

Tilman Grammes

Exemplarisches Prinzip

1. Begriff und Traditionen

Beitrag zum Allgemeinen	Das exemplarische Prinzip ist ein „Strukturmoment aller Lehre“ (Scheuerl 1964, 81). Das Exempel (lat.: <i>eximere</i> – herausheben) ermöglicht Lernen am Beispiel, das als das Besondere eine erschließende Funktion für etwas Allgemeines übernehmen soll. Das exemplarische Prinzip bezeichnet mithin keine Substanz oder bestimmte wichtige Stoffe, es ist vielmehr ein relationaler Begriff, bei dem es immer um ein Verhältnis der didaktischen Repräsentation geht: von Konkretem und Abstraktem, von Anschauung und Begriff, von Beispiel/Fall und Prinzip/Regel/Gesetz/Allgemeinem. Demnach können alle Unterrichtsinhalte als exemplarisch und damit bildungswirksam angesehen werden, insofern sie im Besonderen etwas Allgemeines repräsentieren (das Elementare) und grundlegende Einsichten vermitteln (das Fundamentale). Exemplarität stellt daher die erste der fünf Grundfragen der didaktischen Analyse dar: Welchen allgemeinen Sachverhalt, welches allgemeine Problem erschließt der betreffende Inhalt? (vgl. Klafki 1999; Meyer/Meyer 2007, 67 ff.; vgl. auch den Beitrag von May/Pohl zu Konzeptionen in diesem Band.)
Wissens- explosion	Die mit den neuzeitlichen Wissenschaften verbundene Wissensexplosion macht eine enzyklopädische Wissensverarbeitung durch ein additives Nebeneinander von Stoffen und Auswendiglernen aussichtslos. Die damit einhergehende Ungewissheit wurde zunehmend als Bildungskrise durch Stofffülle und Überbürdung wahrgenommen. Die Slogans der Nachkriegszeit lauten „Weniger ist mehr“, „Mut zur Lücke“, „Vertiefung/Gründlichkeit statt Enzyklopädismus“, „Recht auf Umwege und Fehler statt einheitlich vorgegebenem Lerntempo“ (vgl. Tübinger Resolution 1951). Durch Entrümpelung der Lehrpläne sowie Konzentration der Lernstoffe sollen zeitliche Spielräume für Flexibilisierung und Individualisierung des Lerntempos gewonnen werden, um verständnisintensives Lernen zu fördern.
Sprachbilder	Die Diskussion bezieht sich zunächst überwiegend auf naturwissenschaftliche Fächer, weil hier das Verhältnis von besonderem Fallbeispiel (Experiment) und allgemeinem Naturgesetz eindeutiger er-

scheint (vgl. Wagenschein 2010). Für sozialwissenschaftliche Fächer werden Auswahl- und Gestaltungsprinzipien exemplarischen Lehrens und Lernens mit Sprachbildern wie Inselbildung, Samenkräfte, Verdichtung oder sinnhafte „Einwurzelung“ des Wissens zunächst nur vage umschrieben.

Ein dezidiert fachdidaktischer Impuls kommt 1968 aus dem Umfeld der Kritischen Theorie der Frankfurter Schule sowie der gewerkschaftlichen politischen Bildungsarbeit (vgl. Negt 2016, 78-99; vgl. auch die Beiträge von Hufer und Hafener in diesem Band). Der bis heute einflussreiche Erfahrungsansatz thematisiert arbeitsrechtliche oder technikalpolitische Konflikte, um entfremdete und fragmentierte alltägliche Deutungsmuster der Lernenden durch subjektiv bedeutsame Erfahrungen aufzubrechen. Die Doppelseitigkeit des Exemplarischen besteht darin, dass aktuelle Fälle sowohl für jemanden (subjektive Betroffenheit, Interesse und Motivation) wie auch für etwas (objektive Bedeutsamkeit in der Gesellschaft) relevant sein sollen (vgl. Giesecke 1979, 183 ff.; Gagel 2000, 149-180).

Erfahrungs-
ansatz

Systematischer diskutiert wurde das exemplarische Prinzip auch mit Bezug auf sozialwissenschaftliche Modelle als „exemplarische Vorstellungen“, die dem „Prinzip der Stoffökonomie“ dienen (Wilhelm 1967, 305-308). Aus der Perspektive einer an Aristoteles orientierten praktischen Politikwissenschaft thematisiert Sutor (vgl. 1971, 233-264) das exemplarische Lehren als Beitrag zur kategorialen Bildung und Gewissensbildung. Die Diskussion stagniert seitdem. Neu thematisiert für sozialwissenschaftliche Bildung wurde das exemplarische Prinzip vor allem in der Lehrkunsdidaktik (vgl. Leps 2006, 55-74). In der genetischen Politikdidaktik konkretisieren Elementarphänomene als Brücken zwischen Mikro- und Makrowelt das exemplarische Prinzip (vgl. Petrik 2013, Kapitel 6).

Sozialwissen-
schaftliche
Modelle

2. Die Krise der didaktischen Repräsentation

Die gegenwärtige Unsicherheit in der Bestimmung des je Exemplarischen gründet in einer allgemeinen Krise der didaktischen Repräsentation. In der digitalen Netzwerkgesellschaft übernehmen maschinelle Algorithmen zunehmend die Auswahl des Wissenswerten, eine didaktische Kernaufgabe, die zuvor in der Gutenberg-Welt in der Hand von Autorinnen und Autoren, Redaktionen und Didaktikern als sogenannten *Gatekeepern* lag. Soziologische Zeitdiagnosen, die nach dem Allgemeinen der Bildung unter den Bedingungen

Digitalität und
Algorithmen

von Digitalisierung und Globalisierung fragen, beobachten eine Gesellschaft der Singularitäten (vgl. Reckwitz 2019), in der Exempel durch das Sample, die Berechnung von Wahrscheinlichkeiten verdrängt werden; das Exemplarische wird dadurch das Normale, alles beansprucht Einzigartigkeit (vgl. Dörpinghaus 2020, 651 f.). In den Unterrichtskulturen geht eine auktoriale Lehrerrolle (*Tourist Classroom*) zunehmend in digitale Wissens-Commons (*Citizen Classroom*) über, in denen die Expertise der Lehrkraft abgelöst wird durch kollegiale Lerngemeinschaften, Gruppenarbeit, Freiarbeitszirkel oder Schülerpräsentationen (vgl. Torrau 2020; Grammes 2012, 199-221).

Soziales
Gedächtnis
und Kanon

Pluralistische Demokratien als lernende Systeme aber erfordern ein Minimum gemeinsam geteilten Konversationswissens als kollektives soziales Gedächtnis ihrer Bürgerschaften. Nicht beliebig austauschbare Exempel (Musterbeispiele, Paradigmen), beispielsweise die Verfassung, können generationenübergreifende Referenzpunkte der öffentlichen Kommunikation stiften, die wiederum Voraussetzung für die Artikulation von Kritik und Alternativen sind. Das exemplarische Prinzip fordert dazu heraus, über eine Allgemeine Bildung als „Generalisierung universeller Prämissen der Kommunikation“ (Tenorth 1994, 99 f.) nachzudenken. Ein solcher Kanon einer *Civic/Democratic Political Literacy* bildet sich aber nur in kontroverser öffentlicher Diskussion und muss immer wieder hinterfragt und neu geordnet werden.

3. Epistemologie: Einzelphänomen und gesellschaftliche Totalität

Einsichten-
didaktik

Das exemplarische Prinzip basiert notwendig auf einer Erkenntnistheorie der Sozialwissenschaften, die einen Zusammenhang von individuellem und gesellschaftlichem Lernen herstellt. In der politischen Bildung kann das Exemplarische auch als „das Ganze“ gesellschaftlicher Totalität selbst gesehen werden, das den Ausgangspunkt und lebensweltlichen Rahmen aller sozialen Erkenntnisse bildet und innerhalb dessen sich alle Einzelerfahrungen erst ordnen. Kurt Gerhard Fischer (1993, zuerst 1960; dazu im Überblick Sander 2017) unterscheidet dahingehend Kenntnisse, Erkenntnisse als a-posteriori-Schlussfolgerungen aus Kenntnissen und fundamentale Einsichten, die apriorische Denkvoraussetzungen sind, zum Beispiel die Prämisse „Alle Menschen sind gleich“.

Eine politikdidaktische Kontroverse, die den Positivismusstreit in den Sozialwissenschaften widerspiegelt, dreht sich um die grundsätzliche Möglichkeit der Erkennbarkeit gesellschaftlicher Totalität und die Relativität menschlichen Erkennens:

- Aus der Sicht liberaler oder sozial-konstruktivistischer Ansätze politischer Bildung, die an die Wissenschafts- und Sozialtheorie/Pluralismustheorie des Kritischen Rationalismus (Karl Popper) anknüpfen, ist die Erkennbarkeit einer Totalität immer nur stückwerkhaft und vorläufig möglich;
- aus Sicht Kritischer politischer Bildung ist das Allgemeine im exemplarischen Lernen „nicht die Gesamtheit aller Fälle, sondern das Allgemeine ist die Gesamtgesellschaft, ihre Strukturen und Zusammenhänge, die ‚am Beispiel‘ des einzelnen ‚Falls‘ (Problems, Konflikts) herausgearbeitet werden“ (Schmiederer 1977, 150). Einzelne Bereiche und Vorgänge könnten erst richtig verstanden werden, wenn sie „in ihrem gesellschaftlichen Zusammenhang gesehen und ggf. aus diesem abgeleitet bzw. erklärt“ würden (ebd., 98; ähnlich Negt 2016).

Erkenntnis-
theorie der
Sozialwissen-
schaften

Postfundamentalistische Theoriebildungen wie der Neue Materialismus, die Akteur-Netzwerk-Theorie oder die Science and Technology Studies bestimmen die Mensch-Technik-Natur-Tier-Beziehung neu und werden politikdidaktisch aufgegriffen (vgl. Friedrichs 2020). Das Verhältnis von Ganzem und Teilen wird nicht in einer cartesianischen Logik des Repräsentationalismus und der Vermittlung, sondern in einer prozessualen Logik des Agonalen, einer relationalen Zusammensetzung ohne Fluchtpunkt (Immanentismus) geordnet. Die Norm des Allgemeinen wird fragwürdig und durch eine Logik der *Multitude* (Menge, Vielheit) ersetzt. Exemplarische politische Bildungen können kuratierte soziale Aktionen sein, ein projektartiges „Ereignisgeschehen“, in dem kollektive demokratische Experimentiergemeinschaften, etwa ein politisches Klassenzimmer, eine „Kunst der Unterbrechungen“ (ebd., 195) praktizieren.

Postfunda-
mentalistische
Theorien

4. Lerntheorie: Kognitive Strukturiertheit und Konzeptwechsel

Exemplarisches Lernen vollzieht sich in Anlehnung an die kognitive Lerntheorie idealtypisch wie ein „Pulsschlag“, „wenn aus einem Besonderen, in dem sich ein Allgemeines abbildet, jenes Allgemeine so deutlich gemacht wird, dass es – als Schlüsselbegriff, als Regel, als

Pulsschlag-
theorem

Problem – an einem neuen Besonderen wiedererkannt werden kann“ (Hillig 1991, 33, Anm. 14). Im beständigen Wechsel von induktivem und deduktivem Wissensaufbau, von entdeckendem und orientierendem Lernen, werden kognitive Strukturen aufgebaut und reorganisiert (vgl. Gagel 2000, 181-270). Ein Transfer, der Übertrag gelernter Verhaltensweisen auf analog strukturierte Situationen und Aufgaben, ergibt sich dabei nicht automatisch. Die empirische Lernforschung zeigt vielmehr, dass unreflektierter Transfer zu falschen Analogiebildungen führen kann. Fehlverständnisse wie „Vater Staat“; „Klassensprecherwahl = Bundestagswahl“; „Deutscher Bundestag = EU-Parlament“ sind aber möglicherweise notwendige Durchgangsstadien in sozio-politischen Lernprozessen.

Transfer und
Analogie-
bildung

Pädagogische und sozialphänomenologische Lerntheorien verorten das Exemplarische dagegen stärker an Irritationen, Perturbationen oder Disruptionen, die als „Etappen des gesellschaftlichen Konzeptwechsels“ im Unterricht aufgegriffen werden (vgl. Petrik 2013, 247 ff.). Meist können Lernende erst am Ende eines Lernprozesses bewerten, ob und warum ein Inhalt als exemplarisch gelten kann, d. h. auf welches Allgemeine er verweist. Dies erfordert eine eigenständige Phase der Verallgemeinerung im Politikunterricht.

Konzept-
wechsel

5. Genetischer Wissensaufbau und Fallprinzip

Das exemplarische Lernen ist mit dem genetischen Prinzip verknüpft, das einen bestimmten Modus des Wissensaufbaus beschreibt. „Der Weg zum Verständnis eines verwickelten Produktes führt durch das Studium seines Werdeganges“ (Dewey 1993, 283, zuerst veröffentlicht 1996; vgl. Grammes 2012, 146 ff.). In genetischen Lernumgebungen erscheint soziales und politisches Wissen als prinzipiell unsicheres, strittiges und hypothetisches Wissen. Schülerfragen führen oft zu solchen exemplarischen Lerngelegenheiten. Klassische genetische Lernumgebungen (Exempel) sind Variationen von Robinsonaden, zum Beispiel das Lehrstück „Wir gründen eine Dorfgemeinschaft“ (Petrik 2013, Kapitel 10, mit Bezug auf Eduard Spranger).

Schülerfragen

Das exemplarische Prinzip ist mit dem Fallprinzip eng verknüpft. Wie eine Fallanalyse ohne „verständnislose Begriffsakrobatik“ zu Kategorien und Einsichten führen kann, wurde am Beispiel der *Spiegel*-Affäre veranschaulicht (vgl. Engelhardt 1964). Oft wird übersehen, dass Fälle das Verhältnis von besonderem Fall und Allgemeinem unterschiedlich repräsentieren (vgl. Gagel 2000, 80 ff.):

- Das geschlossene Fallbeispiel als Anwendungs- oder Demonstrationsfall soll eine gegebene Theorie oder einen Sachverhalt belegen und veranschaulichen;
- die offene Fallstudie als ganzheitlicher Vorgang mit Aktionscharakter wird durchgängig zum exemplarischen Lerngegenstand. Realität wird in ihrer konkreten Erscheinungsform zum Gegenstand von Analyse gemacht, sodass „nicht der Gegenstand der Betrachtung selbst schon eine Abstraktion darstellt“ (Schmiederer 1977, 149). Der offene Fall enthält einen Erkenntnisüberschuss (didaktische „Fruchtbarkeit“).

In der Unterrichtspraxis wird das Exemplarische oft mit der Auswahl eines anschaulichen Beispiels (Fall) gleichgesetzt, die Gegenbewegung der Bestimmung des Allgemeinen und notwendig Abstrakten, der Ordnungsgedanke, wird vernachlässigt. Die Lernschwierigkeit besteht darin, dass an einem einzelnen Fall das intendierte Allgemeine meist nicht selbstständig gefunden werden kann, da Allgemeines und Besonderes für die Lernenden zunächst noch nicht zu unterscheiden sind. Oft ermöglicht erst ein kontrastierender Vergleich von zwei Fällen, das doppelte Fallprinzip, durch die Wahrnehmung von Ähnlichkeit und Differenz allgemeine Erkenntnisse und Einsichten. Ein kontrastierender Fall kann einen Verfremdungseffekt auslösen und dadurch das Selbstverständliche einer lebensweltlichen *taken for granted*-Perspektive oder einer kulturellen Ordnung exemplarisch sichtbar machen, Kritik ermöglichen und für Alternativen öffnen. Beispiele sind unterschiedliche kulturelle Kodierungen für Geschlecht oder Alter. Unterrichtspraktisch strukturbildend war dieses doppelte Fallprinzip bis 1989 als Systemvergleich von Demokratie und Diktatur in der Politischen Bildung der BRD respektive von Sozialismus und Kapitalismus in der Staatsbürgerkunde der DDR. Wenig genutzt ist die Möglichkeit, mit dem doppelten Fallprinzip einen tagesaktuellen, noch offenen „gemischten“ Fall mit einem klassischen, „reinen“ Fall thematisch in Bezug zu setzen, zum Beispiel eine moderne mit einer antiken Verfassung (vgl. Leps 2006, 198 ff.).

Doppeltes
Fallprinzip

6. Curriculare Zugänge: Kerncurriculum und Kanon politischer Elementarlehre

Seit der Gründungsphase einer modernen Politikdidaktik in der Weimarer Republik gelten tagesaktuelle Fragen als motivierende, exemplarische Lernanlässe (vgl. Busch 2016, 249-280 und 339-390).

Aktualitätsprinzip „Die Lehrgüter der politischen Bildung sind – relativ – austauschbar.“ Mit dieser prägnanten Formulierung des Aktualitätsprinzips macht Kurt Gerhard Fischer (1993, 19, zuerst 1960) darauf aufmerksam, dass im Politischen die Gegenstände beständig und schnell wechseln und zugleich Ausgangspunkt der Wahrnehmung des Politischen sind.

Das Aktualitätsprinzip stellt aber eine erhebliche Herausforderung für die begründete Auswahl und Anordnung exemplarischer Lerninhalte dar. In der Lehrplantheorie sozialwissenschaftlicher Fächer sind verschiedene Zugriffe für eine exemplarische didaktische Repräsentation und curriculare Strukturierung herangezogen worden (vgl. auch Scheuerl 1964, 84 ff.).

6.1 Begriffe und Modelle

Auch wenn die tagesaktuellen Fälle beständig wechseln, so können doch die begrifflichen Werkzeuge zu ihrer Bearbeitung konstant bleiben. Solche allgemeinen Werkzeuge werden in der Politikdidaktik unterschiedlich benannt, als Kategorien (vgl. Giesecke 1979, 179 ff.), Einsichten (vgl. Fischer 1993; vgl. zu Giesecke und Fischer auch den Beitrag von May und Pohl zu Konzeptionen in diesem Band) oder als Basis- und Fach-Konzepte (vgl. den Beitrag von Hahn-Laudenberg in diesem Band). Fachbegriffe sind wie Knoten, die sich zu einem Netz von Vorstellungen verbinden sollen. In der Unterrichtspraxis bleiben Begriffe oft additiv und schlagwortartig (empirisch vgl. Petrik 2013, 67-75). Eine exemplarische Verständnishilfe sollen sozialwissenschaftliche Modelle sein. Beispiele sind der Politikzyklus, der Wirtschaftskreislauf oder soziale Rollen- und Identitätsmodelle. Ein Sonderfall solcher Modellfälle oder Prototypen (vgl. Scheuerl 1964, 39 ff.; Sutor 1971, 240-248) ist der Idealtypus, der als sozialwissenschaftliches Konstrukt heuristischen Zwecken dient. Unterrichtspraktisch einflussreiche Idealtypen sind der *Homo oeconomicus* in der Verhaltensökonomie, der *Homo sociologicus* in der Rollentheorie oder verschiedene Bürgermodelle in der politischen Theorie.

Netz von
Vorstellungen

6.2 Schlüsselprobleme und Zukunftsfragen

Als ein permanent Aktuelles verdichten sich Konfliktlinien zu strukturellen Problemen, die als elementare politische Schlüsselfragen formuliert werden können. Unter der Überschrift „Worauf es ankommt?“ nennt Wolfgang Hilligen (1991, 21 ff., zuerst 1961) welt-

weite Interdependenz und Umweltzerstörung als existenzielle Schlüsselprobleme – „Herausforderungen“, die „Gefahren und Chancen“ (ebd.) enthalten. Exemplarisch ist die Einsicht in das Wechselverhältnis von Handlung und Struktur und die nicht-beabsichtigten systemischen Wirkungen individueller Handlungen (Folgenfolgen), zum Beispiel in der Klimapolitik. Individuelles Handeln auf der Mikroebene muss auf seine globale Verallgemeinerungsfähigkeit auf der systemischen Makroebene geprüft werden. Unterschiedliche Listen solcher epochaltypischen Schlüsselprobleme wurden vorgelegt von Wolfgang Klafki (vgl. Meyer/Meyer 2007, 122 ff.) und als zehn soziopolitische Elementarkonflikte in der genetischen Politikdidaktik (vgl. Petrik 2013, 156-160; vgl. auch die Beiträge von Petrik und Goll in diesem Band).

Wechsel-
verhältnis von
Handlung und
Struktur

6.3 Akteure und gelebte Handlungsmuster

In der politischen Erziehung in autoritären Systemen und Diktaturen stellt der Personenkult – Kaiser, Führer oder Staatspartei – gewissermaßen eine negative Form einer exemplarischen didaktischen Reduktion dar. In demokratischen Gesellschaften ist das exemplarische Vorbild nicht mehr der meist männliche Held, sondern Herr oder Frau Jedermann („Alltagshelden“), mithin prinzipiell alle in ihrer jeweiligen Individualität. Sie repräsentieren ein „gelebtes Handlungsmuster“ (Sutor 1971, 238) alltäglicher Zivilität. Beispiele sind eine faire Diskussion, eine sachliche Debatte oder eine demokratische gewaltfreie Konfliktregelung. Dekoloniale politische Bildung dekonstruiert die Überrepräsentation von *Dead White European Males* durch Akteure des Globalen Südens. Die im politischen Klassenzimmer häufige didaktische Reduktion durch sprachliche Verwendung nationaler Kollektivakteure – abkürzende Sprachformeln „wir als Amerikaner (Türken, Chinesen usw.) ...“ – wird hinterfragt. Eine oppositionelle Stimme kann die schlechte Abstraktion und Verallgemeinerung durch eine didaktische „Restitution“ (Hans Glöckel) und mehrperspektivische Differenzierung korrigieren und „die ganze Wahrheit“ andeuten.

Vorbilder

6.4 Rahmentheorien und klassische Texte

Auch nach dem postmodernen „Ende der großen Erzählungen“ (Lyotard) lassen sich in der politischen Bildung Texte mit einer hohen Erschließungsfunktion als exemplarisch benennen. Dazu zählen Gesellschaftsdiagnosen oder politische Theorien in populärwissen-

schaftlichen Sachbüchern, die ein weltanschauliches Orientierungswissen vermitteln, das eine Fülle wahrgenommener Phänomene sinnhaft neu ordnet. Quellensammlungen für den Politikunterricht, die einen Kanon klassischer Texte repräsentieren, liegen vor im Bereich der Demokratietheorie oder für Verfassungsdokumente in genetisch-quellenkritischen Ausgaben, wie dem Grundgesetz mit allen Änderungen seit 1949.

6.5 Variable Struktur und Methoden

Wechselnde tagesaktuelle Fälle können durch konstante methodische Zugriffe aufgeschlossen werden. Beispiele sind die Methodenseiten der Politikschulbücher. Die basalen Entscheidungsverfahren demokratischer Gesellschaften und ihr inkorporierter Sinn bilden eine institutionenbezogene „Grammatik“ des Politischen, vergleichbar der Grammatik einer Sprache (vgl. Grammes 2012, 133 ff.). Sachmethodische Verfahren können als exemplarische selbstläufige Lernwege in die Phasenstruktur eines Politikunterrichts ausgelegt werden (vgl. Reinhardt 2018, Teil II).

Allgemeinbildung Auf der Ebene aller Schulfächer fordert das exemplarische Prinzip dazu heraus, das Allgemeine der Bildung und die Pluralität von Welt-erfahrung gegenüber Fachegoismen und der enzyklopädischen Abbildung von wissenschaftlichen Disziplinen bildungstheoretisch zu legitimieren (Tenorth 1994, vgl. auch den Beitrag von Sander zum fächerübergreifenden Lernen in diesem Band).

Diversität Nicht zu unterschätzen ist, wenn innerhalb einer diversen Schulkultur Schülerinnen und Schüler ihre (Politik-)Lehrkräfte selbst als prägende exemplarische Rollenmodelle erleben können, etwa als engagiertes Mitglied einer Partei, einer gesellschaftlichen Organisation oder als sichtbare Vertreterin marginalisierter gesellschaftlicher Gruppen im Klassenzimmer, zum Beispiel aus der LSBTI*Community oder aus sozialen Bewegungen wie BLM oder FFF.

7. Unterrichtsbeispiele: Modelle und Variationen guter Praxis

Lehrerinnen und Lehrer benötigen für ihre fachdidaktische Professionskultur selbst exemplarische Referenzbeispiele (*Good/Best Practice*). Die Tradition politikdidaktischer Reflexion verfügt über viele qualitativ hochwertige, aber verstreut publizierte Unterrichtsberichte (vgl. Busch 2016). Sie werden noch zu selten als kollegiale

„Schatzkiste“ wahrgenommen und in fachdidaktischen Bibliografien oder digitalen Archiven gesammelt, kommentiert und weiterentwickelt. Ein Beispiel ist der „Didaktische Koffer“ (Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg o.J.).

Die international ausgerichtete *Lesson and Learning Study* bietet ein Verfahren der didaktischen Variation und Optimierung von Unterrichtsstunden, die sich bei sich häufig wiederholenden Inhalten wie „Grundrechte“ oder „Wahlen“ anbietet, politikdidaktisch aber noch nicht aufgegriffen wurde (vgl. www.walsnet.org). Lesson Study

Die Lehrkustdidaktik entwickelt in kollegialen Lehrkunstwerkstätten Lehrstücke, die fundamentale Menschheitsthemen ins Zentrum stellen (vgl. www.lehrkunst.org; Übersichten bei Petrik 2013; Leps 2006; Grammes 2004). Lehrkunst-
didaktik

Literatur

- Busch, Matthias 2016: Staatsbürgerkunde in der Weimarer Republik. Bad Heilbrunn
- Dewey, John 1993: Demokratie und Erziehung. Weinheim
- Dörpinghaus, Andreas 2020: Vom beispielhaft Exemplarischen. Skeptische Einsätze einer dekonstruktiven Didaktik. In: Pädagogische Rundschau, 74. Jg., H. 6, S. 641-654
- Engelhardt, Rudolf 1964: Parteipolitik in der Schule. In: Politisch bilden – aber wie? Essen: nds, S. 87-100. Online in der englischen Übersetzung verfügbar. <https://www.jsse.org/index.php/jsse/article/view/523/520> (15.6.2021)
- Fischer, Kurt Gerhard 1993: Das Exemplarische im Politikunterricht. Schwalbach/Ts.
- Friedrichs, Werner 2020: Materiale politische Bildungen in der critical zone und ihre didaktische Explikation. In: Friedrichs, Werner/Hamm, Sebastian (Hg.): Zurück zu den Dingen. Wiesbaden, S. 169-215
- Gagel, Walter 2000: Einführung in die Didaktik des politischen Unterrichts. 2. Aufl., Opladen
- Giesecke, Hermann 1979: Didaktik der politischen Bildung. 11. Aufl., München
- Grammes, Tilman 2004: Kerncurriculum: Suchstrategien und Kriterien für einen Lehrstück-Kanon im Lernfeld Gesellschaft/Politik. In: JSSE, H. 1. <https://www.jsse.org/index.php/jsse/article/view/316/313> (15.06.2021)
- Grammes, Tilman 2012: Einführung in fachdidaktisches Denken. Hamburg. <https://www.uni-hamburg.de/ueber-die-fakultaet/personen/grammes/files/skript-tg.pdf> (01.07.2021)
- Hilligen, Wolfgang 1991: Didaktische Zugänge in der politischen Bildung. Schwalbach/Ts.

- Klafki, Wolfgang 1999: Exemplarisches Lehren und Lernen, Exemplarisches Prinzip. In: Pädagogik-Lexikon. München/Wien, S. 191-194
- Leps, Horst 2006: Lehrkunst und Politikunterricht. Diss., Marburg. <https://archiv.ub.uni-marburg.de/diss/z2006/0104/pdf/dhl.pdf> (01.07.2021)
- Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg o. J.: Didaktischer Koffer – Unterrichtsreihen zur politischen Bildung. <https://www.zsb.uni-halle.de/download/didaktischer-koffer/unterrichtsreihen/> (15.06.2021)
- Meyer, Meinert A./Meyer, Hibert 2007: Wolfgang Klafki. Eine Didaktik für das 21. Jahrhundert? Weinheim
- Negt, Oskar 2016: Soziologische Phantasie und exemplarisches Lernen. Werk-ausgabe Bd. 2. Frankfurt/M.
- Petrik, Andreas 2013: Von den Schwierigkeiten, ein politischer Mensch zu werden. Konzept und Praxis einer genetischen Politikdidaktik. 2. Aufl., Opladen/Berlin/Toronto
- Reckwitz, Andreas 2017: Die Gesellschaft der Singularitäten. Zum Strukturwandel der Moderne. Berlin
- Reinhardt, Sibylle 2018: Politikdidaktik. 7. Aufl., Berlin
- Sander, Wolfgang 2017: Einsichten in das Politische. In: Lange, Dirk/Reinhardt, Volker (Hg.): Konzeptionen, Strategien und Inhaltsfelder Politischer Bildung, Baltmannsweiler, S. 113-119
- Scheuerl, Hans 1964: Die exemplarische Lehre. 2. Aufl., Tübingen
- Schmiederer, Rolf 1977: Politische Bildung im Interesse des Schülers. Köln/Frankfurt/M.
- Sutor, Bernhard 1971: Didaktik des politischen Unterrichts. Paderborn
- Tenorth, Heinz-Elmar 1994: „Alle alles zu lehren“. Möglichkeiten und Perspektiven allgemeiner Bildung. Darmstadt
- Torrau, Sören 2020: Wie Präsentationen Wissen formen. Wiesbaden
- Wagenschein, Martin 2010: Verstehen lehren. Genetisch – sokratisch – exemplarisch. 5. Aufl., Weinheim
- Wilhelm, Theodor 1967: Theorie der Schule. Stuttgart