vorliegenden Studie ableiten lassen, sind mit Ergebnissen anderer Arbeiten vergleichbar. Auch bei den Begleitstudien von Ivens (2021) sowie Oberle und Leunig (2018) ist einer der wenigen signifikanten Planspiel-Effekte das interne Selbstwirksamkeitsgefühl. Dies gibt auf der einen Seite Hinweise darauf, dass auch ein Online-Planspiel als synchrone Veranstaltung durchaus vergleichbare Lernerfolge verzeichnen kann. Auf der anderen Seite ergeben sich Chancen für zukünftige Partizipation, falls sich ein positives Selbstkonzept länger halten kann. Eine Studie von Reichert (2016) und andere Erhebungen zeigen, dass die interne politische Selbstwirksamkeit eine oder die zentrale Erklärung für tatsächliche politische Partizipation ist – weit mehr als (faktisches) politisches Wissen (Widmaier, 2011^b, S. 148). Auch wenn die vorliegende Studie diesen Zusammenhang nicht klar herstellen kann, da die Langzeiteffekte im Rahmen dieses Forschungsdesigns nicht betrachtet wurden, sind positive Effekte für das Partizipationsverhalten (in der Zukunft) wahrscheinlich.

Als Resümee für die Lernmethode Online-Planspiel konnte herausgearbeitet werden, dass eine attraktive Lernplattform, wie sie mit dem digitalen Lernprogramm Moodle geschaffen werden kann, die Planspiellandschaft positiv erweitert. Auch Webkonferenztools sollten in Zukunft Teil volldigitaler Planspieldurchführungen sein. Wirklichen Face-to-face-Kontakt können Online-Planspiele allerdings nicht kompensieren. Planspielhandeln und Rollenübernahme werden durch physische Planspielräume deutlich erleichtert.

6 Kommunalpolitische Bildung stärken – zur Förderung politischer Sozialisation

Neben den Forschungsergebnissen soll nun ein erweiterter Blick auf die Ermöglichung politischer Bildung im Medium Kommunalpolitik geworfen und damit der Einleitungsgedanke weiter diskutiert werden. Es wurde beschrieben, dass Politiksimulationen auf institutioneller Ebene der Kommunalpolitik im Besonderen als adressat:innenorientiert gelten können. Die kommunale Ebene ist eng verknüpft mit der Lebenswelt junger Menschen. So sind etwa lokale Freizeitangebote – wie der Skatepark im Planspiel – oder die Schulausstattung kommunale Aufgaben. Die Politik in der Stadt oder Gemeinde gilt als „Grundschule der Demokratie“ (siehe auch Holtmann et al., 2017, S. 12 f.). Während überlokale Politik sich uns vor allem medial vermittelt präsentiert, dringt Kommunalpolitik in unseren Alltag ein. Sie gilt in der Politikwissenschaft als „Lernfeld für die Selbsterziehung zum guten Bürger („good citizen“)“ (ebd.) und als

„Keimzelle für demokratisches Regieren im gesamten Staat. Nur dann, wenn demokratische Teilhabe ‚von unten auf‘ wächst und übergeordnete politische Ebenen beeinflusst und kontrolliert, besteht die Chance, dass politische Aktivität, die sich lokal entfaltet, ihre Integrationsaufgabe für die gesamtstaatliche Demokratie erfüllen kann“ (ebd.).

In der Bayerischen Verfassung findet sich ein ähnlicher Anspruch: „Die Selbstverwaltung der Gemeinden dient dem Aufbau der Demokratie in Bayern von unten nach oben“ (Art. 11, Abs. 4). Auch die empirische Politikforschung zeigt: Die lokale Politik gilt als eine wesentliche Sozialisationsinstanz demokratischer Einstellungs- und Verhaltensweisen, als Quelle zur Stärkung des Gemeinschaftssinns und zur Bekämpfung von Politikverdrossenheit (Vetter, 2011). Es kann „damit auf lokaler Ebene eine ‚Stellschraube‘ liegen, um das Verhältnis der Bürger zur Politik positiv zu beeinflussen“ (Vetter, 2013, S. 378).

Die beschriebene „Selbsterziehung“ als „Integrationsaufgabe“ und jene informelle politische Bildung (da gewissermaßen *by the way*) in der „Grundschule der Demokratie“ kann auch als Aufgabe für eine formelle politische Bildung (also jene die vor allem in „echten“ Schulen stattfindet) interpretiert werden. Es ist somit nicht überraschend, dass sich gerade in der (Institution) Grundschule mit Kommunalpolitik als erstem Zugang zum Politischen und dessen Institutionen auseinandergesetzt wird (LehrplanPlus Bayern). Es soll hier der Standpunkt vertreten werden, dass das Lokale insbesondere mit dem Bildungsziel Partizipationskompetenz stärker aufgegriffen und somit auch als „formale Schule der Demokratie“ aufgefasst werden sollte. Gerade aus dem Blickwinkel eines partizipatorischen Politikverständnisses (dazu Pohl, 2009) muss die politische Bildung Wege zur politischen Sozialisation finden, die eine kritische politische Mündigkeit inklusive Partizipationskompetenz fördert. Jugendstudien zeigen zudem, dass an das Interesse „bildungsferner“ Jugendlicher stärker angeknüpft werden kann und diese enorm daran wachsen können, wenn es gelingt, ihre Themen im Viertel, Dorf oder Quartier aufzugreifen (Zurstrassen, 2022; Wohnig, 2021; Bremer & Zosel, 2016).

„Die Bereitschaft zum sozialen und politischen Engagement ist auch bei diesen Jugendlichen hoch [...]. Sie würden sich allerdings vor allem für diejenigen Themen interessieren, die sie selbst betreffen, wie zum Beispiel Erfahrungen sozialer Ungleichheit, Gerechtigkeitsfragen oder das Engagement im Stadtviertel.“ (Zurstrassen, 2022, S. 223)

Nimmt man Planspiele zur Kommunalpolitik als Grundlage dieses partizipatorischen und inkludierenden Anspruchs, lassen sich vermeidbare Schwächen erkennen: Ein kommunalpolitisches Planspiel simuliert zumeist einen fiktiven lokalen Konflikt in einer fiktiven Gemeinde. Die Teilnehmenden können zwar lernen, dass diese politische Ebene etwas mit ihnen zu tun hat – dieses Erkenntnis ist ein wichtiges Element der Partizipations*motivation*. Es deutet aber nicht viel darauf hin, dass (Online-)Planspiele in besonderem Maße Partizipationsbereitschaft fördern – dies bleibt mehr als Hoffnung stehen. Ein Spill-over-Effekt vom simuliertem zum tatsächlichen politischen Handeln (Engartner et al., 2015, S. 210) bleibt fraglich. Im kommunalen Lern- und Handlungsfeld muss man die Frage stellen, warum es simulativer Methoden bedarf und ob sie im Besonderen sinnvoll sind, um politisches Lernen zu ermöglichen. Die hier beschriebene Studie zeigt, dass zwar grundlegende politische Handlungskompetenzen, aber weniger eine Beziehung zum lokalen Handlungsfeld gefördert werden können – die eigene Stadt/Gemeinde spielt nur als (erhoffte) implizite Hintergrundverknüpfung eine Rolle. Klar ist: Planspiele sind eben keine partizipative Methode der politischen Bildung. Zudem: Gewisse rhetorische Kompetenzen sind als Einstiegshürde zu nennen. Ein gewisses Maß an freiem Sprechen und Argumentieren muss vorausgesetzt werden. Es ist zudem zu fragen, warum etwas simuliert werden soll, wo doch die Kommune vor Ort erfahren werden kann. Partizipationsformen können vergleichsweise unmittelbar aufgespürt werden. Die Themen, wie Klimafragen, Verkehrs-, Freizeit- und Schulfragen,

sind den Jugendlichen oft schon bekannt oder es lassen sich schnell Verbindungen darstellen – allein weil sie sich als außerschulische Lernorte gewissermaßen direkt betrachten lassen. Politische Akteur:innen sind zudem greifbar und lokale Jugendinitiativen können als Beispiel für eigenes politisches Handeln dienen.

Die Gemeinde *vor Ort* sollte im Politikunterricht stärker in ihren sozialen, politischen und zivilgesellschaftlichen Strukturen erschlossen werden. Partizipationskompetenz und vor allem die Teilbereiche Partizipationsmotivation und -möglichkeiten sind besser zu erschließen, indem praktisch aufgezeigt wird, welche Partizipationsstrukturen im lokalen Umfeld existieren und welche Themen dort behandelt werden. Und nicht nur das: Mit der Kommunalpolitik können zentrale Fachkonzepte verfeinert werden, die auch zum Verständnis höherer politischer Ebenen dienen: zum Beispiel die repräsentative Demokratie (über den Gemeinderat, politische Diskussionen und das Mehrheitsprinzip), Macht/Öffentlichkeit/Parteien (über verschiedene lokale Interessen, die Trennung zwischen Amt und Person) oder das Basiskonzept Gemeinwohl (Ohlmeier & Otten, 2018).

So fordert Koopmann (2011), dass im Rahmen schulischen Politiklernens Schüler:innen zu kommunalem Engagement begleitet werden müssen. Im Unterricht oder während Projekttagen sollten nach seinem didaktischen Modell mit den Klassen öffentliche Probleme identifiziert und analysiert, Lösungswege entwickelt sowie Aktionspläne zur partizipativen Bearbeitung dieser Probleme erstellt werden. Danach soll der Aktionsplan umgesetzt und evaluiert werden. Auf diesem Weg kommen die Schüler:innen in Kontakt mit lokalen politischen Themen, Akteur:innen des politischen und zivilgesellschaftlichen Raums und eigenem aktiven politischen Handeln. Koopmann sieht hier Alternativen zu den begrenzten Lernpotenzialen „der konventionellen Belehrung, des simulativen Handelns [...], des Handelns im Rahmen nachgebildeter Strukturen in der Schule [...] [und] des sozialen, wohlfahrtstaatlichen Handelns“ (Koopmann, 2011, S. 283). Es ist – wie am Verweis zu Jugendstudien gezeigt – zu erwarten, dass politische Bildung ihrer Integrationsfunktion für „bildungsferne“ Milieus besser nachkommen kann, wenn sie Wege des erfahrungsorientierten und handelnden Handelns vor Ort stärker als politischer Bildung begreift. „Politische Einstellungen und Motivation sowie Handlungs- und Urteilsfähigkeit lassen sich [...] dann fördern, wenn die Kinder sich beteiligen, engagieren und mitbestimmen, da so Selbstwirksamkeitserfahrungen gemacht werden können“ formulieren Ohlmeier und Otten (2018, S. 13) in Bezug auf die Grundschulstufe. Diese Aussage lässt sich jedoch auch auf die Sekundarstufe beziehen. Die „Grundschule der Demokratie“ Stadt beziehungsweise Gemeinde darf auch nicht nur den Kommunen überlassen werden, die vermehrt Jugendparlamente beziehungsweise Jugendgemeinderäte als Partizipationsformen ermöglichen. Diese *parlamentarischen* Partizipationsformen werden – selbst wenn sie umfassend pädagogisch begleitet werden – vor allem von Jugendlichen wahrgenommen, die schon Talente und Affinität für das politische Feld mitbringen (Barth, 2016).

Es ist als Desiderat wahrzunehmen, dass Kommunalpolitik in den Lehrplänen weiterführender Schulen eine marginale Rolle spielt (für Bayern: Weishaupt & Kellermann, 2020). Mit den Politikwissenschaftlern Jörg Bogumil und Lars Holtkamp (2013: gesprochen und ihre Forderung erweitert): „Es muss wohl maßgebliche Aufgabe der politischen Bildung und der Schulen sein, Wissen über politische Beteiligungsmöglichkeiten auf kommunaler Ebene [und Kompetenzen, um an ihnen teilhaben zu können; Anmerkung M. H.] besser und interessanter zu vermitteln.“

Die Kommune des Weiteren als Ausgangspunkt politischen Lernens zu verstehen, muss zwei Gefahren begegnen: Kommunale/kommunalpolitische Bildung sollte – nach meinem Verständnis – nicht bei der (kognitiven) Vermittlung kommunaler Akteur:innen (Gemeinderat/Bürgermeister:innen) und kommunaler Aufgaben im föderalen Mehrebenensystem verbleiben – wie es doch viele Lehrpläne vorschlagen (wenn Kommunalpolitik überhaupt vorkommt). Die Kommune ist als „greifbarer“ Raum gesellschaftspolitischen Zusammenlebens zu verstehen, in dem sich viele „größere Themen“ widerspiegeln: auch Themen wie soziale Ungleichheit (zum Beispiel im Stadtteilmanagement, Geflüchtetenunterkünfte) oder lokale Klimapolitik. Bettina Zurstrassen (2022) fordert zudem mit gutem Grund,

„schulische politische Bildung systematisch mit Quartiers- und Stadtteilentwicklung zu verschränken [...] kollektives politisches Handeln wird somit Teil der Erfahrungswelt von sozioökonomisch benachteiligten Lernenden, die in Jugendparlamenten, Verbänden und Parteien etc. bislang unterrepräsentiert sind“ (S. 228 f.).

Fest steht: (Online-)Planspiele können wichtige Kompetenz-Bausteine zur politischen Mündigkeitsentwicklung bereitstellen. Ein Allheilmittel sind sie aber sicherlich nicht. Politische Bildung in der Schule muss sich öffnen, um das Politische im Lokalen aufzusuchen – auch indem sie das Schulgebäude regelmäßig verlässt.

Literatur

- Barth, Angelika (2016). Warum ein Jugendgemeinderat (nicht) der richtige Weg zur Partizipation ist. *Der Bürger im Staat*, 66 (4), 319–322.
- Behne, Markus W. (2013). How to do Planspiel. Zu Strukturelementen, Konstruktionsprinzipien und Möglichkeiten der Makromethode in der Politischen Bildung. *Politik Unterrichten*, 28 (1), 42–49.
- Bogumil, Jörg & Holtkamp, Lars (2013). *Kommunalpolitik und Kommunalverwaltung. Eine praxisorientierte Einführung*. Bundeszentrale für politische Bildung.
- Bremer, Helmut & Zosel, Tim (2016). *Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung des Projektes Jugend partizipiert*. Universität Duisburg-Essen.
- Brinckmann, Kristin (2014). POL&IS als Lern- und Bildungsmedium. Eine qualitative Untersuchung des Planspiels POL&IS. In: Birgit Zürn, Daniel Bartschat, Friedrich Trautwein & Sebastian Schwägele (Hrsg.), *Planspiele – Ideen und Konzepte. Rückblick auf den Deutschen Planspielpreis 2013* (S. 13–40). Books on Demand.
- Buchstein, Hubertus (1996). Die Zumutungen der Demokratie. Von der normativen Theorie des Bürgers zur institutionell vermittelten Präferenzkompetenz. In: Klaus von Beyme (Hrsg.), *Politische Theorien in der Ära der Transformation*. Westdeutscher Verlag.
- Detjen, Joachim (2012). Das Handeln in der politikdidaktischen Theoriebildung. In: Georg Weißenbo & Hubertus Buchstein (Hrsg.), *Politisch Handeln. Modelle, Möglichkeiten, Kompetenzen* (S. 226–241). Budrich.
- Detjen, Joachim; Massing, Peter; Richter, Dagmar & Weißenbo, Georg (2012). *Politikkompetenz – ein Modell*. Springer VS.
- Engartner, Tim; Siewert, Markus B.; Meßner, Maria T. & Borchert, Christiane (2015). Politische Partizipation „spielend“ fördern? Charakteristika von Planspielen als didaktisch-methodische Arrangements handlungsorientierten Lernens. *Zeitschrift für Politikwissenschaft*, 25 (2), 198–217.
- Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung (GPJE) (2004). *Anforderungen an Nationale Bildungsstandards für den Fachunterricht in der politischen Bildung an Schulen. Ein Entwurf*. Unter Mitarbeit von Joachim Detjen. Wochenschau-Verlag.
- Holtkamp, Lars & Bogumil, Jörg (2013). *Kommunalpolitik und Kommunalverwaltung*. Bundeszentrale für politische Bildung.
- Holtmann, Everhard; Rademacher, Christian & Raiser, Marion (2017). *Kommunalpolitik. Eine Einführung*. Springer VS.
- Hummel, Marian (2022). *Das Partizipationslernen mit Online-Planspielen in der politischen Bildung. Eine Pilotstudie zu einem digitalisierten kommunalpolitischen Planspiel mit Schüler*innen der Jahrgangsstufe 8*. Masterarbeit. Online-Veröffentlichung durch die Deutsche Vereinigung für Politische Bildung: <https://dvpb.de/wp-content/uploads/2023/03/Hummel-Marian-2022-Das-Partizipationslernen-mit-Online-Planspielen-in-der-politischen-Bildung.pdf>.

- Ivens, Sven (2021). Digitalization, What Is It Good For? Zwischenstand einer Interventionsstudie über ein digitalisiertes Planspiel der europapolitischen Bildung. In: Lara Möller & Dirk Lange (Hrsg.), *Augmented Democracy in der Politischen Bildung. Neue Herausforderungen der Digitalisierung* (S. 51–70). Springer VS.
- Ivens, Sven & Kaiser, Konstantin (2021). Online-Planspiele als Wegbereiter für internationale und digitale Hochschullehre. In: Hochschulforum Digitalisierung (Hrsg.), *Digitalisierung in Studium und Lehre gemeinsam gestalten. Innovative Formate, Strategien und Netzwerke* (S. 533–551). Springer VS.
- Koopmann, Klaus (2011). Bürgerschaftliche Partizipation lernen in Schule und Kommune. In: Dirk Lange (Hrsg.), *Entgrenzungen. Gesellschaftlicher Wandel und politische Bildung* (S. 275–284). Wochenschau-Verlag.
- Lamnek, Siegfried & Krell, Claudia (2016). *Qualitative Sozialforschung*. Mit Online-Material. 6., überarbeitete Auflage Beltz.
http://www.content-select.com/index.php?id=bib_view&ean=9783621283625.
- Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg (LpB) (2019). „Ein Skatepark in Neckardorf?“. *Planspiel zur Arbeit eines Gemeinderates*. LpB.
- Massing, Peter (1998). *Handlungsorientierter Politikunterricht. Ausgewählte Methoden*. Wochenschau-Verlag.
- Mayring, Philipp (2016). *Einführung in die qualitative Sozialforschung*. 6., neu ausgestattete, überarbeitete Auflage. Beltz.
- Oberle, Monika (2018). Politisches Effektivitätsgefühl von Schüler/-innen. Struktur, Determinanten und Veränderbarkeit einer motivationalen Facette politischer Kompetenz. In: Sabine Manzel & Monika Oberle (Hrsg.), *Kompetenzorientierung. Potenziale zur Professionalisierung der Politischen Bildung*. Springer VS.
- Oberle, Monika & Leunig, Johanna (2018). Wirkungen politischer Planspiele auf Einstellungen, Motivationen und Kenntnisse von Schülerinnen und Schülern zur Europäischen Union. In: Béatrice Ziegler & Monika Waldis (Hrsg.), *Politische Bildung in der Demokratie. Interdisziplinäre Perspektiven* (S. 213–237). Springer Fachmedien.
- Ohlmeier, Bernhard & Otten, Michael (2018). Kompetenzen politischer Bildung. Lernchancen. In: Grundschule Sachunterricht. Gemeinde (77). S.12-13.
- Pohl, Kerstin (2009). Demokratiepädagogik oder politische Bildung – Ein Streit zwischen zwei Wissenschaftsdisziplinen. *Topologik – Rivista Internazionale di Scienze Filosofiche, Pedagogiche e Sociali*, 3 (6), 102–115. https://www.topologik.net/POHL_Topologik_6.pdf.
- Reichert, Frank (2016). How Internal Political Efficacy Translates Political Knowledge into Political Participation. Evidence from Germany. *Europe's Journal of Psychology*, 12 (2), 221–241. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/27298633/>.
- Reichert, Jo (2016). *Qualitative und interpretative Sozialforschung. Eine Einladung*. Springer VS.

- Roth, Roland (1997). Die Kommune als Ort der Bürgerbeteiligung. In: Ansgar Klein & Rainer Schmals-Bruns (Hrsg.), *Politische Beteiligung und Bürgerengagement in Deutschland. Möglichkeiten und Grenzen* (S. 405–447). Nomos.
- Vetter, Angelika (2011). Lokale Politik als Rettungsanker der Demokratie? *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 7–8, 25–32.
- Vetter, Angelika (2013). Zufriedenheit der Bürger mit politischen Institutionen und der Demokratie. In: Jan W. van Deth & Markus Tausendpfund (Hrsg.), *Politik im Kontext. Ist alle Politik lokale Politik? Individuelle und kontextuelle Determinanten politischer Orientierungen*. Springer VS.
- Weishaupt, Barbara & Kellermann, Gero (2020). Kommunalpolitische Bildung. In: Monika Franz & Gero Kellermann (Hrsg.), *Zukunft vor Ort. Kommunalpolitik in Bayern* (S. 237–246). Akademie für politische Bildung.
- Weißeno, Georg; Detjen, Joachim; Juchler, Ingo; Massing, Peter & Richter, Dagmar (2010). *Konzepte der Politik – ein Kompetenzmodell*. Bundeszentrale für politische Bildung.
- Widmaier, Benedikt (2011^a). Politische Bildung und politische Aktion. Eine normale Herausforderung für non-formale Bildung. In: Benedikt Widmaier & Frank Nonnenmacher (Hrsg.), *Partizipation als Bildungsziel. Politische Aktion in der politischen Bildung* (S. 101–107). Wochenschau-Verlag.
- Widmaier, Benedikt (2011^b). Das ganze Erfolgspaket auf seine Bedeutung hin befragen! Der Beutelsbacher Konsens und die aktionsorientierte Bildung. *Außerschulische Bildung*, 42 (2), 142–150. https://www.joeran.de/dox/201108_AB_2-11_Digitale_Lernformate.pdf.
- Witzel, Andreas (2000). Das problemzentrierte Interview. In: *Forum Qualitative Sozialforschung*, 1 (1), 1–9.
- Wohnig, Alexander (2018). Die Entwicklung politischer Partizipationsfähigkeit in politischen Lernprozessen. In: Béatrice Ziegler & Monika Waldis (Hrsg.), *Politische Bildung in der Demokratie. Interdisziplinäre Perspektiven* (1. Auflage, S. 191–212). Springer Fachmedien.
- Wohnig, Alexander (2021). Ungleichheit und politische Bildung. Das Schaffen von Gelegenheiten zu politischer Partizipation als Perspektive politischer Bildungsarbeit. *heiEDUCATION Journal*, 7, 73–95. <https://doi.org/10.17885/heiup.heied.2021.7.24440>.
- Zurstrassen, Bettina (2022). Politische Bildung, soziale Ungleichheit und Partizipation. Politische Bildung im Interesse bildungsdiskriminierter Kinder und Jugendlicher. In: Alexander Wohnig & Peter Zorn (Hrsg.), *Neutralität ist keine Lösung. Politik, Bildung – politische Bildung*. Bundeszentrale für politische Bildung.