

# INHALT

---

## Editorial

Birgit Weber: Krise, nichts als Krise? .....	9
--	---

## Schwerpunkt

Bastian Vajen, Elizaveta Firsova-Eckert, Dirk Lange: Krise, Sinnbildung und politische Bildung .....	19
--	----

Britta Breser, Christian Heuer, Georg Marschnig: Krisen erzählen – Über die Orientierungsfunktion historisch-politischer Bildung .....	37
--	----

Christopher Hempel: Die Krise als kontroverser Unterrichtsgegenstand und lernförderliche Erfahrung. Fachdidaktische Konzeption eines Planspiels zur Pandemiebewältigung und rekonstruktive Fallanalyse einer Eskalation.....	56
--	----

Udo Dannemann: Krisenvorstellungen – Einschätzungen und Überzeugungen von Lehrer/-innen zu den Herausforderungen unserer Gesellschaft.....	77
--	----

Steve Kenner, Michael Nagel: Große Transformation mit jungen <i>Change Agents</i> ? Partizipative politische Bildung für nachhaltige Entwicklung als Antwort auf multiple Krisen der Gegenwart .....	99
--	----

## Forum

Michael Görtler: Politik, Didaktik, Zeit: eine Analyse der Anschlussfähigkeit sozialwissenschaftlicher Zeitdiskurse an die Politikdidaktik.....	117
---	-----

## Debatte

Wolfgang Sander: Eine „Zeitenwende“ auch im Unterricht? Der Ukraine-Krieg und die gesellschaftswissenschaftlichen Fächer.....	129
---	-----

## **Buchbesprechungen**

Tabea Bork-Hüffer und Anke Strüver (Hg.): Digitale Geographien. Einführungen in sozio-materiell-technologische Raumproduktionen (von Tilo Felgenhauer) .....	143
Peter Massing: Politische Bildung in der Bundesrepublik Deutschland. Grundlagen – Kontroversen – Perspektiven. (von Ingo Juchler) .....	146
Werner Friedrichs (Hg.): Atopien im Politischen. Politische Bildung nach dem Ende der Zukunft (von Hendrik Kasper Schröder) .....	149
Alexander Preisinger: Digitale Spiele in der historisch-politischen Bildung (von Hans Utz) .....	152
<b>Abstracts</b> .....	154
<b>Autorinnen und Autoren dieses Heftes</b> .....	158

■ Birgit Weber

## Krise, nichts als Krise?

### Die Allgegenwart von Krisen

In den letzten Jahrzehnten häufen sich die Krisen, die sich überlagern und verstärken und sich zudem rapide global ausweiten. Aus der Finanz- und Weltwirtschaftskrise 2008 wurde die Banken-, Euro- und Schuldenkrise. Aus dem krisen- und kriegsgeschüttelten Syrien flohen 2015 Millionen Menschen, sodass in Europa und Deutschland die „Flüchtlingskrise“ beschworen wurde. 2020 versetzte die Corona-Pandemie die ganze Welt in den Krisenmodus. Nachdem die größten Schrecken überwunden schienen, startete Russland 2022 einen völkerrechtswidrigen Angriffskrieg gegen die Ukraine. Die darauf folgenden Sanktionen, die dem Einhalt bieten sollten, brachten die fatale Abhängigkeit von billigen russischen Gasimporten zum Vorschein, die für den Winter Energiekrisen befürchten lassen. Gleichzeitig steigt das Preisniveau angesichts Energieverknappung, unterbrochenen globalen Lieferketten, Fachkräftemangel, Rückkehr der Konsumfreude nach dem Lockdown um eine seit der Einführung des Euro nicht mehr bekannte Rate. Die Maßnahmen zur Bekämpfung der Energiekrise sollen sozialen Folgen mindern, Aufstände vermeiden, sind aber gleichzeitig kontraproduktiv im Blick auf die Klimakrise. Deren Gefahren drohen nicht mehr nur in der Zukunft und in anderen Teilen der Welt, sondern in der Gegenwart und im Nahraum: Überflutung und Dürren verwüsteten ganze Landstriche und Wälder, während Niedrigwasser die Güter- und Energieversorgung behindert.

Angesichts solcher akuten globalen Krisen gerät gerne in Vergessenheit, dass „in normalen Zeiten“ auch immer wieder gesellschaftlichen Institutionen oder Subsystemen eine Krise bescheinigt wird (vgl. Graf 2020, 25): der Familie, den Medien, den Parteien, dem Recht, der Ökonomie, der Wissenschaft, der Erwerbsarbeit, der Demokratie und natürlich dem Kapitalismus in seiner jeweiligen historischen Spielart. Neben den globalen, systemischen, institutionellen Krisen sind zudem auch einzelne Städte und Regionen, Branchen und Unternehmen von Strukturkrisen bzw. durch vielfältige Skandale von Reputationskrisen betroffen. Während all diese Krisen individuelle Existenzkrisen auslösen können, erfahren Individuen aber auch ganz persönliche Krisen durch Krankheiten oder auch durch psychosoziale Krisen, etwa Beziehungs- und Ehekrisen, Burnout-, Sinn-, Schaffens-, Identitäts- und Midlifekrisen etc.

Krisen erscheinen also „allgegenwärtig“ und sie können alles und jeden betreffen. Kein Wunder, dass Krisen Erkenntnisgegenstand und Untersuchungsobjekt der Gesellschaftswissenschaften, aber auch der Psychologie, der Medizin und der Naturwissenschaften sind. Für einen Lernbereich, dessen Bildungsauftrag Orientierungs-, Urteils- und Mitgestaltungsfähigkeit für gesellschaftliche Herausforderungen mit individuellen Auswirkungen und ebenso individuellem wie auch gesellschaftlichem Handlungsbedarf umfasst, stellen Krisen somit eine fundamentale Herausforderung dar.

## Von Krisen als bedrohlichen Wendepunkten zu Polykrisen und multiplen Krisen in einer VUCA-Welt

So allgegenwärtig persönliche und gesellschaftliche Krisen erscheinen, so leichtfertig und inflationär von Krisen gesprochen wird, so scheint es doch auch eine Gratwanderung, ob irgendwas *nur* als Problem oder Konflikt oder aber als Krise, wenn nicht gar als Katastrophe oder sogar als Apokalypse gedeutet wird.

Die Einschätzung einer Situation als Krise galt in früheren Jahren als potenzieller Wendepunkt einer bedrohlichen Lage, die bei der Wahl der richtigen Mittel zur Gesundung führen konnte – anstatt einem Schicksal vollkommen ausgeliefert zu sein (vgl. Bösch u. a. 2020, 22). Krisen deuten auf Bedrohungsmerkmale für die menschliche Sicherheit und humanitäre Notlagen als Ereignisse besonderer Schwere hin, die gemäß dem Kieler Krisenforschungsinstitut nicht nur für Fragen von Leib und Leben, sondern auch für Vermögen und Reputation bestehen.

Der Begriff „Krise“ im Singular erfasst die gegenwärtige Gemengelage kaum ausreichend. Der Wirtschaftshistoriker Adam Tooze (2022) charakterisiert die gegenwärtigen gesellschaftlichen Herausforderungen denn auch als *Polykrisen*. Er meint damit Situationen, in denen „das Ganze gefährlicher ist als die Summe der Teile“, da sich die Krisen gegenseitig beeinflussen, wechselseitig miteinander verbunden sind und sich verstärken können. Alex Demirovic u. a. (2010) und Ulrich Brand (2009) beschreiben die Weltlage als *multiple Krisen* bzw. *Vielfachkrisen* des Finanzmarktkapitalismus, der die nationalen Staaten degradiert zu Garanten der Wettbewerbsfähigkeit, die mit dieser Zielsetzung dem Umbau der globalen sozialen und ökologischen Herausforderungen kaum noch gerecht werden können. Mit dem Akronym VUCA wurden, zunächst in der Armee, dann im Management, neue Entscheidungs- und Führungsfähigkeiten für eine Welt in der Mehrfachkrise verlangt, um den Bedingungen des extremen dynamischen Wandels (Volatility) unter Unsicherheit und Unvorhersehbarkeit der Ereignisse (Uncertainty) bei Komplexität als Vielzahl wechselseitig voneinander abhängiger und

interagierender Einflussfaktoren (Complexity) und Mehrdeutigkeit der Informationen (Ambiguity) gerecht zu werden.

## Die soziale Konstruktion von Krisen zur Legitimation außergewöhnlicher Maßnahmen

Wenn etwas als Krise gedeutet wird, verweist dies auf existenzielle Bedrohungen, die mit alltäglichen Routinen nicht gelöst werden können, sondern durch besondere Maßnahmen abgewendet und verändert werden müssen. Damit begründen aktuelle ebenso wie vermeintliche Krisen einen akuten Handlungsdruck, in dem herkömmliche Verfahrensweisen oder Routinen außer Kraft gesetzt werden können. Unter diesen Bedingungen erscheint die Zeit für einen breiten gesellschaftlichen Diskussionsprozess nicht vorhanden, während der Entscheidungs- und Handlungsspielraum zur Krisenbewältigung auf wenige Alternativen oder nur eine Option eingengt zu sein scheint und die Vorherrschaft des sog. TINA-Prinzip „There is no alternative“ nahelegt. Gleichzeitig werden in Krisen Verhaltensänderungen denkbar, die sich vorher niemand hätte vorstellen können. So reagierte das Gros der Bevölkerung recht schnell auf krisenbedingte Einschränkungen angesichts des Corona-Virus als äußerem Feind und einer akuten, unmittelbaren existenziellen Gefahr, für die mit Maske und Abstand einfache (und zum Teil auch bequeme) Verhaltensregeln verfügbar waren, während ein gefähderungsbewusstes Umfeld keine akuten Risiken, nicht nur für die Gesundheit, sondern auch nicht für eigene Produktion, eingehen wollte. Bei Risiken mit diffuserer Betroffenheit und unsicherer (zeitlicher) Wirkung der Einzelmaßnahmen scheinen politisch Verantwortliche sich vor politischen Restriktionen eher zu sorgen, auch wenn genügend Indizien der letzten Jahre wie Hitzewellen und Waldbrände, Flutkatastrophen und Niedrigwasser existenzielle Gefahren offenbaren, die ebenso wie die Präventionsmaßnahmen soziale Gruppen in Abhängigkeit von ihren Bewältigungsressourcen in unterschiedlicher Weise treffen.

Wird also etwas als Krise definiert, werden damit außergewöhnliche Maßnahmen legitimiert, denen unter „normalen“ Bedingungen die Zustimmung verweigert würde (vgl. Bösch u. a. 2020: 6; 10). Vor diesem Hintergrund sind Krisen immer auch sozial konstruiert, ohne sie damit relativieren zu wollen. Für Marcus Otto u. a. (2020, 101) „ist es offensichtlich gerade diese wissenschaftliche Uneindeutigkeit und Uneinheitlichkeit des Krisenbegriffs, die diesen für gesellschaftliche Selbst- und Fremdbeschreibungen seit dem 20. Jahrhundert so attraktiv und zu einer effektiven diskursiven Ressource macht.“

## Krisen zwischen Leugnung, Relativierung, Verantwortungsabschiebung und Instrumentalisierung

Angesichts bedrohlicher Situationen erscheinen Entscheidungen unter Zeit- und Handlungsdruck „not-wendig“, um also die Not abzuwenden. Gleichzeitig sind sie mit unvollständigen oder auch verfälschten Informationen unter Unsicherheit verbunden; sie erzeugen angesichts der Unsicherheit über das Mitwirken anderer sowie der Existenz von Machtasymmetrien auch Ohnmachtsgefühle.

Je nach Einschätzung der Krisen und des Krisenmanagements zeitigen sie unterschiedliche Reaktionen. So können entweder die Gefahren oder die eigene Verantwortung für deren Abwendung geleugnet, angesichts drängender Probleme bei Zielkonflikten relativiert oder die Maßnahmen zur Problemlösung hinsichtlich ihrer Effektivität, Effizienz, Praktikabilität und Durchsetzbarkeit bezweifelt werden. Man kann nach dem „Vogel-Strauß-Prinzip“ resigniert den Kopf in den Sand stecken, nach dem „St. Florians-Prinzip“ auf der Basis des Gefangenendilemmas auf das Handeln der anderen warten oder mit panischen Überreaktionen nach den „Animal Spirits“ (Akerlof/Shiller 2009) als „Tyrannei der kleinen Entscheidungen“ (Kahn 1966) die Krise noch verschärfen. Vor dem Hintergrund können ebenso Resignation und Verzweiflung bis hin zu Zorn und Wut jenen gegenüber entstehen, denen in solchen Situationen die Verantwortung für die Krisenentstehung oder -bewältigung zugeschrieben wird.

Solche objektiv existierenden Bedrohungslagen erfordern das Mitwirken jedes/jeder Einzelnen, die allerdings je nach Einkommen über unterschiedliche Ressourcen verfügen und unterschiedlich betroffen sind; sie fordern aber vor allem auch politische Maßnahmen und globale Kooperation. Ungeachtet der Interdependenz, Komplexität und Dynamik der Krisen, die den politisch Verantwortlichen die Abwägung erheblicher Zielkonflikte auferlegen, kann sowohl das Handeln als auch das Nicht-Handeln Vertrauenskrisen mit Mythen und Verschwörungserzählungen bedingen und den Wunsch nach einfachen Erklärungen und Lösungen erwachsen lassen, die vor allem von systemfeindlichen Gruppen dramatisierend instrumentalisiert werden. Dabei beschwören die einen eine nicht existente heile Vergangenheit und die anderen fordern dringlichste Maßnahmen für eine „not-wendige“ Zukunft, während wieder andere angesichts der globalen Krisen bei gleichzeitigen geopolitischen Konflikten an menschengemachten Problemlösungen verzweifeln und in Weltuntergangsstimmung verfallen. Dies erfordert nicht allein eine Auseinandersetzung mit der objektiven Situation, sondern auch mit den Diskursen der Krisenbeschwörung, die instrumentalisierend genutzt werden, um Institutionen und Ordnungen infrage zu stellen (vgl. Bösch u. a. 2020, 9) und

– vor allem auch durch Dramatisierungen – für die eigenen Positionen als Problemlösealternative zu werben. In der Aufmerksamkeitsökonomie mit der Vervielfachung von Deutungsinstanzen erzeugt es hohe öffentliche Aufmerksamkeit, etwas als Krise zu bezeichnen, während angesichts begrenzter individueller (Zeit-)ressourcen nicht alle relevanten Informationen auch nur im Ansatz wahrgenommen werden (können). Eine selektive Informationsaufnahme ist dabei nicht nur die Folge der individuellen Verarbeitungskapazität im Verhältnis zur Informationsmenge, sondern auch des aus der Kognitionspsychologie bekannten Confirmation bias, wonach die Informationsaufnahme auch zur Bestätigung der eigenen Weltansichten oder Erwartungen dient. Dies bleibt nicht ohne Folgen für eine begründete Urteilsfähigkeit.

## Krisen als Herausforderung für das gesellschaftswissenschaftliche Lernen

So bedeutungsvoll Krisen für den gesellschaftswissenschaftlichen Unterricht erscheinen, so erstaunlich ist es, dass in mehr als 200 Beiträgen der Zeitschrift für Didaktik der Gesellschaftswissenschaften „Krise“ nur im Titel von zwei Beiträgen (Noetzel 2018; Gessner 2020) zu finden ist. So thematisiert der Politikwissenschaftler Thomas Noetzel (2018, 146) die politische Bildung in der Krise: Indem er Krise als Normalität und freiheitsverbürgende Qualität politischer Systeme deutet, warnt er vor allzu großer Harmonie, dem Versprechen einer risikofreien Existenz im Falle der endgültigen Lösung aller Krisen. Im Einklang damit gilt auch dem Soziologen Andreas Reckwitz (2021, 119) die Krise als Normalität moderner Gesellschaften: „Die Moderne ist prinzipiell eine Gesellschaft in der Dauerrevision und daher auch in der Dauerkrise; der Prozess des immer wieder neuen An- und Abschwelens diverser Krisenmomente ist fester Bestandteil ihres Existenzmodus.“ Analog hält der Wirtschaftshistoriker Adam Tooze (2018, 33) es für verlässlich, „dass die ruhelose Dynamik des globalen Kapitalismus uns vorantreiben wird.“ So wehrt sich denn auch die Politikdidaktikerin Susann Gessner die politische Bildung als Krisen- und Präventionsmanager zu deuten, denn: „In der politischen Bildung geht es darum, Menschen im freien Denken zu fördern, und nicht nur darum, Wissen zu vermitteln und auf gesellschaftspolitische Krisen reflexhaft zu reagieren“ (Gessner 2020, 130). Es lässt sich also feststellen, dass mit Referenz auf die Fachwissenschaften Krisen in den Gesellschaftswissenschaften nicht mit dem dramatisierenden, beschwörenden Unterton einhergehen. Vielmehr zielt er auf eine Befähigung zur Situationsanalyse, zur Einschätzung von Risiken unter Berücksichtigung von Indikatoren, zur Prüfung von Erklärungen, Beurteilung

der Folgen von Maßnahmen und ihrer Unterlassungen, um zu einer differenzierten Einschätzung der Situation, ihrer Risiken und Folgen sowie des Handlungsbedarfs zu gelangen. Eine zu Aktivitäten bereite, angesichts des demographischen Wandels immer kleiner werdende Zahl an Jugendlichen, muss aber wohl nur noch begrenzt sensibilisiert werden für Krisen, da sie sich bereits gegenwärtig massiv und ausdrucksstark um ihre Zukunft sorgt (Jessen 2022).

Notwendig ist ein differenziertes „reflexives“ Krisenbewusstsein (vgl. Bösch u. a. 2020), um zwischen tatsächlichen und dramatisierten Bedrohungen und Handlungszwängen angesichts der Reflexion von Lage- und Risikoanalysen sowie diesbezüglichen Diskursen unter Berücksichtigung von Unsicherheit zu unterscheiden. Erforderlich ist ein Verständnis für den politischen Handlungsbedarf zur Abwendung von tatsächlichen oder vermeintlichen Krisen, in dem angesichts von Komplexität und Dynamik ebenfalls unter Unsicherheit, Zeit- und Legitimationsdruck Entscheidungen zu treffen sind. Dies ruft in demokratischen Systemen unterschiedliche gesellschaftliche Kräfte hervor, die Schaden vom „eigenen Klientel“ abwenden wollen, die sich unterschiedlich gut organisieren lassen (Olson 2004). Um dem Gefangenendilemma zu entkommen, bei dem es eine individuell rationale Alternative ist, keine zusätzlichen Kosten in Kauf zu nehmen, da die Entstehung eines Kollektivgutes auf eine hohe Anzahl Mitwirkender angewiesen ist, bedarf es des Wissens um die Bereitschaft und das Handeln vieler zur Mitwirkung, als gesellschaftliche Kooperation ebenso wie als politische Gestaltung von Regeln: Eine Politik für die Bürger/-innen erfordert eben auch deren Mitwirken.

Krisen verlangen zudem eine Auseinandersetzung mit fundamentalen Fragen:

- Wie glaubwürdig sind die verfügbaren Daten? Diese können letztlich vor allem von den Wissenschaften geliefert werden, die Krisen nicht zwangsläufig voraussehen, die sich der Wahrheit vor allem nähern und je nach Problem- und Erkenntnisperspektive unterschiedliche Gestaltungsvorschläge begründen. Vor allem können Wissenschaften nicht verordnen, wie bei gesellschaftlichen Zielkonflikten abgewogen und gesteuert werden soll.
- Inwiefern kann man dem Markt die Knappheitsbewältigung überlassen, im Wissen, dass Märkte für manche Güter blind sind, und dass sie allgemeiner Regeln nicht allein zur Fairness, sondern auch zur Vermeidung negativer sozialer und ökologischer Folgen bedürfen? Während Märkte ohne Regeln also Probleme verschärfen können, können klug gestaltete Marktmechanismen allerdings auch Problemlösungen dienen.
- Wieweit kann, soll und muss politisches Handeln der Freiheit der Einzelnen Grenzen setzen, um ihre Freiheit langfristig zu erhalten und wie kann dies über



gesellschaftliche Kooperation und Interessenvertretung unterstützt werden? Wie wird es ggfs. auch behindert? Während politisches Handeln existierende Probleme nicht einfach ignorieren und sie durch Nicht-handeln noch verschärfen kann, müssen Ziel- und Interessenkonflikte abgewogen werden. Gleichzeitig verursachen Problemlösungen nicht selten neue Probleme.

Die Erzeugung von Resilienz, als psychische Widerstandskraft und Anpassungsfähigkeit an Probleme, oder als gesellschaftlicher Umgang mit externen Störungen wird oft als Allheilmittel propagiert. Es zielt darauf, individuell gelassen Chancen zur Vermeidung von Risiken zu ergreifen, ohne dass dies mit Gleichgültigkeit und Desensibilisierung für tatsächlich existierende Risiken, der Abschiebung von Verantwortung oder ungerechtfertigtem Vertrauen einhergeht. Erforderlich ist auch die Hoffnung, dass Lösungen möglich sind. Um Angst, Verzweiflung, Resignation entgegenzutreten, kann an Krisenszenarien oder Krisenbewältigung zu anderen Zeiten und in anderen Räumen gezeigt werden, dass für menschengemachte Probleme gesellschaftliche Problemlösungen entwickelt wurden, wenn auch nicht unter Aussparung von Leid und sicher auch nicht immer zum rechten Zeitpunkt und im wünschenswerten Ausmaß. Mehr noch braucht es des Wissens um Gestaltungsmöglichkeiten und -alternativen als Anreize und Restriktionen unterschiedlichster Art sowie deren Überprüfung im Blick auf die Effektivität als Zieleignung, die Effizienz im Vergleich der Kosten alternativer Maßnahmen, die Praktikabilität ihrer Umsetzung und ihrer politischen Durchsetzbarkeit in Koalitionsregierungen und Wählerschaft.

Ein gesellschaftswissenschaftlicher Lernbereich kann weder dem Individuum die (alleinige) Verantwortung für die Bewältigung der Krisen der Welt auferlegen noch die Verantwortung (allein) auf andere Mächte abschieben, sondern das Potenzial gesellschaftlicher Prozesse für eine zivilgesellschaftliche, politische und ökonomische Krisenbewältigung herausarbeiten. Der gesellschaftswissenschaftliche Lernbereich zielt auf die Ermöglichung der Mitwirkung von Risiken kritisch reflektierender, individuell entscheidender, kollektiv und politisch mitgestaltender Subjekte. Ihrer bedarf es um mit analytischem Geist sowohl das Einschränkende als auch das Ermöglichende, das Unterwerfende und das Befähigende (Reckwitz 2021, 140) zur Erweiterung des Möglichkeitsspielraum in den Blick zu nehmen, wobei auch die Polykrisen in Teilkrisen zerlegt, analysiert und bearbeitet werden können (Schieritz 2022). Dies zielt auf a) Bewusstsein und Sensibilisierung für Probleme, Ursachen und Gestaltungsalternativen, b) Skepsis gegenüber Verabsolutierungen und Einseitigkeiten sowie c) eines Verständnisses für den Wandel, für Hemmnisse und Zielkonflikte, die eigene Selbstwirksamkeit und die politische Gestaltbarkeit. Neben dem damit verbundenen

kognitivem Differenzierungsvermögen und Kontingenzbewusstsein, wie Nötzel (2018, 146) für die politische Bildung fordert, bedarf es des gesellschaftswissenschaftlichen Unterrichts auch, um durch die Förderung von Ambivalenzkompetenz ein gewisses Maß an Enttäuschungsfestigkeit und Frustrationstoleranz zu ermöglichen.

## Zu den Beiträgen in dieser Ausgabe

Bastian Vajen, Elizaveta Firsova-Eckert und Dirk Lange fragen vor allem theoretisch danach, wie in der gesellschaftlichen Bildung Krisen als Herausforderungen mit gesellschaftlichen und individuellen Sinnbildungsprozessen verknüpft werden können, denen in Krisenzeiten eine besondere Bedeutung zukomme. Sie kritisieren, dass die bisherigen politikdidaktischen Kompetenzmodelle Sinnfragen kaum beleuchten und fordern deren Integration in das Bürgerbewusstsein.

Für Britta Breser, Christian Heuer und Georg Marschnig verspricht das herausfordernde Potenzial von Krisen „gute Zeiten“ für die historisch-politische Bildung. Gerade wenn das „vorgelernte“ zur Krisenbewältigung nicht ausreicht, erfordert die Unsicherheit, dass Irritationen und Ängste ausgehalten werden müssen, da die Bedrohungen gar nicht so einfach überwunden werden können.

In der empirisch-qualitativen Unterrichtsforschung gibt Christoph Hempel einen fachdidaktisch konzeptualisierten, anschaulichen und begrifflich reflektierten Einblick in ein Planspiel zur Corona-Krise. Dabei wird deutlich, wie schnell gesellschaftliche Krisen mit Unterrichts- und persönlichen Krisen einhergehen können. Dies stellt auch die Lehrkräfte vor besondere Herausforderungen, Krisen in einer pädagogisch verträglichen Weise zu bearbeiten und gleichzeitig vor persönlichen Herabwürdigungen zu schützen.

Lehrkräfte stehen aber nicht allein vor der Herausforderung des Krisenmanagements; sie haben auch ihre eigenen Perspektiven auf die Krisen. Unter Berücksichtigung der sozialwissenschaftlichen Krisendiskurse schlägt Udo Dannemann eine Brücke zu den Perspektiven der Lehrkräfte und kontrastiert ihre Krisenvorstellungen mit sozialwissenschaftlichen Perspektiven.

Angesichts der Klima- und Biodiversitätskrise als dauerhaftes Überschreiten planetarer Grenzen diskutieren Steve Kenner und Michael Nagel den – in der Politikdidaktik umstrittenen – Stellenwert politischer Handlungserfahrungen. In einer explorativen Interviewstudie konnten sie deren Relevanz ebenso erschließen wie die Kritik an einer mangelnden Verbindung zwischen Politikunterricht und Praxis. In einem Forschungs-Praxis-Transferprojekt eruierten sie die Hemmnisse, die sich der Entwicklung von change agents entgegenstellen und begründen eine partizipative politische Bildung für

eine Bildung für Nachhaltige Entwicklung, die eine Gesellschaft resilienter gegenüber populistischen Politiksurrogaten machen könne.

Während die Beiträge zum *Forum* wissenschaftliche Beiträge jenseits des Schwerpunktes darstellen, bieten sie zum Teil neben wissenschaftlichen Erkenntnisbeiträgen auch Plädoyers, die grundsätzlichere Fragen aufwerfen. Dies gilt etwa für den Forumsbeitrag von Michael Görtler, für den Zeit nicht allein für die Geschichtsdidaktik Relevanz besitzt. Unter Verweis auf die Zeitdiskurse der einschlägigen sozialwissenschaftlichen Forschung findet er auch in der politikdidaktischen Theorie Anschlussstellen zur Integration eines Fachkonzepts Zeit, das so aus seinem politikdidaktischen Nischendasein zu befreien wäre. Damit bietet der Autor auch einen interessanten Anlass zur Diskussion, wodurch sich ein Konzept als spezifisches Fachkonzept legitimiert.

Gerade in der gesellschaftswissenschaftlichen Fächergruppe wird in „Krisenzeiten“ Orientierung, Ursachenerklärung und die Abwägung von Strategien abverlangt, die der wissenschaftlichen *Debatte* bedürfen. Eine wissenschaftliche, im Halbjahresrhythmus erscheinende Zeitschrift mit langem Planungshorizont kann dem aufgrund der Dauer von Forschungsprozessen und Reviewverfahren nur begrenzt Rechnung tragen. Dem wollen wir mit einer unregelmäßig erscheinenden Rubrik „Debatte“ begegnen, in dem auch Herausgeber die Möglichkeit haben – jenseits des Peer-Review-Verfahrens –, fachdidaktikwissenschaftliche Diskussionen zu dringenden Fragen der Gegenwart zu initiieren. Dazu sind bei zeitnahe Eingang Kurzrepliken im nächsten Heft bzw. grundlegendere Forumsbeiträge im übernächsten Heft willkommen.

Einen aktuellen Debattenbeitrag liefert Wolfgang Sander mit seinem Beitrag zur Zeitenwende, die unseren Lernbereich bzw. die gesellschaftswissenschaftliche Fächergruppe in ihrem Kern berührt: Sind die gesellschaftswissenschaftlichen Fächer auf die „Zeitenwende“ angemessen vorbereitet, setzen sie die richtigen Schwerpunkte oder übersehen sie, welche bedeutsamen Errungenschaften in bestimmten Bereichen schon erfolgten, während sich der Welt gegenwärtig existenziellere Fragen stellen? Wolfgang Sander plädiert in seinem Beitrag gegen vorschnelle Moralisierungen, fragt nach dem Beitrag politischer Bildung zur Förderung von Resilienz und plädiert für eine Orientierung bzw. Neubesinnung, die ausreichend Anlass zur Diskussion bietet.

## Literatur

- Akerlof, George A.; Shiller, Robert J. 2009: *Animal spirits. Wie Wirtschaft wirklich funktioniert.* Frankfurt/M.
- Brand, Ulrich 2009: *Die Multiple Krise. Dynamik und Zusammenhang der Krisendimensionen, Anforderungen an politische Institutionen und Chancen progressiver Politik.* Heinrich-Böll-Stiftung, Berlin.

- Bösch, Frank u. a. 2020: Für eine reflexive Krisenforschung – zur Einführung. In: Frank Bösch u. a. (Hg.): Handbuch Krisenforschung. Wiesbaden, S. 4–16.
- Demirović, Alex u. a. (Hg.) 2011: VielfachKrise. Im finanzmarktdominierten Kapitalismus. Attac Deutschland. Hamburg.
- Gessner, Susann 2020: Jenseits von Reflex und Funktionalität – vom Bildungssinn politischer Bildung in Zeiten gesellschaftlicher Krisen. In: zeitschrift für didaktik der gesellschaftswissenschaften (zdg), Jg. 11, Heft 1, S. 121–133.
- Graf, Rüdiger 2020: Zwischen Handlungsmotivation und Ohnmachtserfahrung – Der Wandel des Krisenbegriffs im 20. Jahrhundert. In: Frank Bösch u. a. (Hg.): Handbuch Krisenforschung. Wiesbaden, S. 17–38.
- Jessen, Jens 2022: Die beschwerte Jugend. Warum so ernst? DIE ZEIT 35/2022 vom 25.8.2022, S. 55–57.
- Kahn, Alfred E. 1966: The Tyranny of Small Decisions: Market Failures, Imperfections, and the Limits of Economics, *Kyklos*, Vol. XIX, 1966, S. 23–45.
- Noetzel, Thomas 2018: Politische Bildung in der Krise. In: zeitschrift für didaktik der gesellschaftswissenschaften (zdg) Jg. 9, Heft 1, S. 135–146.
- Olson, Mancur 2004: Die Logik des kollektiven Handelns. Kollektivgüter und die Theorie der Gruppen. 5. Auflage. Tübingen (Die Einheit der Gesellschaftswissenschaften, 10).
- Otto, Marcus u. a. 2020: „Krisen“ als Seismografen gesellschaftlichen Wandels und Gegenstand schulischer Bildungsmedien. In: Frank Bösch u. a. (Hg.): Handbuch Krisenforschung. Wiesbaden, S. 93–110.
- Reckwitz, Andreas 2021: Gesellschaftstheorie als Werkzeug. In: Andreas Reckwitz und Hartmut Rosa (Hg.): Spätmoderne in der Krise. Was leistet die Gesellschaftstheorie? Berlin, S. 25–150.
- Schieritz, Mark 2022: Was, wenn die Welt untergeht? 20.7.2022. Verfügbar unter: <https://www.zeit.de/politik/2022-07/apokalypse-polykrise-problemloesung-optimismus-5v8> (5.9.2022).
- Tooze, Adam 2018: Crashed. Wie zehn Jahre Finanzkrise die Welt verändert haben. München.
- Tooze, Adam 2022: Krisenzeiten. Kawumm! Ein Gastbeitrag von Adam Tooze. In: Die Zeit 29/2022, S. 2.

Dieser Beitrag ist digital auffindbar unter:

DOI 10.46499/2079.2529